

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA COMUNICACIÓN Y MEDIOS DEL
COLEGIO DISTRITAL ÁLVARO GÓMEZ HURTADO DESDE UNA PERSPECTIVA
CRÍTICA E INTERPRETATIVA DE LAS MEDIACIONES PEDAGÓGICAS**



YURANNI FORERO CLAVIJO

CÓDIGO: 20131191008

Tesis de Maestría en Comunicación Educación

Director de Tesis:

Juan Carlos Amador Báquiro, PhD

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Comunicación-Educación

Línea de Medios Interactivos

Bogotá, Febrero 2016

YURANNI FORERO CLAVIJO

CÓDIGO: 20131191008

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA COMUNICACIÓN Y MEDIOS DEL
COLEGIO DISTRITAL ÁLVARO GÓMEZ HURTADO DESDE UNA PERSPECTIVA
CRÍTICA E INTERPRETATIVA DE LAS MEDIACIONES PEDAGÓGICAS**

**Tesis presentada a la Facultad de Ciencias y Educación de la
Universidad Distrital Francisco José de Caldas para la obtención del Título**

Magister en:

Comunicación-Educación

Director

Juan Carlos Amador Báquiro, PhD

Bogotá - Colombia

2016

ADVERTENCIA

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS

MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN - EDUCACIÓN.

Bogotá, D. C, 2016

Todos los productos de mi contribución intelectual, los datos y referencias a materiales ya publicados están debidamente identificados con su respectivo crédito e incluidos en las referencias bibliográficas y en las citas que se mencionan.

Por lo anterior, declaro que los materiales que se presentan están totalmente libres de derechos de propiedad intelectual, exonerando de responsabilidad a la UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS

En virtud de lo previsto en los artículos 76 y 77 de la Ley de 1982 de la República de Colombia, y las demás normas internacionales sobre Derechos de autor, y en caso de ser publicada la Tesis por la UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS; ésta podrá disponer en toda su extensión para realizarse en forma electrónica (digital).

Por medio de la presente autorizo a la UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS para publicar en formato digital con las seguridades pertinentes, tanto en red local como en la gran red internet, en sitio web de la UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS, siempre y cuando se haga sin fines de lucro, y con el fin de divulgar el conocimiento a la comunidad académica y científica nacional e internacional de acuerdo con las condiciones establecidas, a fin que la investigación realizada pueda continuar y ser ampliada en caso necesario.

Firma: _____

Nombre: Yuranni Forero Clavijo

C.C.: 52.964.891 de Bogotá

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS
MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN – EDUCACIÓN**

**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA COMUNICACIÓN Y MEDIOS DEL
COLEGIO DISTRITAL ÁLVARO GÓMEZ HURTADO DESDE UNA PERSPECTIVA
CRÍTICA E INTERPRETATIVA DE LAS MEDIACIONES PEDAGÓGICAS**

Yuranni Forero Clavijo

**Tesis presentada para la obtención del Título
Magíster en Comunicación – Educación**

Director

Juan Carlos Amador Báquiro

Evaluador

Carmen Helena Guerrero

Evaluador

Armando Granda Gaviria

*A Dios por hacerse presente en mi camino,
A mi amada familia por estar ahí siempre apoyándome,
A mis queridas amigas, por ser un motor de aliento,
A mis maestros, por compartir su conocimiento,
A todos ustedes que han inspirado en mí el querer
hacer cosas que perduren en el tiempo,
como un intento de trascender en la historia.*

RECONOCIMIENTOS

Mi agradecimiento total a Dios, quien siempre pone en mi camino un sin número de ángeles encarnados en las personas con quienes comparto y que perduran por sus enseñanzas, por su cariño, por su amistad...son tan diversas las maneras, pero tan perfectos los tiempos, que cada acontecimiento es una revelación divina de su poder y amor.

También tengo un reconocimiento especial para mis “profes bonitos” del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, Gerardo Clavijo Amézquita, Andrés Camilo Hernández Pinzón, Juan Camilo Valencia Mendoza y Juan Carlos Morales Posada, quienes se mostraron siempre muy dispuestos y sin lugar a dudas son toda una inspiración, es evidente que con ustedes se corrobora que acompañar procesos de formación es una responsabilidad que se asume por vocación y amor, en donde más allá de pretender iluminar en una gran cantidad de saber disciplinar, está la verdadera razón y sentido de la docencia y es el lograr o por lo menos motivar hacia esa búsqueda del pensar por sí mismo, hacia la construcción de un pensamiento crítico y analítico que quiere desmenuzarse el mundo, saboreando cada ápice de la vida, porque eso es estar vivo, y sentirse vivo es poder ser feliz con lo que se hace.

Además es preciso hacer un reconocimiento especial a mi director de tesis, el maestro Juan Carlos Amador Báquiro, quien me apoyó en este especial transcurrir, y siempre estuvo dispuesto a colaborarme y dirigirme, solo tengo palabras de total agradecimiento y profunda admiración.

Mi gratitud es con todas aquellas personas que han permeado mi vida por medio de sus enseñanzas y aprendizajes, que cada día van edificando y reconstruyendo mi caminar. Un caminar que transito con aquellos que quisieron estar al lado imprimiendo vivencias, alegrías y experiencias. Experiencias asumidas desde todas las posibilidades hechas realidades y por todos los sueños y anhelos que alimentan y nutren mi existencia. Una existencia pensada desde el propósito de ser

feliz, vivir con intensidad y aprovechar cada minuto que me regala la existencia. Una existencia que se ha fortalecido con la presencia de seres maravillosos y muy queridos.

En definitiva, es una gran bendición poder tener la fortuna de contar con personas tan excepcionales que hacen parte de mi vida, mi familia, mis amigos, mis maestros...a todos ustedes, gracias por ser parte de mi plan de vida...que Dios los continúe acompañando y abrigando en todos sus propósitos y anhelos.

CONTENIDO

RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	14
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	18
2. OBJETIVOS	24
2.1 Objetivo General	24
2.2 Objetivos Específicos	24
3. ANTECEDENTES.....	25
4. MARCO CONTEXTUAL	32
5. MARCO TEÓRICO	38
5.1 Sociedad Informacional y del Conocimiento	38
5.2 Comunicación/Educación.....	42
5.3 Prácticas Comunicativas como Mediaciones Pedagógicas	51
5.4 El rol del maestro, educador como mediador	57
6. METODOLOGÍA	64
6.1 Enfoque	64
6.2 Método.....	65
6.3 Técnicas de recolección de información	69
6.4 Proceso de muestreo.....	72
7. HALLAZGOS.....	76
7.1 Hallazgos del rol del maestro como mediador	76

7.1.1	Análisis desde la comunicación	77
7.1.2	Análisis desde la educación	84
7.1.3	Análisis desde el sentido de ser maestro	90
7.1.4	Análisis desde las mediaciones pedagógicas	96
7.2	Hallazgos de las mediaciones pedagógicas	103
7.2.1	Análisis desde la comunicación	103
7.2.2	Análisis desde la educación	105
7.2.3	Análisis desde el sentido de ser maestro	108
7.2.4	Análisis desde las mediaciones pedagógicas	110
7.2.5	Ejemplificación mediaciones pedagógicas	116
7.3	Hallazgos de los estilos comunicativos de los estudiantes	122
7.3.1	Análisis desde la categoría comunicación.....	123
7.3.2	Análisis desde la educación	125
7.3.3	Análisis desde el sentido de ser maestro	127
7.3.4	Análisis desde las mediaciones pedagógicas	129
7.3.5	Ejemplificación estilos comunicativos	130
8.	PROYECCIONES	143
9.	CONCLUSIONES	147
10.	IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS	156
	REFERENCIAS	158
	ANEXOS	171

LISTADO DE ANEXOS

ANEXO A ORGANIZACIÓN DE CRONOGRAMA.....	171
ANEXO B FICHA REVISIÓN DOCUMENTAL	171
ANEXO C ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.....	172
ANEXO D ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA, GRUPO FOCAL.....	172
ANEXO E TALLER SUMERGIÉNDOME EN LA MEMORIA.....	173
ANEXO F TALLER DANDO FRUTOS.....	174
ANEXO G DIARIO DE CAMPO	175

CONTENIDO TABLAS

Tabla 1. Maestros entrevistados.....	72
Tabla 2. Listado de documentos.....	74
Tabla 3. Análisis Documental	75

CONTENIDO ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Producto Taller 1, Sumergiéndome en la memoria.....	35
Ilustración 2. Características de la Sociedad en red.	40
Ilustración 3. Planteamientos didácticos sobre el rol del maestro.	60
Ilustración 4. Características del maestro mediador	62
Ilustración 5. Características de la Investigación Cualitativa.	65
Ilustración 6. Algunas concepciones sobre sistematización.	66
Ilustración 7. Propuesta metodológica	68
Ilustración 8. Créditos Video (V25). Roles dentro de una producción audiovisual ...	119
Ilustración 9. Muestras trabajos estudiantes, Festival de la EME (F1) y salón diseño gráfico (F17).....	120
Ilustración 10. Imágenes V58 y V76	131
Ilustración 11. Imágenes videos V24 y V12	132
Ilustración 12. Imágenes video V35	133
Ilustración 13. Imágenes videos V34 y V48	133
Ilustración 14. Imágenes videos V28 y V57	134
Ilustración 15. Imágenes videos V71 y V81	135
Ilustración 16. Imágenes videos V36 y V49	135
Ilustración 17. Imágenes videos V1y V93	136
Ilustración 18. Imágenes videos V6 y V96	137
Ilustración 19. Imágenes observación DC2 G.C.A.	140
Ilustración 21. Piezas de diseño gráfico, salón diseño gráfico (F17)	141

RESUMEN

Esta investigación se ocupa de presentar los hallazgos y conclusiones que surgen de la implementación de la experiencia Comunicación y Medios desarrollada en el marco del proyecto de Educación Media Fortalecida (reconocida como EMF por sus siglas) del Colegio Distrital Álvaro Gómez Hurtado que se viene dando desde el año 2012. Esta experiencia cuenta con tres líneas de trabajo, a) Diseño Gráfico, b) Producción Audiovisual y c) Tecnologías, Información y Comunicación –TIC–; desde las cuales se enfatiza en procesos que permitan potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes y se busca la apropiación de una comunicación asertiva en todos los niveles; es así como los estudiantes, por medio de diferentes muestras expresivas como lo pueden ser las producciones radiales, audiovisuales y los diseños gráficos hacen una puesta en común de sus intereses, anhelos, sueños y obviamente sus realidades, lo cual fortalece los procesos comunicativos en los diferentes ámbitos de la sociedad en que se desenvuelven.

En el desarrollo de dicho proceso, se recurrió a una metodología de investigación de tipo cualitativa centrada en la sistematización de experiencias que permitió determinar de forma contundente los mecanismos de mediación pedagógica que emergen en un escenario comunicativo y las vías y desarrollos que ofrecen las mismas tanto para las experiencias docentes como para las vidas cotidianas de los estudiantes. En los hallazgos se presenta la interactividad, la intercreatividad y la comunicabilidad como tres características esenciales de las mediaciones pedagógicas utilizadas por los maestros, estas intervienen en los ambientes, apuestas y propuestas de la integración entre comunicación y educación en las sociedades actuales, además se realiza una presentación del maestro en un rol mediador y se comparten las características de los estilos comunicativos de los estudiantes.

Palabras Clave: Mediaciones Pedagógicas, Comunicación, Educación, Maestro Mediador.

INTRODUCCIÓN

*“El derecho al conocimiento es también el derecho a la producción de conocimiento, a la recuperación de conocimientos, a la comunicación de conocimientos. Los sistemas educativos pueden, en este sentido aprender muchísimo de sí mismos”
(Daniel Prieto Castillo, 2002, 10).*

Es necesario visibilizar las mediaciones pedagógicas que son identificadas por los propios maestros como destacables en la escuela, y más aún realizar procesos de reconocimiento de aquellos docentes que tienen apuestas educativas que propenden por verdaderas transformaciones en sus prácticas, en donde se tiene la pretensión que el discurso se ponga a la par del hacer, al servicio y en una posición realmente activa y útil para los estudiantes.

Ahora, si bien es cierto que no existen fórmulas ni conocimientos acabados y definitivos en los procesos de enseñanza aprendizaje, sí se reconocen ciertas particularidades que pueden ser aprovechadas en diferentes escenarios y que sirven como referentes para la construcción de otras prácticas conforme se identifiquen contextos y se reconozcan realidades.

No es desconocido que aún persiste la preponderancia en la educación colombiana de concepciones academicistas que centran la formación exclusivamente en el texto y las experiencias en el aula de clase, esto ocasiona el dejar de lado otros procesos formativos por el marcado sesgo enciclopédico y logocéntrico, ya que los procesos educativos deben responder a la complejidad humana, social y cultural en sus diferentes construcciones de sentido. Y es precisamente en esta perspectiva, que la comunicación se constituye como una práctica educativa relacional orientada al enriquecimiento de la cultura y la formación de un ciudadano capaz de enfrentarse a los retos que demanda una sociedad cambiante y en permanente interacción con el mundo.

En este sentido se identificaron hallazgos e interpretaciones que permiten comprender el fenómeno educativo desde una visión compleja y holística. Para ello, se realizó un proceso de sistematización en donde se identificaron algunas mediaciones pedagógicas, las cuales propician la cualificación de experiencias concernientes con la comunicación y la educación.

Como plantea Martín Barbero (2005), la educación se ha descentrado y ya no se puede ubicar exclusivamente el hecho educativo dentro de un salón de clases, porque las diferentes dinámicas sociales que están surgiendo exigen respuestas educativas que le permitan tanto a estudiantes como maestros comprender la complejidad del mundo, en donde es necesario que los maestros realicen actividades que estén en un diálogo coherente con las dinámicas que los estudiantes vivencian es decir, no solamente las aulas de clase propician escenarios de enseñanza aprendizaje, sino que estos también pueden darse desde las experiencias cotidianas de los jóvenes.

Así, la mediación pedagógica según Prieto citado en Giraldo (2006) es “la tarea de tender puentes entre lo que se sabe y lo que no se sabe, entre lo vivido y lo por vivir, entre la experiencia y el futuro” (p. 56), en donde la figura del maestro es asumida como aquel que viabiliza este tipo de relaciones, el maestro que media en los procesos de enseñanza aprendizaje, es el maestro que realiza diferentes acciones para facilitar el acceso y acercamiento de los estudiantes al saber, de tal forma que generen procesos participativos, creativos, críticos y reflexivos, en procura de formar estudiantes no solo en la parte disciplinar académica, sino de manera integral, fomentando actitudes y valores que les permitan asumir roles como actores sociales y políticos. Es decir, las mediaciones pedagógicas no son una solución absoluta o una respuesta definitiva, pero sí posibilitan la generación de otros espacios acordes con los discursos y las formas de comunicarse de los estudiantes de hoy en día.

Lo educativo se encuentra en relación con cada una de las acciones culturales, políticas, económicas, sociales que son consideradas por la comunicación en donde participan diferentes actores educativos, es por ello, que en ocasiones no solo son los estudiantes los que aprenden sino también los maestros debido a que se encuentran en distintos ámbitos y escenarios (Cobo & Moravec, 2011), y es posible, que por su pertinencia y diversidad cultural, estos aprendizajes tiendan a ser más significativos, más aún en una sociedad en donde los actores educativos van modificando sus prácticas propias del modelo tradicional ya que éste es insuficiente para responder a las demandas de la época actual.

Es evidente que se necesita considerar los desarrollos de perspectivas como las de Paulo Freire, Jesús Martín Barbero, Cristóbal Cobo & John Moravec, quienes plantean la descentralización de la educación y el reconocimiento de diferentes categorías que permiten un análisis no solo comunicativo o educativo sino político y hasta económico, propios del contexto latinoamericano y especialmente el colombiano. En esta dirección, la sistematización de la experiencia en comunicación realizada fue abordada desde el reconocimiento y valoración de las diferentes acciones y actividades que se relacionan con los fenómenos educativos y comunicacionales en donde intervienen tanto maestros como estudiantes.

Para ello se requirió entender la sistematización como un proceso investigativo que implica un diálogo reflexivo y crítico con todos los que están involucrados en la experiencia, además, fue necesario explorar los contextos de las actividades desarrolladas, sin olvidar que existen diferentes perspectivas que afectan la forma de comprender lo que ha pasado así como formas de valorar los procesos. En ese orden de ideas, según Guiso (2008) la sistematización debe asumirse como:

Un proceso de reflexividad dialógica sobre una práctica profesional, social o educativa, a partir del reconocimiento de los saberes y significados que se poseen sobre ella y de un esfuerzo colectivo e intencionado por reconstruirla, comprendiendo los contextos, las condiciones y los elementos que la configuran, para realimentarla, potenciarla y cualificarla. (p. 7)

Así las cosas, el presente documento realiza una breve descripción de la sistematización de la experiencia Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado como un aporte a la reflexión existente frente a la relación entre la Comunicación y la Educación, que concentra un gran interés debido a la necesidad de acrecentar el saber del quehacer pedagógico de una manera cercana y reconociendo la riqueza de las prácticas que se dan en la cotidianidad de la escuela.

Por ello en la primera parte se presenta de manera general el planteamiento del problema, los objetivos y luego se hace un acercamiento en tanto a los antecedentes. En seguida se abordan el marco contextual y el marco teórico, en donde aparece la descripción del colegio en el cual se lleva a cabo la investigación, así como se presentan los referentes conceptuales que orientan la misma. Después se realiza una descripción de la metodología utilizada, sus características y el sentido y utilidad del proceso de sistematización de experiencias. En la siguiente parte se muestran los hallazgos y proyecciones sobre los desafíos futuros que se deben tener presentes; y por último algunas conclusiones e implicaciones pedagógicas.

Adicionalmente, es oportuno realizar un reconocimiento especial a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Alma Mater, que posibilita la realización de este proceso de formación para poder optar por el grado de Magíster en Comunicación-Educación, y en particular un agradecimiento al maestro Juan Carlos Amador Báquiro, por su permanente asesoría y acompañamiento en el desarrollo de este ejercicio investigativo. Gratitud total con los maestros de Educación Media Fortalecida del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, con quienes se reflexionó de manera permanente durante el proceso de la sistematización y que realizaron valiosos aportes, comentarios, sugerencias y recomendaciones, representado buena parte de los planteamientos que aquí se comparten.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas, de pronto, cambiaron todas las preguntas”.
(Mario Benedetti)

Este trabajo investigativo partió de la experiencia Comunicación y Medios que se viene desarrollando desde el año 2012 en el Colegio Distrital Álvaro Gómez Hurtado en el marco del proyecto de Educación Media de la Secretaría de Educación Distrital y desde la que se pretende ofrecer a los estudiantes ciertas herramientas que les permitan potenciar sus habilidades comunicativas y con ello fortalecer sus procesos comunicativos en los diferentes ámbitos de la sociedad en que se desenvuelven.

La experiencia Comunicación y Medios es una apuesta que surgió de un proceso de indagación y concertación con la comunidad educativa, en donde se realizaron diferentes acciones para seleccionar el énfasis de la Educación Media del Colegio, el cual debía estar en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional, PEI, “Comunicación, Ética y Formación Ciudadana”. Luego de la definición del énfasis se procedió a la organización pedagógica en cuanto al alistamiento de planes de estudio, la elaboración de mallas curriculares, la gestión de recursos humanos y físicos, entre otros para realizar la puesta en marcha a partir del mes de julio del año 2012. Es necesario enfatizar que los procesos pedagógicos han estado en constante retroalimentación y enriquecimiento de los mismos en la medida que el proyecto se ha venido implementando.

El Colegio Álvaro Gómez Hurtado en el proyecto de educación Media Fortalecida en su experiencia Comunicación y Medios propone las siguientes líneas de trabajo: a) Diseño Gráfico, b) Producción Audiovisual y c) Tecnologías, Información y Comunicación –TIC–, cada una de ellas tiene un interés particular por los procesos comunicativos asertivos y una preocupación especial por la apropiación

de los mismos; es así como en diferentes piezas comunicativas se denota como los estudiantes comparten su visión de mundo con lecturas particulares que surgen de sus experiencias y de sus relaciones con el entorno.

Además, es preciso mencionar que esta experiencia es el resultado de los intereses y necesidades identificados en los estudiantes, en relación con el uso de las tecnologías de información y comunicación, y tiene como principal objetivo dinamizar los procesos en el aula a través de las mediaciones pedagógicas de los maestros, las cuales de acuerdo con Gutiérrez y Prieto (1999) son definidas como “el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (p.62).

Es así como en las dinámicas escolares se plantean diferentes estrategias para propiciar procesos de enseñanza aprendizaje, en donde tanto maestros como estudiantes se ven sumergidos en el desarrollo y aplicación de una variedad de acciones y actividades que requieren ser analizadas desde una perspectiva crítica e interpretativa. Dicho análisis se realizó por medio de la sistematización de la experiencia, en donde se indagó por lo que hacen los sujetos que participan y posibilitan la misma y por lo que esta ha significado para los maestros y estudiantes.

La experiencia Comunicación y Medios se desarrolla en los espacios académicos de la Educación Media Fortalecida, EMF, en los grados 10° y 11° que corresponden a las áreas y grados en los cuales trabajan los maestros participantes de esta experiencia y que, a la vez, hacen parte de este trabajo investigativo. Es necesario precisar que el proyecto de Educación Media Fortalecida busca transformar y fortalecer la educación media distrital mediante la consolidación de una oferta diversa, electiva y homologable que promueva la continuidad de los estudiantes en la educación superior, en donde tendrán experiencias de vida que nutran sus proyectos profesionales, académicos y laborales lo cual redundará en la

generación de mayores oportunidades en el mundo socio productivo para los jóvenes (Secretaría de Educación Distrital, 2012).

Por lo tanto, el interés particular para realizar un proceso investigativo estuvo orientado hacia una motivación que va más allá de la simple curiosidad y se fundamenta en la preocupación por evidenciar ese quehacer del maestro y la participación que se ha generado en los estudiantes. De esta manera, las nuevas formas de interactuar hacen que el tema de Comunicación/Educación se asuma más allá de la noción de educación en el aula, y se tenga la necesidad de pensar y repensar estas dos concepciones que tan arraigadas han estado a sus definiciones y campos de acción. Por ello, es indispensable que temas tan problematizados se aborden desde otras perspectivas que permitan enriquecer el saber.

Por consiguiente, la presente investigación se enfocó en sistematizar la experiencia en Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado desde una perspectiva crítica e interpretativa del saber de la práctica, puesto que además de indagar y preguntarse por lo que hacen tanto maestros como estudiantes, hay un interés específico en cuanto al significado de las acciones realizadas dentro de la experiencia en comunicación.

Se realizó un ejercicio de observación para organizar los hallazgos encontrados con el propósito de develar elementos claves que permitieran la continuidad y resignificación de la experiencia, así como la posibilidad de ser un referente para la construcción de experiencias comunicativas en otros contextos. Dicho esto, es necesario recuperar, registrar, sistematizar y comunicar la cultura, los saberes y experiencias en el campo de la educación, pues se reconoce que de ellos se aprende, son fuente directa de conocimientos y saberes que no se pueden desconocer en un tiempo actual tan complejo.

Así las cosas, para abordar la sistematización como una manera de obtener conocimiento a partir de la práctica es pertinente asumir los aportes de Mejía (2008), quien afirma que la sistematización es:

...esa voz que permite que los saberes de prácticas y sus conocimientos emerjan y vayan a la sociedad con fuerza propia para disputar un lugar en los terrenos del saber y el conocimiento, como un escenario más de las resistencias y una forma de lucha social. (p.7)

Aquí, Mejía (2008) menciona que la sistematización busca hacer evidente la construcción de conocimiento como resultado de las prácticas o experiencias vividas, que pueden servir de soporte y fundamento para otras experiencias similares, o para mejorar la experiencia que ha sido sistematizada.

Referente a la sistematización como proceso metodológico, Guiso (2008) menciona que esta “se acerca más a los paradigmas interpretativos, propiciando la problematización y comprensión de los quehaceres sociales y profesionales desde las percepciones y perspectivas de los actores involucrados” (p. 2), en efecto es necesario pensar en la sistematización como un modo de gestión del conocimiento que se genera en las experiencias. Ello significa hacer un esfuerzo por entender la manera en que se desarrollan los procesos e interpretar lo que acontece, y para que esto se dé, se requiere partir de la organización y reconstrucción de lo que ha sucedido durante el desarrollo de la experiencia.

Por esta razón, es preciso superar el concepto de sistematización como un ordenamiento y clasificación de informaciones que facilita la constitución de bases de datos organizados, o como la simple descripción básica de las acciones de la experiencia para justificarla; y asumir la sistematización desde la perspectiva de Jara (2010) “se trata de ir más allá, se trata de mirar las experiencias como procesos históricos, procesos complejos en los que intervienen diferentes actores, que se realizan en un contexto económico-social determinado y en un momento

institucional” (p. 2). De esta forma se cuestiona a la experiencia en sí para explicar que pasó y por qué pasó, desde las acciones tanto de los maestros como de los estudiantes que participan en la experiencia de Comunicación y Medios.

De este modo, el presente ejercicio investigativo se justifica desde el interés por hacer visible las actividades que realizan aquellos maestros que se piensan y repiensen sus mediaciones pedagógicas y que a su vez asumen a los estudiantes como partícipes de los procesos de enseñanza aprendizaje, teniendo muy presente la idea del bien común, de ayudar al otro en una dinámica de colectividad propiciando diferentes escenarios de aprendizaje.

Por lo anterior, la experiencia en Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, fue abordada desde las siguientes categorías: la concepción de comunicación/educación, el sentido de ser maestro y las mediaciones pedagógicas utilizadas por los maestros. Además, esta experiencia ha sido de gran interés para los estudiantes gracias a las actividades realizadas que motivan su participación en escenarios como la producción gráfica, la realización audiovisual y la emisora escolar, entre otros.

Así, se pretendió realizar la sistematización de la experiencia Comunicación y Medios para caracterizar prácticas e identificar las percepciones de los estudiantes respecto a las mediaciones pedagógicas de los maestros desde una perspectiva cualitativa, crítica e interpretativa que permitiera reflexionar sobre las actividades que se desarrollan.

Para esto se propuso la siguiente pregunta de investigación a manera de direccionamiento de la misma:

¿Cuáles son las mediaciones pedagógicas de los maestros que participan de la experiencia Comunicación y Medios del proyecto de Educación Media Fortalecida en el Colegio Distrital Álvaro Gómez Hurtado?

Adicional a lo anterior se formularon algunas preguntas orientadoras a saber:

¿Qué estilos comunicativos desarrollan los estudiantes de grado 10 y 11 a partir de las mediaciones pedagógicas de los maestros?

¿Cómo visibilizar mediaciones pedagógicas que utilizan los maestros dentro de la vida escolar y para la comunidad educativa en general?

2. OBJETIVOS

*“La educación no cambia el mundo,
cambia a las personas que van a cambiar el mundo”
(Paulo Freire).*

2.1 Objetivo General

Analizar las mediaciones pedagógicas que desarrollan los maestros que participan de la experiencia Comunicación y Medios del proyecto de Educación Media Fortalecida en Colegio distrital Álvaro Gómez Hurtado.

2.2 Objetivos Específicos

- Sistematizar las mediaciones pedagógicas de los maestros del proyecto de Educación Media Fortalecida del año 2012 al año 2014.
- Identificar los estilos comunicativos que desarrollan los estudiantes de grado 10 y 11 a partir de las mediaciones pedagógicas utilizadas por los maestros.

3. ANTECEDENTES

*Es necesario aprovechar el momento actual, así como los espacios y plataformas a nuestro alcance para reflexionar y actuar de manera individual y conjunta para diseñar una educación no solamente actualizada, sino que sea capaz de responder a los cambios de mañana.
(Cobo y Moravec, 2011)*

Para la realización de este trabajo se hizo un reconocimiento sobre el panorama general del tema de investigación por medio de la revisión de trabajos relacionados con los temas de comunicación y educación en la sociedad actual. De la misma manera, se indagaron fuentes relacionadas con la sistematización como proceso investigativo para dar cuenta de las prácticas educativas.

Los estudios de Hernández y Muñoz (2012), Coll, Rochera y Colomina (2010), Ramos (2008), Henao y Ramírez (2006) dirigen sus intereses hacia la preocupación de los usos pedagógicos de las Tecnologías de la Información y Comunicación y también tornan su mirada hacia aquellos contextos que permitan innovar y mejorar las prácticas educativas mediante su implementación. Para el caso de Ramos (2009), propone la creación de un ambiente utilizando software multimedia para afianzar los procesos de sintaxis. En tanto que Henao y Ramírez (2006) plantean una *Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura con un enfoque socio- constructivista y apoyada en Tecnologías de la Información y Comunicación*, en el marco del programa del gobierno Computadores para Educar, en donde se evidencia la preocupación por generar en los estudiantes el desarrollo de competencias comunicativas mediante la creación de entornos de aprendizaje con enfoque socio constructivista mediado por las Tecnologías de la Información y Comunicación.

Otro trabajo que brinda aportes sobre las investigaciones que se vienen realizando en la educación es el de Alva (2011), en donde se afirma que las

Tecnologías de Información y Comunicación influyen como instrumentos eficaces en la Capacitación de los estudiantes de maestría de Educación, haciendo un especial énfasis en que es necesario el proceso de formación en el manejo técnico de software así como en estrategias pedagógicas, ya que los maestros deben aprovechar los diferentes recursos tecnológicos para incorporarlos de forma exitosa en su quehacer pedagógico.

Olmos (2009), en su investigación propone un modelo para evaluar el proyecto Prensa-escuela en Montería, con el propósito de evidenciar como desde allí se contribuye a la formación en ciudadanía de los estudiantes y docentes de las instituciones educativas involucradas, sin desconocer el contexto de la región cordobés en cuanto el conflicto político militar. Es de notar que es una investigación que reconoce un programa de medios escolares como una opción de respuesta a necesidades de formación específica para el contexto, en donde se pone de manifiesto la pregunta de cómo desde un programa escolar se puede contribuir a los procesos de formación desde un punto de vista de las estrategias pedagógicas y comunicacionales en plena vinculación con las realidades y contextos de la escuela, la comunidad y medios de comunicación tanto locales como regionales.

En el trabajo de Concha (2009), se evidencia el interés en la indagación sobre la construcción de subjetividad en las niñas y los niños de 5 y 6 años a partir de sus prácticas comunicativas cotidianas, en donde se tuvo en cuenta una propuesta etnometodológica para el trabajo de campo, ya que se buscaba conocer la manera de producción de mundos de los actores, las reglas que los engendran y que rigen juicios en una dinámica de dar sentido a las acciones cotidianas y para el análisis se trabajó con la propuesta de etnografía educativa. Es importante señalar que pese a que no hay una conceptualización específica de las prácticas comunicativas cotidianas, éstas se enmarcan dentro de la teoría del interaccionismo simbólico y son asumidas como todas las acciones que involucran una interacción, es decir una comunicación.

En tanto que en la investigación de Rodríguez (2012) se orienta el trabajo hacia el conocer las características de las prácticas pedagógicas de los docentes de educación básica en la disciplina de español y de forma particular la utilización del Enfoque Comunicativo Funcional para el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de segundo grado de un Colegio distrital de Tegucigalpa Honduras. Esta es una preocupación del sistema educativo, en donde se pretende que los estudiantes desarrollen las competencias básicas necesarias según exigencias nacionales e internacionales, situación que también se evidencia en el contexto educativo colombiano. Es claro que se tiene la persistencia en la división disciplinar del saber, en donde se le deja la responsabilidad únicamente a la asignatura de español para que trabaje el tema de competencias comunicativas.

Por otra parte, Franco y Pérez (2014) en su tesis de maestría dirigieron su trabajo hacia la sistematización de la experiencia “Ciudadanos Digitales”, desde una perspectiva investigativa orientada a caracterizar las prácticas e identificar las percepciones de los estudiantes respecto a las mediaciones tecnológicas, al trabajo colaborativo, y su incidencia en los procesos de lecto escritura, realizando un proceso de análisis con las categorías: mediación de las TIC, trabajo colaborativo, proceso lectoescritor y convivencial.

El trabajo de De la Cruz, Usaquén y Vanegas (2014) considera importante sistematizar el proyecto La Maravilla de los Cuentos, experiencia desarrollada en el Colegio Pablo de Tarso IED que cuenta con la participación de estudiantes, padres y docentes del grado segundo. Esta experiencia implementa estrategias didácticas basadas en el cuento, a fin de fortalecer el desarrollo de habilidades comunicativas. Es un trabajo en el que se puede observar la confluencia de las necesidades de los estudiantes y el interés de las docentes por satisfacerlas; valiéndose de estrategias creativas, novedosas y que a su vez favorecen el trabajo con la comunidad educativa; se asume la importancia de la comunicación vista como el proceso mediante el cual los seres humanos pueden establecer relación con los demás y con su entorno.

Por su parte, Borjas (2003) realizó un ejercicio de recopilación de la sistematización de 45 experiencias recolectadas en el marco del proyecto Calidad Educativa y Experiencias Significativas de Fe y Alegría, ejecutado por la Federación Internacional de Fe y Alegría con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, en donde presenta algunos referentes teóricos de Jara (1999) (citado por Borjas 2003), que afirma que la sistematización se asume como una interpretación crítica de experiencias que se realiza por medio de “un ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo” (p.39).

En este trabajo se recogen algunos conceptos y herramientas claves sobre la sistematización de prácticas educativas y de promoción social en contextos de educación popular, además que presenta varias acciones prácticas para hacer uso de la metodología, también en la investigación recomienda algunas categorías ordenadoras como criterios que debe contemplar una práctica sistematizada.

Parte de estas 45 experiencias sistematizadas están en los trabajos de Gómez (2002), Gutiérrez, García y Sánchez (2002), y Quintana (2002a, 2002b y 2002c), en donde se muestran las experiencias educativas sistematizadas con la utilización de ciertas técnicas de la investigación cualitativa, como la entrevista a profundidad, los grupos focales, el análisis documental, el taller de reflexión, el análisis de fuentes iconográficas y la observación directa y con la participación de diferentes actores de la comunidad educativa. En estos trabajos, la sistematización de la experiencia es vista como una oportunidad de reflexión y como la manera de encontrar el significado que la misma tiene dentro de la comunidad educativa, ello con el propósito de compartir los hallazgos a manera de aporte a la labor de educación popular que ha distinguido a Fe y Alegría.

En estos trabajos se puede observar como el seguimiento y la sistematización se convierten en experiencias importantes, puesto que facilitan la

identificación y visibilización de las vivencias y situaciones significativas que se han dado en los contextos educativos. Es por ello, que la sistematización se convierte en representativa en la medida que recopila lo vivido en la experiencia, realiza esfuerzos por acopiar de manera rigurosa aquello que durante mucho tiempo se ha realizado en la institución educativa y que quizás por el quehacer diario de la escuela pasaban desapercibidos.

La investigación de Díaz (2009), tiene la pretensión por la comprensión y explicación de las prácticas comunicativas distintivas de docentes y estudiantes de la Maestría en Educación con Especialidad en Investigación Educativa, desde el análisis del discurso, debido a que es a través de las prácticas comunicativas y lingüísticas que es posible entender con mayor claridad los acontecimientos sociales, cognitivos y culturales del aula. Se hace uso del método etnográfico, cuya técnica preferente de obtención de datos es la observación participante.

Mena (2011), sistematiza la experiencia de Escuelas Lectoras, con las que se pretende cualificar la enseñanza de la lectura y escritura en los primeros años de las escuelas públicas urbano marginales y rurales en Ecuador. Esta experiencia vincula los intereses de los estudiantes y propone un proceso significativo y metalingüístico para la enseñanza de la lectura y escritura. La sistematización permitió la conceptualización de la propuesta ordenándola y enriqueciéndola, con el propósito de darla a conocer a docentes de educación básica como un aporte a los procesos de formación e implementación de prácticas en la ardua labor de enseñar a leer y a escribir en escuelas públicas.

En su trabajo Verger (2007) identifica la sistematización de experiencias como un método de investigación participativa relacionado con la educación popular, que se origina en Latinoamérica conllevando un proceso conjunto de reconstrucción y reflexión de una experiencia, permitiendo su interpretación y comprensión en aras de introducir mejoras en las prácticas que se desarrollan, es decir procesos constantes de retroalimentación en pro de la cualificación de las mismas. Además

enmarca la sistematización de experiencias como un método de las corrientes metodológicas de investigación relacionados con los movimientos u otros sujetos de acción colectiva.

Para Ghiso (2008), la sistematización necesita ser entendida desde una postura crítica, en la cual el sujeto debe interrogar y leer de manera reflexiva la práctica social y los procesos de intervención que en ella se originan, no solo por los intereses teóricos que la guían, sino también por los desaprendizajes y las rupturas epistemológicas que se requieren hacer al implementar este tipo de estrategia orientada a la construcción de conocimiento social crítico. Por otro lado, hace una crítica frente a los cursos de sistematización que en algunos centros de formación se imparten, mencionado que no tienen mucho sentido a menos que se desarrollen apartándose de la simple transmisión de datos, más allá de la explicación de un listado de instrumentos y técnicas, sino abordándola de manera crítico reflexiva.

Puede notarse que aún persisten inquietudes que giran alrededor del uso de los medios y las nuevas tecnologías en las actividades escolares, trabajos de enseñanza a distancia, proyectos de comunicación popular y campañas educativas. También hay una clara tendencia en estudios relacionados con el uso de los medios y las nuevas tecnologías en ambientes de formación distinguidos entre formal y no formal, pese a que se hace de manera novedosa, se incurre en la instrumentalidad. Sin embargo, son notorios los esfuerzos por superar el protagonismo de las herramientas y de las técnicas como fuentes de solución a las problemáticas educativas.

De tal forma que existe una clara preocupación por poner en escena y develar situaciones relacionadas con el contexto de formación, esto como respuesta a la necesidad de entender e interpretar lo que se acontece en la educación y en especial a los procesos de enseñanza aprendizaje de diferentes saberes, no solo lo que hace referencia a lo disciplinar académico, sino a la formación integral del ser humano en sus diferentes dimensiones.

Además, es claro que los estudios sobre los procesos de interacción de las prácticas comunicativas en el aula y su relación con la construcción del conocimiento han merecido poca atención, en parte debido a que las preocupaciones se han centrado en debates académicos y curriculares, sin embargo el desafío investigativo debe darse en torno a profesionales más reflexivos, hacia la necesidad de llevar a cabo prácticas innovadoras, realizar proyectos educativos y sociales en las comunidades que involucren tanto a maestros como estudiantes en sus montajes, en donde se motive a pensar en la sistematización como uno de los modos de gestión del conocimiento que se genera en las experiencias.

También es preciso mencionar que se hace necesaria la realización de investigaciones en temas tales como prácticas comunicativas, prácticas pedagógicas y mediaciones pedagógicas, que permitan vislumbrar las diferencias y similitudes existentes entre ellas, puesto que en varios textos son asumidas a manera de sinónimos o se utiliza la terminología sin distinción aparente.

Después de este panorama se hace evidente la necesidad de ampliar la mirada sobre los procesos de sistematización de las experiencias comunicativas, ya que ello significa hacer procesos de reflexión con miras a la implementación de mejoras en el quehacer del maestro y en general en las actividades de la escuela, pues se requieren nuevas maneras de abordar los procesos educativos, asumidos como entidades complejas en las que intervienen e inciden tanto maestros como estudiantes.

4. MARCO CONTEXTUAL

*“Para que el educando esté dispuesto al sacrificio del esfuerzo, el educador ha de haberle seducido con el beneficio del conocimiento”
(Ferres, 2008, p.93)*

La propuesta de investigación se realizó en el Colegio Álvaro Gómez Hurtado, el cual es una institución de carácter oficial - distrital ubicada en la localidad once – Suba, cuenta con dos sedes que funcionan en las jornadas mañana y tarde. El Colegio es de modalidad académica con los niveles de educación: preescolar, educación básica y educación media.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional del Colegio "Comunicación, Ética y Formación Ciudadana", el modelo pedagógico, o mejor el enfoque desde el cual se enmarcan las acciones pedagógicas es el cognitivo social y como metodología se trabaja desde el aprendizaje basado en proyectos. Además, el Colegio tiene un interés en particular por los procesos comunicativos, como lo deja ver tanto en la filosofía institucional como en su misión:

Filosofía: La comunidad educativa del Colegio Álvaro Gómez Hurtado se caracteriza por propiciar una formación integral que permita un desarrollo humano que gira alrededor de la comunicación, los valores, el emprendimiento, la construcción del saber y la educación ambiental con el propósito de promover la convivencia social y llegar a una democracia participativa, fundada en el respeto por la dignidad humana.

A partir de los procesos de la comunicación, de la investigación socioeducativa, la autogestión y la construcción de conocimiento, se pretende formar seres humanos estructurados, críticos, emprendedores, proactivos y creativos.

Misión: Brindar herramientas para la formación de personas autónomas que desarrollen y evidencien competencias en el ser, hacer y saber convivir, dinamizando estrategias en lo personal que reflejen los valores institucionales con compromiso social y humanístico mediante las habilidades comunicativas. (Colegio Álvaro Gómez Hurtado, p. 12)

En especial, el énfasis de la Educación Media Fortalecida del Colegio es en comunicación desde la cual se pretende brindar a los estudiantes herramientas transversales para desenvolverse de manera eficiente en todos los ámbitos de la vida, convirtiendo de esta forma al énfasis, en un pretexto para explorar y no para profesionalizar. Por consiguiente, el Colegio viene consolidando una propuesta de Comunicación y Medios a nivel distrital, con diferentes acciones en varios proyectos relacionados con el énfasis. Esto tiene que ver con la iniciativa de los docentes del área quienes han abierto espacios para la socialización de su trabajo y la proyección de los estudiantes en escenarios fuera de la institución.

La propuesta de Educación Media Fortalecida se inscribe en el marco del Plan de Desarrollo Económico y Social 2012-2016 BOGOTA HUMANA como una iniciativa amplia, flexible y situada que mantiene como epicentro de desarrollo la transformación curricular dentro del horizonte de la innovación en distintos escenarios que se movilizan para la cualificación y el fortalecimiento de la Educación Media en los colegios distritales, para la generación de condiciones favorables a nivel humano, académico y organizacional, que permitan orientar la transformación curricular como un horizonte de posibilidades que incentivan más y mejores oportunidades de formación, convivencia y relacionalidad entre los diferentes niveles de formación.

Con el proyecto de Educación Media Fortalecida y mayor acceso a la educación superior se pretende pasar de la garantía del derecho a la educación a una oferta educativa pública incluyente y de calidad que permita el acceso y la permanencia en el sistema educativo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, que

además potencie sus capacidades para la apropiación de saberes, de tal forma que la educación media se constituya en un ciclo inicial de la educación superior (Plan de Desarrollo 2012 - 2016. Bogotá Humana).

Es así como en el Colegio Álvaro Gómez Hurtado se tiene la experiencia Comunicación y Medios en el marco del proyecto de Educación Media Fortalecida, la cual se viene desarrollando desde el mes de julio del año 2012 a cargo de cuatro profesionales en áreas afines al énfasis, quienes lideran los procesos de formación de los estudiantes de la educación media, es decir de los grados 10 y 11. La implementación de la experiencia Comunicación y Medios tiene el reconocimiento por parte de la comunidad educativa en tanto las diferentes acciones realizadas con los estudiantes por los maestros responsables de las tres líneas que la componen, a) Diseño Gráfico, b) Producción Audiovisual y c) Tecnologías, Información y Comunicación –TIC–, y han logrado participar en eventos a nivel local y distrital, como lo son ferias en el Colegio, exposiciones en la Secretaría de Educación Distrital, la Feria del Libro, entre otros que visibilizan el trabajo que se viene adelantando.

Referente a las líneas de la experiencia Comunicación y Medios, es importante mencionar que en el espacio académico de Diseño Gráfico, se busca potencializar las competencias representativas e interpretativas de la imagen visual gráfica mediante la aplicación de los conceptos elementales del diseño gráfico que le permitan al estudiante explorar sus sentidos de vida; en Producción Audiovisual se trabaja en la profundización de las etapas de la realización audiovisual, para que el estudiante produzca historias que contribuyan a su desarrollo personal de acuerdo a la lectura crítica de su contexto. Mientras que en Tecnologías, Información y Comunicación –TIC– se propende por el desarrollo de competencias representativas e interpretativas en la producción de piezas visuales, auditivas, audiovisuales y multimediales mediante la apropiación de herramientas tecnológicas dirigidas a la edición y creación digital.

Es evidente que en las tres líneas propuestas para la experiencia Comunicación y Medios, se trabaja por potencializar la lectura crítica de parte de los jóvenes respecto a las diferentes producciones visuales y audiovisuales a los que se enfrentan, mediante la apropiación de algunos conceptos y formas comunicativas.

A continuación se representa de manera gráfica el tránsito que ha tenido la experiencia de Comunicación y Medios inscrita en el marco del proyecto de Educación Media del Colegio.



Ilustración 1. Producto Taller 1, Sumergiéndome en la memoria. Idea original maestros de EMF Colegio Álvaro Gómez Hurtado, diseño gráfico por Nicolás Rosso

La anterior ilustración es producto del taller realizado con los maestros que lideran la experiencia Comunicación Educación del Colegio Distrital Álvaro Gómez Hurtado, esta imagen explica de cierta manera el recorrido de la experiencia en el marco del proyecto de Educación Media. En la misma se observa el uso de la metáfora de un mapa, pues para los maestros el transcurso ha representado toda una travesía. Como elementos a resaltar se identifica el barco que representa los antecedentes de la propuesta y el inicio de la expedición en el año 2012, a la llegada

de los cuatro docentes encargados del proyecto. Enseguida se hace alusión al encuentro de documentos relacionados con el proyecto de Educación Media Especializada y también de unos recursos (vistos como un tesoro). Una vez que contaron con los insumos referentes al proyecto, se inició el trabajo a nivel pedagógico, didáctico y logístico en tanto la elaboración de los planes de estudio, las mallas curriculares y las solicitudes de espacios e instrumentos requeridos.

Luego aparece un puente que simboliza el paso de un lado en donde se realizó un proceso de alistamiento y formación a otro que es nuevo y desconocido; el puente también simboliza los inconvenientes que debieron solventar en cuanto a presiones y resistencias que se hacían por parte de algunos docentes del Colegio. Después se representa una Maloka porque se considera como un lugar de sabiduría, en donde se comparten los conocimientos, esta significa la implementación en un contexto de experimentación, al igual que se realiza en un laboratorio. La cerca sugiere la consolidación y el reconocimiento del proyecto como el Área de Comunicación y Medios lo cual sucedió en el año 2013, al lado aparece un pergamino que hace alusión a la Resolución de la Educación Media Fortalecida como obligatoria para obtener el título de bachiller.

Las seis embarcaciones (chalupas) significan la proyección hacia instituciones o programas relacionados que potencian la experiencia, por ello aparece la Secretaría de Educación Distrital, la Fundación Universitaria Unimonstrate, Proyecto C4 (Ciencia y Tecnología para Crear, Colaborar y Compartir) con la Universidad Javeriana, la Feria del Libro y Señal Colombia. Todos estos han influido de manera positiva en el desarrollo del proyecto de la Educación Media. Como un último elemento aparece un faro que representa el interés de seguir explorando y haciendo relaciones con otras áreas y el interés de generar transversalizaciones.

Por tanto, la propuesta de Educación Media Fortalecida y en especial la experiencia de Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado se

constituye en una oportunidad para repensar la institución educativa, ampliar el horizonte de formación desde una perspectiva que enriquezca los proyectos educativos institucionales y dinamice la organización de propuestas pedagógicas innovadoras que potencien la implicación de todos los actores educativos en función de un mayor desarrollo a nivel formativo y social. Además, es un proyecto para la educación media en donde se amplían las posibilidades de formación de los estudiantes, se profundiza en su realidad y se construyen nuevas rutas para abordar las propuestas curriculares, administrativas y comunitarias para favorecer la formación y el desempeño de los jóvenes.

5. MARCO TEÓRICO

*“El maestro se convertirá en sistematizador de experiencias y provocador de creatividad. De la función eminentemente reproductora, el maestro deberá transformarse en mediador de memorias y escrituras, en suscitador de preguntas y formulador de problemas”
(Martín Barbero, 1999).*

5.1 Sociedad Informacional y del Conocimiento

Es evidente que la sociedad actual tiene particularidades específicas que le son dadas por las nuevas formas y canales de comunicación, en donde los cambios sociales se presentan tan espectaculares como los procesos de transformación tecnológicos y económicos, sin embargo es pertinente mencionar que la tecnología no es un determinante de la sociedad al igual que la sociedad no traza el cambio tecnológico. En otras palabras, los cambios tecnológicos se asumen como el resultado de una compleja interacción, que se afecta por la falta de capacidad de las sociedades para dominar dicha tecnología, lo cual incide en la capacidad de transformación de la misma. Así las cosas, en la actualidad se hace referencia a una sociedad que tiene el modo de desarrollo del informacionalismo, el cual está orientado hacia el desarrollo tecnológico, no en términos tecnicistas, sino en el interés por la acumulación de conocimiento e información (Castells, 2008).

En este escenario aparecen términos tales como sociedad informacional, sociedad del conocimiento o según Mattelart (2004), sociedad de los saberes para todos y por todos, no para agotar el tema, debido a que la designación y nominación solo se utiliza con el propósito de centrar y definir algunos acuerdos e ideas referentes a una sociedad equitativa que aprovecha las nuevas tecnologías de la información y que se basa en la transferencia, gestión y manipulación de la información y el conocimiento, el cual es el interés en esta investigación, acordar un panorama general de lo que se asume en la sociedad actual.

Es por ello que hablar de sociedad informacional y del conocimiento no es un discurso centrado en el progreso tecnológico, sino que se le considera como un factor del cambio social, en donde el conocimiento es cada vez más la base de los procesos sociales en diversos ámbitos funcionales de las sociedades, debido a que hay un evidente aumento en reconocer la importancia de este como recurso económico, lo cual implica una necesidad de aprender y de estar en constantes actualizaciones, lo que se conoce según Martín Barbero (2003) como la educación continuada o el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

De acuerdo con Castells (2008) la sociedad informacional “organiza su sistema de producción en torno a los principios de maximización de la productividad basada en el conocimiento mediante el desarrollo y la difusión de las tecnologías de la información y mediante el cumplimiento de los prerrequisitos para su utilización” (p. 233). Es decir, la sociedad informacional no se caracteriza por el énfasis sobre el conocimiento y la información, sino por los usos y aplicaciones que se les da a los mismos, de modo que las tecnologías de la información no son solo herramientas para aplicar, sino que son asumidas como procesos que desarrollar, y son aprendidas mediante dos acciones: la utilización y la creación, dado que en la sociedad del informacionalismo el desarrollo económico, social y político están estrechamente ligados a la innovación.

Y como es evidente el centro de interés de la sociedad informacional, se hace una mirada a lo que significa poder dar a conocer el conocimiento, lo cual permite el surgimiento de una tendencia hacia formaciones de orden ejecutivo, profesional y técnico, puesto que la sociedad demanda y necesita cierto tipo de educación, sin dejar de lado que el tener acceso a la información no garantiza la adquisición o asimilación del conocimiento, ni la superación de las dificultades y diferencias culturales y mucho menos el desarrollo de propuestas de acción. Para que esto se genere es necesario el compromiso de los diferentes actores involucrados en las dinámicas de la sociedad informacional.

Como bien lo menciona Castells (2008) en la sociedad actual se pone el énfasis no en los productos sino en los procesos, los cuales se desarrollan gracias a las interconexiones y el refuerzo mutuo, surgiendo la sociedad en red, que proviene de la revolución de las tecnologías de la información, la reestructuración del capitalismo y la desaparición del estatismo. A continuación se comparten algunas características significativas de la sociedad en red:

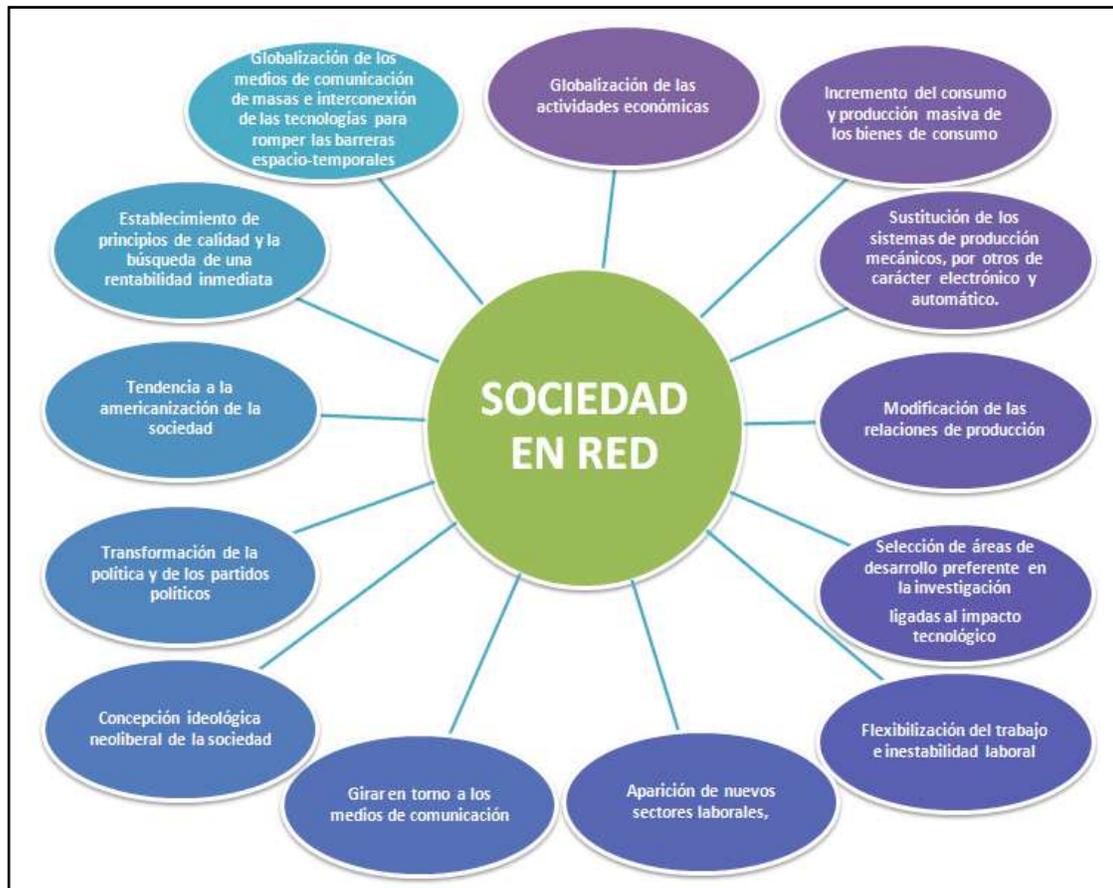


Ilustración 2. Características de la Sociedad en red, Fuente: elaboración a partir de Cabero, 2001.

Las características planteadas por Cabero (2001), permiten realizar un panorama general de lo que significa hablar de sociedad en red y así detallar las particularidades que la identifican. Como puede observarse, un punto clave es denotar que si bien es cierto los medios de comunicación y los cambios tecnológicos inciden en la sociedad en red, no son el único aspecto, puesto que hacer alusión a la

sociedad en red es enfatizar en que esta es el resultado de un complejo sistema de interacciones en las cuales intervienen diferentes actores y sectores sociales.

Es preciso señalar que de las anteriores características mencionadas, la más representativa es el hecho de que nunca la sociedad había estado tan interconectada en diferentes ámbitos, a nivel cotidiano en las dinámicas del hogar, lo cultural, lo político y en general en lo social y todo lo que ello involucra, resaltando la incidencia en aspectos educativos y de formación tanto formal como informal. A esto se suma el nivel de estructuración, interacción, cohesión y conectividad que las tecnologías de la información y comunicación están presentando de manera significativa y de extrema importancia (Cabero, 2001).

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario enfatizar en que lo verdaderamente importante del momento social actual, más allá del reconocimiento de los avances científicos y los cambios a nivel tecnológico que se han logrado en el campo de la información y la comunicación, es que la comunicación, tanto en su proceso como en su producto, ha pasado de ser una respuesta a necesidades de interrelación con los otros a convertirse en fuente de productividad y de poder. Una sociedad en donde no basta con proveer a las personas de muchas herramientas y artefactos tecnológicos o altos contenidos de información, sino que se hace indispensable posibilitarle a las personas los escenarios que les permitan adquirir las destrezas y habilidades que les permitan seleccionar la pertinencia de la información y el empleo que le darán.

Es decir, como lo afirma Wolton (2000) “La igualdad de acceso al conocimiento no es la igualdad ante el conocimiento” (p. 37), de modo que se reconoce que la información es fundamental, pero es la educación la que debe propiciar escenarios y garantizar la transformación haciendo uso de diferentes estrategias pedagógicas y así lograr que la sociedad de la información y del conocimiento se traduzca en sociedades de procesos de enseñanza aprendizaje.

5.2 Comunicación/Educación

Referente al término educación se generan diferentes planteamientos y posturas por lo que la misma representa y significa en la sociedad, por ejemplo de acuerdo con Cabero (2001):

En el comienzo del siglo veinte la educación era percibida desde el estado político como necesidad de “gasto social” para mejorar y superar las condiciones sociales de un país y mejorar de esta forma su situación y posición económica y tecnológica, a finales del mismo siglo se produjo un cambio para concebir la educación como inversión en capital social, de forma que ya no era necesaria su justificación y esfuerzo desde la propia sociedad, sino que las mismas familias veían que la educación era un valor que determinaba la futura posible posición social de sus hijos. En los finales del siglo veinte y comienzos del siglo veintiuno, la educación ha comenzado a percibirse como consumo, es decir como elemento de perfeccionamiento social, moral y cultural de las personas. (p. 63)

Por tanto, es necesario precisar una educación que responda a las necesidades de una sociedad cambiante, y no es una cuestión de una simple modificación de palabras o términos, o de que lo que se conoce por el modelo tradicional desaparezca en su totalidad, se trata de entender que la sociedad del conocimiento necesita innovaciones y nuevas formas de realizar los procesos de enseñanza aprendizaje. Así como lo plantea Torres (2006), la educación en y para la sociedad de la información debería ser una educación que:

- Asegura la alfabetización universal, con una visión ampliada de alfabetización que incluye hoy no solo el lápiz y el papel sino el uso de diversos medios y tecnologías.
- Asegura formación básica, relevante y de calidad a toda la población.

- Promueve y busca articular aprendizajes dentro y fuera del sistema escolar, en la familia, en la comunidad, en los lugares de trabajo, producción, creación y recreación, participación social, etcétera.
- Aprovecha todas las herramientas y tecnologías disponibles - no solo las TICs - en el marco de una estrategia integral de comunicación y aprendizaje.
- Enseña a buscar y aprovechar selectiva y críticamente la información y el conocimiento disponibles; a identificar, analizar, evaluar, producir y difundir información, conocimientos y saberes: a desarrollar el pensamiento autónomo y el pensamiento complejo; a participar activamente en la acción social transformadora y superadora de la propia realidad, a su vez fuente y proceso de conocimiento y aprendizaje.
- Defiende y encarna en su práctica el derecho a la educación entendida como un derecho de todos a aprender, a aprender a aprender y a aprender a lo largo de toda la vida. (p.6)

Por su parte, como lo menciona Alfaro (1993) no es posible la educación sin la comunicación, porque la comunicación mediatiza y difunde la cultura, hace posible el diálogo de heterogeneidades y además articula, fomenta y logra integrar sin eliminar las diferencias, cuestionando la desigualdad y el aislamiento. Sin embargo no hay que dejar de lado que se está dando un nuevo sistema de comunicación caracterizado por su alcance global, el alto grado de integración de todos los medios de comunicación (hacia la convergencia de medios) y los potenciales niveles de interactividad, un nuevo sistema que está incidiendo en la cultura transformándola para siempre, pues la comunicación tanto en su proceso como en su producto, se ha convertido en fuente de productividad y de poder (Castells, 2008).

En efecto, hacer mención a lo que significa tanto comunicación como educación, es un ejercicio de aproximación, debido a que la intencionalidad es de enmarcar los conceptos dentro del campo de la comunicación educación, en donde

el interés está guiado en asumir una comunicación que está inmersa en los procesos de formación y por tanto no se aleja ni se encapsula como un fenómeno aislado de los procesos sociales y culturales. La intención no es la de reducir las relaciones entre comunicación y educación a la relación de la escuela o del sistema educativo con los medios, o a la vinculación de temáticas de educación en los medios; la preocupación se dirige hacia cómo pensar la educación convertida en espacios de conversación de saberes y narrativas que configuran las oralidades, las literalidades y las visualidades presentes en la sociedad (Martín Barbero, 2003).

De manera que, hablar de comunicación y educación o en términos de Huergo y Fernández (1999) Comunicación/Educación, es hacer referencia al esfuerzo por reivindicar el lugar de la comunicación en la educación y el de la educación en la comunicación, significando un territorio común, el reconocimiento del otro, el encuentro y reconstrucción permanente de sentidos asumiendo los cambios que las prácticas culturales les plantea, en donde se piensan las prácticas educativas a partir del diálogo con la cultura y la construcción de sentido de los sujetos desde sus interacciones con diversos lenguajes.

En ese orden de ideas, se puede entender la educación como una práctica social que se construye en la comunicación, lo que significa que los procesos educativos son particulares procesos de comunicación, en donde la interacción del sujeto consigo mismo, con los otros, con el medio y con el entorno da lugar a la construcción de saberes y conocimientos. En consecuencia, el saber no debe verse como una entidad neta y acabada que solo puede ser transmitido, sino que debe ser asumido como producto de una construcción conjunta susceptible a cambios y con facilidad de divulgación.

Sin lugar a dudas, el campo de la Comunicación/Educación está en constante movimiento y como lo menciona Huergo (2007) tiene unos desafíos claros:

1. Asumir la sensibilidad. La “razón sensible”¹ es una manera de aproximarse a lo real en su más fluida complejidad; destacando el papel de lo afectivo, de las interacciones y de lo subjetivo; una apertura a lo imaginario, lo lúdico, lo onírico social.
2. Valorar la experiencia, como esos acontecimientos que se dan en la realidad empírica y que se estructuran de una manera inconmensurable con el orden de la experimentación controlada o medida. Una experiencia que es una de las notas centrales de la vida humana actual y que se vincula más con las condiciones y la vivencia de la socialidad, que con las prescripciones y dispositivos de la escuela.
3. Alentar la esteticidad, que funda un conocimiento del mundo y de la vida, y la creatividad antes que los meros dispositivos técnicos.
4. Comunicar conocimientos, no en el sentido de informaciones arbitrariamente “envasadas”, sino en la complejidad de su fluir mediado por el contexto y en el sentido de nuevas formas de construir socialmente esos conocimientos.
5. Desescolarizar la formación de disposiciones perceptivas y subjetivas contradictorias con las situaciones mentales creadas por el contacto con la vida y con el nuevo entorno cultural. (p. 48-49)

Con lo anterior se reconoce que el campo de comunicación/educación tiene como rasgos distintivos el movimiento permanente y un componente relacional, que reconoce las transformaciones culturales por las cuales está pasando la sociedad en red, pero ello supone poner distancia con visiones instrumentales y tecnicistas de las dos disciplinas, ya que en ocasiones la comunicación suele equiparse al medio y la educación a la escuela, como si fueran sinónimos o significaran lo mismo.

Ahora bien, no se puede dejar de lado que la educación pese a que no se da exclusivamente en claustros escolares, sí tiene una innegable relación con la escuela, pero hay que reconocer que esta figura ha cambiado, hoy por hoy es vista

¹ Perspectiva de Maffesoli desarrollada en el texto Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo, 1997, la cual es citada por Huergo 2007.

como un escenario comunicativo complejo, multifacético que incide tanto en los espacios como en el tiempo y que está en constante transformación, ya no se le considera como la única fuente de saberes, porque estos circulan por diferentes canales, lo cual se ha convertido en uno de los retos más fuertes que el mundo de la comunicación le propone al sistema educativo, la escuela debe ser asumida desde perspectivas diferentes, no autoritarias, así como la asume Freire (2001):

La escuela es un lugar donde se hacen amigos, No se trata solo de predios, salas, cuadros, programa, horarios y conceptos...La escuela es sobre todo gente, gente que trabaja, que estudia, gente que se alegra, se conoce, se estima. El Director es gente, el inspector es gente, el profesor es gente, el estudiante es gente, cada funcionario es gente. La escuela será cada vez mejor en la medida en que cada uno, comparte como colega, amigo y hermano. Nada de islas cercadas de gente por todos lados. Nada de convivir con personas y después descubrir que nadie tiene amistad con ninguno. Nada de ser como el ladrillo que forma una pared quedando indiferente frío y solo. Lo importante en la escuela no es solo estudiar, no es solo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir. Ahora es lógico...Ninguna escuela así va a ser fácil. Estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educar, ser feliz. (p. 28)

De acuerdo con Freire (2001), es necesario que la escuela cambie, que se asuma como un escenario de participación de la comunidad educativa, puesto que más allá de ser el claustro del saber, es un espacio idóneo en donde se generan diferentes interacciones y se construyen diversas relaciones sociales. A fin de cuentas, es en la escuela en donde convergen los ciudadanos de hoy, de mañana, representados por todos los actores educativos (estudiantes, egresados, maestros, padres de familia, personal de mantenimiento, personal administrativo, benefactores, vecinos, entre otros) que tienen además de la necesidad de adquirir conocimientos reales y útiles, la premura por ser reconocidos y el interés por generar vínculos de aceptación social.

Y para que ello sea posible, se requiere de una escuela en la que se aprenda a distinguir, a discriminar, a valorar y a escoger la información de los diferentes medios y canales, en donde el aprender a leer sea la excusa para realizar acercamientos de manera crítica y reflexiva frente a las fuentes de información, de cualquier manera no se trata solo de aprender a leer libros impresos, sino de aprender a leer toda la gama de información que ofrece la televisión, la radio, el internet; no de manera aislada, así como lo afirma Jenkins (2009) el internet ha posibilitado la conformación de nuevas comunidades del conocimiento que cambiaron las prácticas de consumo mediático, es decir se propició la convergencia de medios vista como un fenómeno social y colaborativo en donde los “consumers become hunters and gatherers, pulling together information from multiple sources to form a new synthesis”² (p. 85), es decir, hay que potenciar en los estudiantes el gusto por la lectura, pero que sea una lectura cuidadosa del mundo.

De manera que es pertinente la pregunta que le plantea Martín Barbero (1996) a la escuela: ¿qué transformaciones necesita para encontrarse con su sociedad? En donde la respuesta debe estar orientada hacia ese trascender el uso instrumental de la comunicación, es necesario lograr que la escuela entre en la dinámica del ecosistema comunicativo, y para ello debe:

... interactuar con los campos de experiencia en que hoy se procesan los cambios: desterritorialización/relocalización de las identidades, hibridaciones de la ciencia y el arte, de las literaturas escritas y las audiovisuales, reorganización de los saberes desde los flujos y redes por los que hoy se moviliza no solo la información, sino el trabajo y la creatividad, el intercambio y la puesta en común de proyectos, de investigaciones, de experimentaciones estéticas. (p.19)

Es decir, que la escuela debe dejar de lado su anquilosamiento y obsesión por el ritual del libro como único recurso del aula, debe volver la mirada hacia la

² “consumidores empiezan a ser cazadores y acumuladores, juntando información de múltiples fuentes para formar una nueva síntesis”. Traducción propia.

preocupación por la formación humana y esto no se alcanza con un cúmulo de información descontextualizada sino en palabras de Gutiérrez y Prieto, (2003) “el aprendizaje se logra por la pasión, por la comunicación, por las relaciones humanas, por la aventura de realizarse como persona, a partir de la construcción de conocimientos, de la creatividad, del intercambio de experiencias” (p. 40).

En efecto, la escuela es un escenario de la vida cotidiana donde se gratifica y se sanciona; donde se enseña el conocimiento legitimado y la conducta esperada por la sociedad; es un lugar donde docentes y estudiantes enseñan, aprenden y olvidan; donde, a veces, el valor del saber se limita a la utilidad de aprobar los cursos; pero sobre todo es un espacio donde estudiantes y docentes leen, escriben, hablan y escuchan. La escuela es, entonces, un escenario comunicativo donde se aprende a hacer cosas con las palabras. A través de la interacción comunicativa se intercambian y negocian significados en la construcción de los aprendizajes. (Díaz, 2009, p. 14)

Para poder cumplir con los propósitos educativos, es necesario que la escuela integre e involucre a la comunidad educativa en sus dinámicas cotidianas, reconociendo las diferencias entre generaciones para propiciar relaciones más provechosas. De ahí que, la escuela debe asumirse como un espacio de interacción en el cual convergen diferentes contextos, con el reto de observarse y evaluarse a sí misma en procura de generar condiciones que orienten a los actores educativos hacia diferentes saberes, debe ser un puente mediador en el proceso educativo en el cual transitan la sociedad, las instituciones y los individuos.

En este orden de ideas, no está demás hacer mención a algunos retos en el campo de Comunicación/Educación relacionados con la resignificación de la escuela y el sentido de la educación señalados por Valderrama (2000):

- ✓ Se hace necesario cerrar la brecha comunicativa intergeneracional, porque el diálogo entre maestros y estudiantes es cada vez más complicado. Es preciso hacer un reconocimiento de las culturas juveniles, poder identificar quiénes y

cómo son los estudiantes de hoy, acercar los procesos de interrelación en el aula, y ello se logra mediante un acercamiento al estudiante reconociéndolo como otro que tiene experiencias y maneras de ver el mundo, porque ello generará un escenario de diálogo en donde se puedan hacer contrastaciones respetuosas, críticas y reflexivas en procura de construir con y en la diversidad cultural, proyectos conjuntos de sociedad.

- ✓ Es indispensable que la escuela asuma una posición dialogante con los medios masivos de comunicación, con las nuevas tecnologías de la información, con otras instituciones sociales y sobre todo con las dinámicas de la cultura de la vida cotidiana. Es preciso que se consideren los medios desde sus dos dimensiones, como agentes (transmiten valores, información y saberes) y como objetos de educación (susceptibles de ser enseñados para comprender géneros, narrativas, formatos y asumiendo una actitud crítica frente a los contenidos), porque estos además de ofrecer información e entretenimiento, ofrecen formas y contenidos que inciden en el sistema de percepción de valores y actitudes.
- ✓ Se requiere el fomento para desarrollar competencias comunicativas que estén contextualizadas con la sociedad informacional, es decir realizar una formación que tenga presente las transformaciones culturales que enmarcan la comunicación en exigencias sociales, políticas y cognoscitivas, más allá de una simple capacitación tecnológica en el uso de los medios.
- ✓ Se debe replantear el papel que juega la escuela en la construcción de ciudadanía y en los procesos de formación de ciudadanos acordes a la sociedad informacional.

Estos planteamientos de Valderrama (2000) ponen de manifiesto la necesidad de promover cambios y resignificaciones sobre el sentido del quehacer docente en la escuela, ya que el mismo ha cambiado por las diferentes interacciones que se suscitan en la sociedad en red y además la educación se ha descentralizado. Esto propicia la generación y surgimiento de nuevos escenarios educativos en donde se debe reconocer la intervención de los medios de comunicación y las nuevas

tecnologías, no desde una asimilación instrumentalista, sino con la intencionalidad de lograr un diálogo que permita llegar a la comprensión de lo que sucede con los estudiantes tanto dentro como fuera de la escuela en sus procesos de enseñanza aprendizaje.

Sumado a lo anterior, la escuela debe reconocer su historia, su pasado, su cultura; debe ser capaz de la autocrítica, de mirarse a sí misma y de identificar sus riquezas y pobreza, sus aciertos y errores. Esta es asumida como un centro cívico, un espacio público que debe ser cuidado y respetado por todos los sectores de la sociedad, donde confluyen diferentes actores educativos con intereses hacia el aprendizaje, la socialización, la interacción, la convivencia, por tanto debe posibilitar la escucha, el aprendizaje colectivo en donde todos participen, un lugar agradable y merecido para estudiantes y maestros (Prieto, 2002).

Así pues, el papel de la escuela y de los maestros debe estar orientado hacia una formación de estudiantes autónomos, críticos y reflexivos que se puedan comunicar en la sociedad informacional y para que esto sea posible de acuerdo con Mattelart (1989) “frente al auge de las corrientes neopositivistas y a la fascinación por las herramientas tecnológicas que las acompañan (es necesario) subrayar la importancia de una reflexión epistemológica” (p. 21), dado que es necesario salir del cerco instrumentalista de la comunicación y dirigir la reflexión sobre una formación para la ciudadanía y la democracia en una sociedad informacional.

Finalmente, es preciso mencionar que la comunicación en la educación debe trabajarse como una experiencia dialógica e intercultural, así como lo plantea Paulo Freire (citado en Huergo 2007), una educación dialógica permite dejar de lado la dominación y la opresión, puesto que el diálogo en su sentido crítico-político se asume como praxis, en donde se denota el trabajo con los otros y no para o sobre ellos, lo que conlleva a procesos de emancipación y liberación.

5.3 Prácticas Comunicativas como Mediaciones Pedagógicas

Las prácticas comunicativas³ entendidas como mediaciones pedagógicas son determinantes en el desarrollo de la experiencia en comunicación que fue objeto de sistematización en este ejercicio investigativo, por ello es necesario abordar referentes teóricos de autores como Jesús Martín Barbero, quien utiliza el término para los estudios culturales de la comunicación; Francisco Gutiérrez, Francisco Castillo y Daniel Prieto Castillo, quienes aluden específicamente a la mediación pedagógica desde una postura de la comunicación educativa; Vygotski que presenta los conceptos de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), interiorización y acción mediada y Martín Serrano con la propuesta de la teoría de la Mediación Social. De estas posturas, que se muestran como complementarias, se extrae una idea común y es afirmar que si bien es cierto, la mediación requiere de instrumentos para ser viable y materializarse, no se reduce a la utilización de herramientas, no puede, ni debe confundirse con los medios, con el canal, con los artefactos o con los materiales didácticos.

Es así como las prácticas comunicativas en el aula deben ser concebidas como prácticas sociales contextualizadas, o mejor como las relaciona Martín Barbero (1991) con el concepto de mediaciones, entendidas estas como aquellos lugares desde donde se otorga sentido a la comunicación, esto debido a que el proceso de mediación está vinculado con la identidad cultural de los sujetos y con la producción diaria de la cultura. En estos lugares se articulan diferentes sentidos, ya que al no existir un principio unificador o totalizador de la realidad social, no hay sentidos o lecturas simples, por el contrario los sentidos son diversos y complejos. Por tanto, las prácticas comunicativas para este trabajo de investigación se entienden como mediaciones pedagógicas, las cuales de acuerdo con Castillo y Prieto (1994), “ocupan un lugar privilegiado en cualquier sistema de enseñanza aprendizaje. En el

³El término prácticas comunicativas en los otros apartados de este documento se emplea de manera específica para hacer alusión a aquellas actividades y acciones que desarrollan los estudiantes como respuesta a las mediaciones pedagógicas propuestas por los maestros, es decir sus estilos comunicativos.

caso de la relación presencial es el docente quien debería actuar como mediador pedagógico entre la información a ofrecer y el aprendizaje por parte de los estudiantes” (p.53-54) y que además, siguiendo a Prieto citado en Giraldo (2006), “la mediación consiste en la tarea de tender puentes entre lo que se sabe y lo que no se sabe, entre lo vivido y lo por vivir, entre la experiencia y el futuro” (p. 56).

Dicho esto, el sentido de la mediación pedagógica está relacionado con hacer plausible el acto educativo y para que ello se dé es necesario involucrar a los estudiantes en procesos de apropiación y reconocimiento de sus contextos, esto se reafirma con Prieto (1995), quien menciona que una mediación se puede considerar pedagógica siempre y cuando sea “capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir de promover en los educados la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos” (p.15).

Sumado a lo anterior, según lo plantea Gutiérrez y Prieto (1994), es necesario precisar que las mediaciones pedagógicas presentan instancias, entendidas estas como aquellos espacios donde se produce, se dificulta o se frustra el aprendizaje, las cuales son:

- ✓ El educador, en donde se reconoce el papel fundamental de los maestros, entendidos como pedagogos.
- ✓ Los medios y materiales, que deben ser asumidos como puentes que facilitan la conexión y acercamiento hacia el conocimiento.
- ✓ El grupo, que supone un adecuado tratamiento y organización de acciones que posibiliten la participación, colaboración y construcción colectiva, lo cual requiere sobrepasar la simple conglomeración de personas.
- ✓ El contexto, el cual debe ser leído desde las particularidades y las experiencias vividas que tengan quienes están inmersos o hacen parte de él.
- ✓ Uno mismo, quien debe asumirse como agente protagónico del proceso de enseñanza aprendizaje, partiendo de autorreconocimiento y aceptación lo cual debe permitir el involucrarse.

Estas instancias parecieran resultar obvias, sin embargo en lo que se refiere a comunicación y educación, lo evidente no es tan fácil de visibilizar, por ello si se acepta que en cada una de ellas se pueden dar procesos de enseñanza aprendizaje es posible propiciar reflexiones que contemplen opciones en el momento de proponer acciones, construir materiales, en definitiva potenciar el quehacer docente.

Ahora bien, al hacer mención a las mediaciones pedagógicas se asume una posición en la cual el maestro entra a dialogar con los estudiantes para generar un ambiente de reconocimiento del otro como un proceso que posibilita la interacción y el intercambio de saberes, o sea en donde no hay una única fuente de conocimiento, sino que este es el resultado de una actividad compartida. Es decir, la mediación pedagógica en el ámbito escolar existe cuando el maestro mediador se convierte en aquel que interviene en los estudiantes, genera provocaciones que promuevan aprendizajes significativos, en procura de formar estudiantes no solo en la parte disciplinar académica, sino de manera integral, fomentando actitudes y valores que les permitan asumir roles como agentes sociales y políticos.

Conviene destacar que la mediación pedagógica hace referencia y se preocupa además de los medios articulados al proceso de enseñanza aprendizaje por el reconocimiento de aquello que se quiere enseñar, y por las acciones del maestro mediador y sus representaciones, debido a que la forma que asuma, incide en el diseño de su práctica de enseñanza. Es decir, para hablar de una mediación pedagógica, el maestro debe reflexionar sobre los medios sin descuidar la lógica del saber y su posibilidad de organizarlo para comunicarlo a los estudiantes.

Además, la mediación pedagógica pretende que el repertorio de acciones, ejercicios, procesos y procedimientos sean experiencias novedosas, que convoquen y motiven para que los estudiantes disfruten en el desarrollo y aplicación de las mismas, puesto que no es gracias a la transmisión de información como se consiguen aprendizajes, sino por todo un compendio de acciones llenas de pasión, interés y motivación por la realización personal a partir del intercambio de

experiencias, de la construcción individual y colectiva del conocimiento y de la creatividad que se pueda imprimir en las dinámicas de formación (Gutiérrez y Prieto, 2003).

Ello refleja como la intencionalidad de la mediación pedagógica es hacer posible los procesos de enseñanza aprendizaje vistos desde la cotidianidad, lo cual no significa que el conocimiento se devalúe o que pierda su carácter académico, todo lo contrario la pretensión es buscar una mayor representatividad del mismo al ponerlo en escenarios de contexto, es decir se propende por una mediación que promueva una formación que no es ajena a la realidad de los estudiantes, como lo manifiestan Gutiérrez y Prieto (1999) “no interesa una información en sí misma, sino una información mediada pedagógicamente” (p.61).

En concordancia con lo anterior, es necesario contar con mediaciones pedagógicas en las que el maestro no se direccioné exclusivamente a la transmisión de información, sino que posibilite entornos en los cuales el estudiante se asuma como partícipe y activo en la construcción de sus procesos formativos involucrando su cotidianidad y reconociendo sus necesidades y motivaciones. Ello supone hablar de una formación que tenga sentido, sentimiento, pertinencia y práctica. Asimismo, es posible afirmar que el marco de las mediaciones pedagógicas es complejo y amplio, lo que posibilita el desarrollo de pensamiento flexible, el mejoramiento de habilidades de aprendizaje, aumenta la habilidad de acceder al conocimiento y esto conlleva a un mejoramiento de habilidades para integrar y comprender contextos.

De la misma forma, las mediaciones pedagógicas contribuyen a fortalecer las relaciones entre los maestros y los estudiantes, favoreciendo un clima conversacional y dialógico en donde se hace presente la flexibilidad, la confianza, la paciencia, la intuición, el pensamiento divergente, la sensibilidad hacia los demás, el respeto de puntos de vista diferentes, la aceptación de lo diverso, la convivencia, entre otros (León, 2014).

La mediación no puede considerarse como un objeto, sino como una acción que se concreta en el tiempo introduciendo sentido a las relaciones sociales, por ello para Martín Serrano y Vygotski citados en Giraldo (2006) existen unos componentes en la mediación, Serrano los denomina como soportes de la mediación mientras que Vygotski los nombra como instrumentos de mediación, sin embargo, éstos se comportan en tal sentido, gracias a la acción entendida como una conducta dirigida hacia un determinado fin, en palabras de Giraldo (2006) la acción es:

... un comportamiento que cobra sentido al formar parte de una actividad que en su conjunto incluye a una serie de éstas. La actividad siempre busca una finalidad a través de una planificación. Las condiciones que inciden en la acción son las que determinan las características de la operación. En muchos casos esta operación implica el uso de instrumentos (mediadores). Lo que hace que podamos hablar de acciones mediadas. (p. 58)

En ese orden de ideas, es pertinente compartir algunas características fundamentales que deben cumplir las técnicas y estrategias que los maestros mediadores emplean para lograr que la metodología utilizada en sus prácticas esté acorde, es decir características comunes de las mediaciones pedagógicas:

1. Deben ser activas: se requiere que los educandos se conviertan en los verdaderos protagonistas del acontecer educativo.
2. Deben ser participativas: se deben utilizar técnicas que permitan la participación de los jóvenes.
3. Las clases deben ser pertinentes con los intereses, necesidades y expectativas de los estudiantes.
4. Deben ser más democráticas: los procedimientos metodológicos deben permitir que los jóvenes ejerciten la libertad, la solidaridad, la cooperación, la divergencia de opiniones y la libertad de expresión.
5. Deben propiciar la creatividad y la criticidad: es necesario seleccionar procedimientos metodológicos que permitan a los estudiantes enfrentar y

resolver situaciones concretas con creatividad, ofreciendo respuestas variadas, nuevas y originales.

6. Estimular la construcción del conocimiento: es fundamental recurrir a técnicas y procedimientos en los que, en vez de ofrecer a los estudiantes el conocimiento terminado para que estos lo asuman, se les estimule para que sean ellos mismos los que reconstruyan o construyan el conocimiento.

7. Incluir técnicas que propicien la socialización y la individualización: deben incluir técnicas grupales, individuales y colectivas de tal forma que los educandos puedan ejercitar tanto desarrollo individual como social. (Pérez, Molina, Hernández, Rojas, y Murillo, 1991, p. 171-173)

De lo anterior es preciso afirmar que la mediación pedagógica se caracteriza por las relaciones dinámicas que se generan entre estudiantes, entre estudiantes y maestros y entre estudiantes, maestros y entorno social, en donde el maestro se asume como mediador orientando actividades contextualizadas útiles a la cotidianeidad de los estudiantes. Dicho esto, la mediación pedagógica se entiende como la manera en la que el maestro hace uso de diferentes recursos para facilitar el acceso y acercamiento de los estudiantes al saber, de tal forma que generen procesos participativos, creativos, críticos y reflexivos.

Incluso puede verse como el puente para que de forma asertiva los estudiantes reformulen su conocimiento sin el temor al error o la desaprobación, después de todo, en los desaciertos también es posible el aprendizaje. Es reconocer que el maestro no es la fuente excelsa del saber, que los estudiantes pueden comprenderle mejor a sus compañeros, y que todos los recursos a los que se tenga acceso deben ser asumidos como agentes mediadores de aprendizajes (León, 2014).

Es evidente que uno de los espacios en el cual se desarrolla la mediación pedagógica es el aula, en donde se dan procesos de negociación e interacción entre maestros mediadores y estudiantes, sin embargo las acciones de las mediaciones pedagógicas traspasan las paredes del salón de clases y se integran con las

dinámicas escolares que suceden en otros escenarios como lo es el tiempo de descanso y recreación, los espacios compartidos de divertimento, hasta llegar al tiempo y espacio extraescolar, en donde la relación maestro mediador y estudiante se fortalece, y de este modo se sobrepasa el rigor y obligatoriedad de la tarea, realizando con agrado las actividades planteadas y propuestas desde la mediación.

Para concluir, queda claro que la mediación pedagógica puede asumirse como el establecimiento de caminos, puentes, alternativas para construir relaciones sociales, ya que consiste en una preocupación por el otro en el acto educativo, en el que intervienen todos los actores educativos (la institución, el educador, los estudiantes, padres de familia), así como los medios, materiales utilizados y prácticas de aprendizaje. La mediación pedagógica entendida como la promoción y el acompañamiento del aprendizaje busca la humanización, la construcción del propio ser, de la convivencia, de las relaciones sociales, evitando el largo camino del sufrimiento (Prieto, 2004b).

5.4 El rol del maestro, educador como mediador

Todos, alguna vez en la vida, hemos recordado intensamente a esas personas que han asumido la tarea de educar. Algunas veces, maravillados, entendemos el motivo de sus insistencias al descubrir las razones que los impulsaban; otras encontramos nuevos argumentos para despreciar sus actitudes. Los maestros son, han sido y serán, parte fundamental del devenir cotidiano de los seres humanos. (IDEP, 1999)

Se sabe que la labor del maestro es considerada de vital importancia en la tarea de educar, en el sentido más amplio de la palabra, por ello a continuación se comparten algunos de los aspectos fundamentales en y para la definición y configuración de todo docente según Lutfi, Gisbert y Fandos (2001):

- ✓ **Saber (Dimensión cognitiva-reflexiva):** referida a aquellas competencias y conocimientos de naturaleza eminentemente epistemológica que deben garantizar el desarrollo de acciones docentes teóricamente fundamentadas.

- ✓ **Saber hacer (Dimensión activa-creativa):** Aquellos conocimientos y competencias de carácter aplicativo que deben permitir a todo docente diseñar, implementar y evaluar aquellas acciones a partir de las cuales desarrollar efectiva y eficientemente las funciones que le son propias.

- ✓ **Saber ser (Dimensión afectiva y comunicativa):** Esta dimensión se refiere tanto a aquellas competencias y cualidades relacionadas con las habilidades sociales y comunicativas como a aquellas actitudes personales a partir las que tutor/a y tutorado/a puedan establecer los vínculos afectivos y comunicativos que condicionan la posibilidad de actualización de las potencialidades de toda acción tutorial. (p. 71)

También, Tavárez (2005) hace alusión al ideal del perfil del maestro propuesto por la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) y en específico para Colombia, en donde se menciona que:

los docentes serán capaces de: resolver los problemas de la educación y de la enseñanza que van a ser objeto de su intervención, las teorías que los explican y ayudan a comprender críticamente, lo mismo que de aquellas que le permitan entenderse a sí mismo y a sus estudiantes, los saberes con los cuales va a formar a otros y de las competencias didácticas propias del ejercicio de su actividad formativa, las fuentes de la realidad y del criterio que contextualizan la profesión en los ámbitos local, nacional e internacional, y un dominio de la historia y de la lógica vinculado con la comprensión y la construcción de teorías pedagógicas, en tanto conocimientos que fundamentan su profesión y le otorgan identidad intelectual, los criterios y las normas que regulan la profesión y su ejercicio ético y responsable. (Tavárez, 2005)

Lo anterior hace referencia a que los maestros deben estar en capacidad para afrontar nuevos retos, a la vez que deben ser receptivos frente a las situaciones que se generan de las transformaciones sociales, económicas y culturales en la sociedad actual. Ahora bien, es de conocimiento que la escuela tiene una clara obsesión por la palabra escrita y que las nuevas generaciones de estudiantes son más afines con la cultura de la imagen, entonces el reto es generar las mediaciones que permitan entablar una relación dialogante, en donde se pueda dar cumplimiento a las exigencias formales pero también se contemplen los intereses de los participantes. En vista de ello, esta acción mediadora debe ser liderada por los educadores, asumiéndola como conciliaciones e integraciones de ideas que en una primera mirada se ven como opuestas, pero que en realidad resultan complementarias.

Entonces el rol de maestro como mediador compartiendo la postura de Ferrés (2008) debe ser un facilitador de encuentros y superador de distancias que tiene en cuenta el contexto de las situaciones educativas, un tercero que no se aleja sino por el contrario se involucra a través de estrategias conciliadoras con el propósito de encontrar alternativas frente a diferentes situaciones, no solo para dar posibles respuestas, también para crear escenarios conflictivos, porque es claro que los procesos de enseñanza aprendizaje son posibles siempre y cuando se propicien conflictos cognitivos y se reconozca la importancia de las emociones.

No es desconocido que los maestros se enfrentan a varias situaciones complejas y como lo menciona Díaz y Hernández (2005), el docente mediador no es tan solo el que transmite información o el que domina una disciplina, dado que los procesos de enseñanza aprendizaje demandan altos niveles de interacción que involucran cuestiones simbólicas, afectivas, comunicativas, sociales, de valores. Es decir, un maestro mediador es aquel que acompaña en diferentes acciones tales como el aprender, el pensar, el sentir, el actuar y el reflexionar, con el propósito de incidir de manera propositiva en los estudiantes teniendo en cuenta sus intereses y motivaciones.



Ilustración 3. Planteamientos didácticos sobre el rol del maestro. Fuente: Elaboración a partir de Díaz y Hernández 2005, p. 4-6.

La gráfica anterior permite evidenciar cómo la labor del maestro no se limita en solo aprender un saber disciplinar, sino que las acciones van más allá, tales como realizar procesos de reconocimiento de los estudiantes con lo que ello significa, estar en continuos procesos de actualización académica, pensar que la evaluación es continua e involucra no solo al estudiante y cuestionar en todo momento las acciones pedagógicas implementadas para poder retroalimentar procesos y realizar cambios.

De este modo, es oportuno afirmar que la disciplina para el maestro se convierte en un pretexto que direcciona las intencionalidades pedagógicas, ya que la preocupación está relacionada con los procesos de formación de ciudadanos integrales, con sentido crítico, capaces de enfrentarse a diversas situaciones.

En concordancia con lo anterior, es claro que los procesos de enseñanza aprendizaje no están relacionados solo a la transmisión de información, en ese orden de ideas, el educador tiene una habilidad mediadora reflejada tanto en la capacidad de resolver los conflictos que surgen de los diferentes gustos de los estudiantes y las exigencias propias que impone la escuela, como en la capacidad de poder causar en los estudiantes desafíos, promover conflictos cognitivos, generar la curiosidad intelectual y en definitiva suscitar provocaciones frente a todos los ámbitos de la vida, no solo el académico.

De manera que los maestros dentro de la sociedad de hoy dejan de ser la persona que se limita a dar clases y se preocupan por asumir el rol de guías y orientadores, sumado a ello se interesan por motivar e involucrar a los estudiantes mediante el uso de diferentes acciones pedagógicas, así como lo plantea Tavárez (2005), los maestros, ante las exigencias y cambios del mundo actual y del futuro necesitan desarrollar un conjunto de habilidades y actitudes que promuevan en los estudiantes aprendizajes para la vida, es decir, unos aprendizajes que les sean significativos.

A continuación se presenta una síntesis de las características propias del maestro mediador:

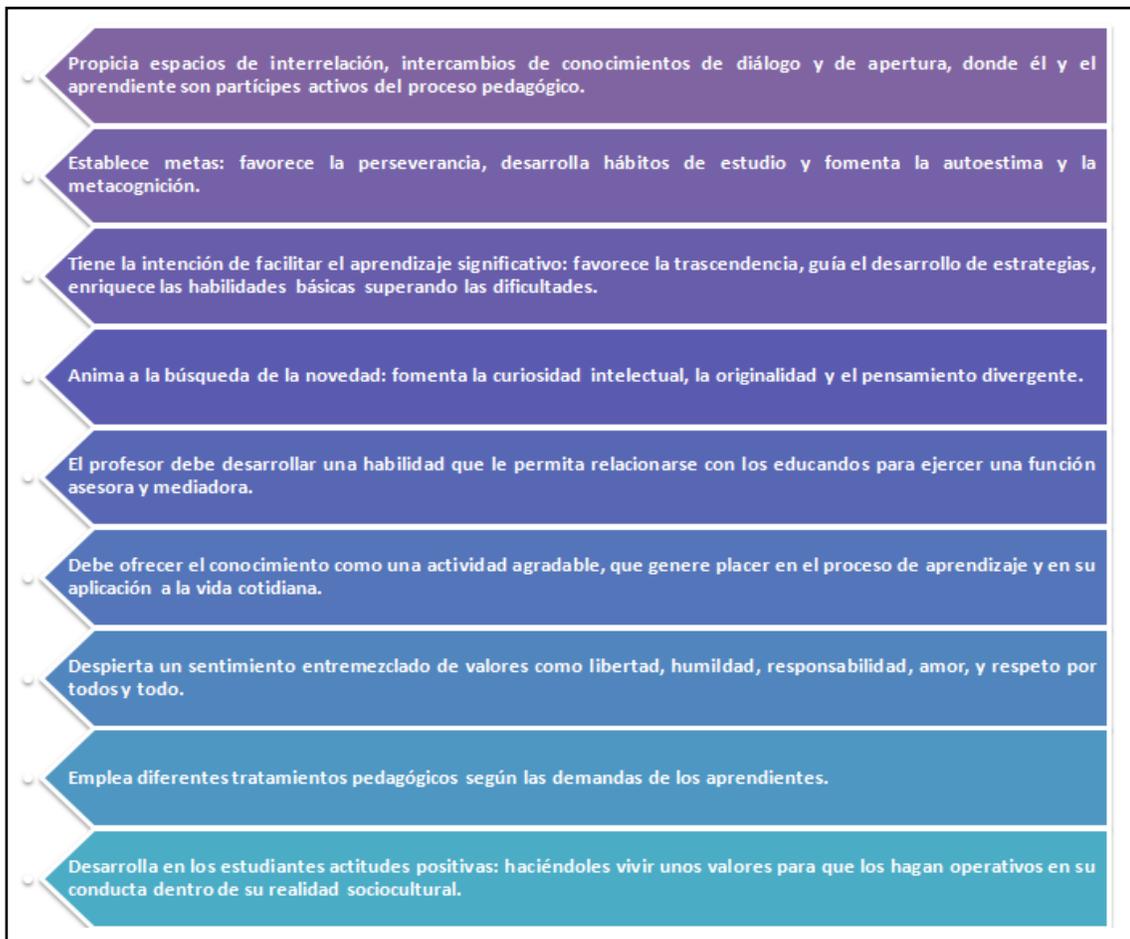


Ilustración 4. Características del maestro mediador. Fuente: León 2014, p.145

Estas características del maestro mediador, lo exponen como un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y también diseñador de todos los procesos de formación, es decir una labor bastante compleja, ya que se trata de las acciones necesarias para la formación de una persona, entendiéndose esta como una preparación que les permita a los estudiantes hacer frente a los desafíos del entorno y a los constantes cambios que se dan de forma vertiginosa en el mundo que los rodea.

Se puede añadir a este resumen de características del maestro mediador la disposición para el cambio y la modificación, por ello los maestros mediadores deben adaptarse, innovar en los procedimientos, estrategias, materiales y recursos para alcanzar transformaciones en los procesos de los estudiantes. En otras palabras, el

maestro mediador debe ser un experto en técnicas y estrategias de aprendizaje que le permitan actuar de manera oportuna frente a las diferentes necesidades de los estudiantes, ya sean de corte cognitivo, afectivo, emocional, motivacional o social.

El maestro al desarrollar el rol mediador es percibido como un individuo que interactúa con su medio y los cambios que surgen en este proceso, además, fomenta el desarrollo de habilidades de pensamiento, enseña a aprender, a pensar, a interactuar, propiciando la formación de estudiantes autónomos, capaces de seguir aprendiendo durante toda la vida, esto es posible en la medida en que contempla las situaciones desde diferentes miradas y ángulos, sin perder de vista las motivaciones de los educandos.

Así como lo afirma Tébar (2001) el maestro como mediador, debe aprovechar la experiencia y trabajo de aula para acercarse a las realidades de los estudiantes y reconocer las diversas virtudes, habilidades y destrezas que ellos tienen. La función de guía y orientador que distingue al maestro como mediador, le motiva para que genere provocaciones, intereses, cuestionamientos en los estudiantes y así enriquecer y trascender en sus vidas, en todas las facetas del ser humano: intelectual, social, moral, cultural y afectivo-motivacional; sumado a ello, el maestro como mediador debe potenciar un sentido analítico para ser capaz de apreciar los cambios (por más ínfimos que parezcan) que se producen en los aprendizajes y desarrollos de los estudiantes, ello es un valor pedagógico inestimable que facilita un trabajo adecuado y eficaz.

6. METODOLOGÍA

No sé si nuestro reto es mayor que el de las generaciones anteriores pero ciertamente nuestro entorno está cambiando cada día más deprisa. Ante esto tenemos dos posibilidades: o bien somos capaces de liderar ese cambio o, por el contrario, dejamos pasivamente que se produzcan adaptaciones (Calvo, 2000, p.16).

6.1 Enfoque

Este ejercicio investigativo se basó en los presupuestos teóricos conceptuales del campo de la investigación cualitativa, dado que busca describir e interpretar prácticas pedagógicas particulares, a partir del reconocimiento del punto de vista de los actores, de sus narraciones y de los sentidos que los mismos dan a las mediaciones y prácticas. La investigación cualitativa abarca campos amplios y complejos, en donde el conocimiento se asume como una creación compartida a partir de interacciones y para que ello se dé es necesario involucrarse con la realidad como una dinámica de acercamiento, suscitando así el análisis y comprensión de la misma.

De acuerdo con Sandoval (2002), en la investigación cualitativa, la subjetividad y la intersubjetividad no son entendidas como obstáculos o inconvenientes para realizar la exploración, sino por el contrario, son vistas como instrumentos que facilitan el desarrollo de conocimiento y se convierten en medios idóneos al momento de hacer contacto con las lógicas internas y las realidades específicas.

En la siguiente ilustración se denotan algunas de las características más significativas de la investigación cualitativa:

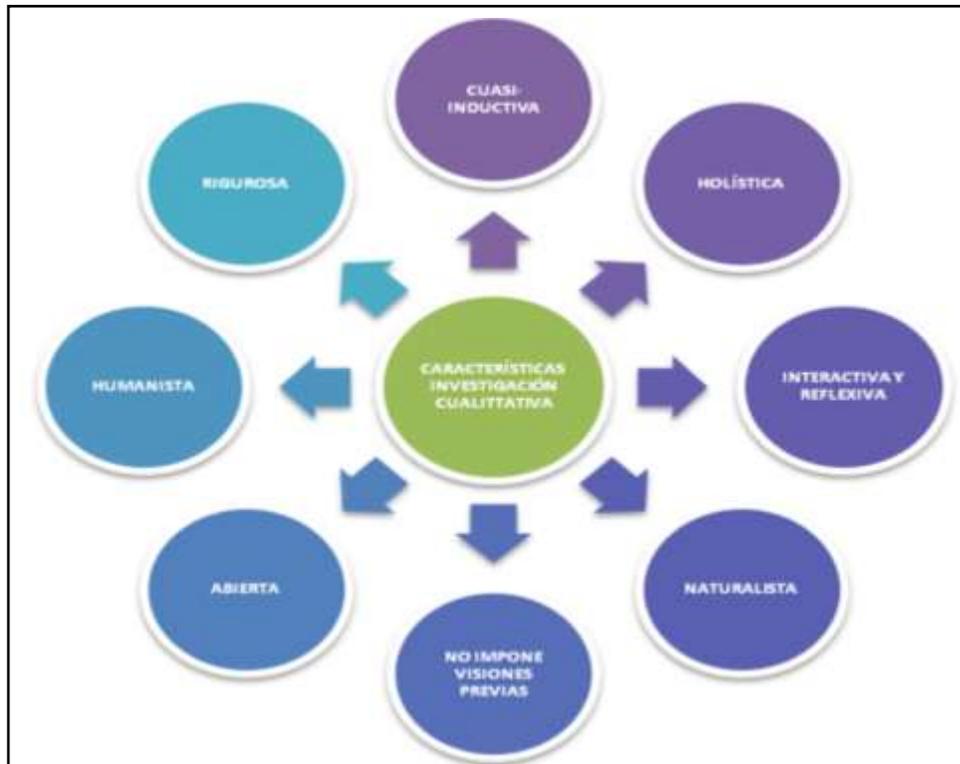


Ilustración 5. Características de la Investigación Cualitativa, Fuente: elaboración a partir de Sandoval, 2002.

En efecto, para el presente ejercicio investigativo desde el enfoque cualitativo, se asume una postura de comprensión de la realidad a la que se llega por medio de la vinculación con el contexto y la interacción con los otros, en esa captación de sentido de las palabras, silencios, acciones, inmovilidades; y además se pretende la exponer algunas generalizaciones, que permitan entender los aspectos comunes de personas y grupos humanos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que desarrollan prácticas y mediaciones. No hay una pretensión de proponer verdades absolutas, sino de dar a conocer realidades particulares que pueden ser tenidas en cuenta en contextos similares.

6.2 Método

La sistematización de experiencias como método de investigación implica un diálogo reflexivo y crítico con los que han compartido la cotidianidad de la

experiencia, por tanto el diseño metodológico de esta investigación asume la sistematización desde una perspectiva cualitativa, crítica, teórica, e interpretativa del saber de la práctica, puesto que hay una evidente preocupación por indagar sobre lo que se hace y lo que han significado las mediaciones pedagógicas en aras de facilitar la observación, la validación cualitativa y la reflexión sobre las mismas.

Se sabe que el proceso de sistematización debe contribuir sustancialmente a la transformación de la realidad, pero más allá en este tema se han desarrollado diversas conceptualizaciones en un intento por realizar acercamientos al significado e incidencia que esta representa en los contextos sociales; a manera de resumen se exponen algunas de ellas:

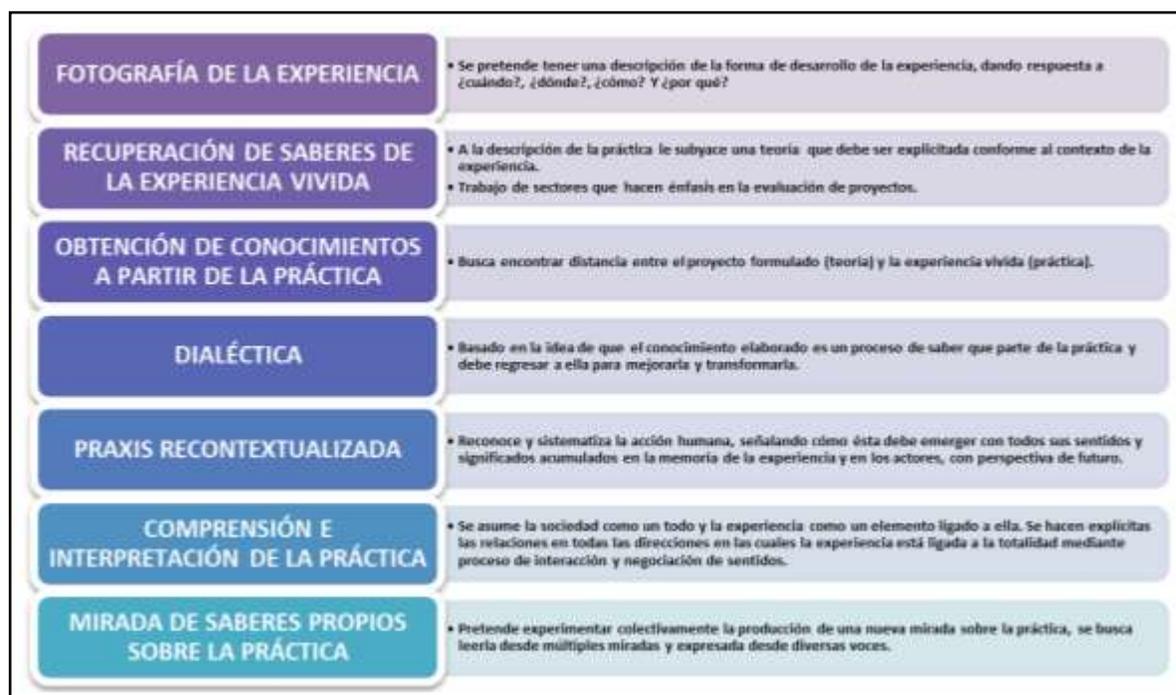


Ilustración 6. Algunas concepciones sobre sistematización. Fuente: elaboración a partir de Mejía, 2008.

Adicionalmente, Piérola (2003), destaca los siguientes elementos para lograr una mayor aproximación y comprensión sobre lo que debe entenderse como sistematización:

- ✓ Supone recuperación de la experiencia, capturando el significado de la realidad, de la acción y sus efectos.
- ✓ Es un proceso de reflexión crítica y evaluativa de las acciones desarrolladas.
- ✓ Teoriza sobre y a partir de la práctica, en donde la construcción de leyes, equivale a la totalización de la experiencia y su relación con una realidad más amplia.
- ✓ Requiere de procesos de comunicación y socialización como ejercicios de legitimación que le permitan convertirse en referente de otros procesos de desarrollo social que le sean afines.

Por su parte Guiso (1999) hace mención sobre acuerdos básicos que se deben tener en cuenta cuando se hace mención a la sistematización:

- ✓ A toda sistematización le antecede una práctica. A diferencia de otros procesos investigativos a éste le antecede un "hacer", que puede ser recuperado, recontextualizado, textualizado, analizado y reinformado a partir del conocimiento adquirido a lo largo del proceso.
- ✓ Todo sujeto es sujeto de conocimiento y posee, una percepción y un saber producto de su hacer. Tanto la acción, como el saber sobre la acción que posee son el punto de partida de los procesos de sistematización.
- ✓ Todo proceso de sistematización es un proceso de interlocución entre sujetos en el que se negocian discursos, teorías y construcciones culturales. Durante la práctica existen múltiples lecturas que tienen que hacerse visibles y confrontarse con el fin de construir un objeto de reflexión y aprendizaje común.
- ✓ La sistematización como proceso de construcción de conocimiento sobre una práctica social, no es neutro; por el contrario el interés que lo direcciona y los principios éticos que lo enmarcan son eminentemente emancipadores y transformadores. La sistematización hace parte de las propuestas socio-críticas de construcción de conocimiento.

✓ En la sistematización interesa tanto el proceso como el producto. El proceso vincula múltiples componentes uno de ellos es el pedagógico; nos formamos para sistematizar y sistematizando nos formamos. Estamos hablando aquí de aprendizajes altamente significativos para los que participan. (p.8)

Es claro que la sistematización no se enfoca en saber y profundizar más sobre algo en específico, su interés está más guiado hacia el ser y hacer mejor, y para ello promueve y exalta las prácticas y experiencias como escenarios propicios para la generación de conocimiento, además se reconoce que es necesario explorar los contextos de la práctica, que por cierto no son sencillos o simples, sino que se revisten de la complejidad propia de las realidades sociales; identificando que existen diferentes perspectivas que afectan tanto la forma de comprender lo sucedido como las maneras de valorar los procesos.

Entonces, el primer paso de un proceso de sistematización comporta un momento de alta reflexividad dialógica que permite el reconocimiento de los sujetos y de los diferentes órdenes de significado desde donde se puede narrar, comprender y conceptualizar la acción social, es decir, no se trata de un ejercicio de teorización o aplicación de teorías para explicar las experiencias, sino que son acciones concretas para hacer acercamientos crítico reflexivos sobre la realidad de las prácticas (Guiso, 2000).

Dicho esto, la sistematización para este trabajo investigativo se organizó en una propuesta metodológica que contempla cinco momentos, a saber:

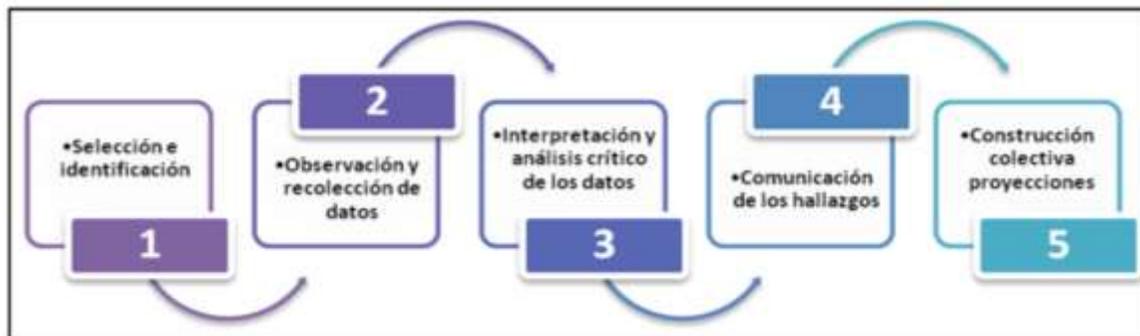


Ilustración 7. Propuesta metodológica

6.3 Técnicas de recolección de información

Para llevar a cabo la sistematización de la experiencia Comunicación y Medios se requirió de instrumentos que facilitaran la recolección de información necesaria para el ejercicio de producción de saber y por ello se hizo uso de algunas técnicas de la investigación cualitativa, como lo son:

- El análisis documental
- La entrevista semiestructurada
- Grupo focal
- Diarios de campo
- Talleres

Estas técnicas facilitaron la recopilación de información para caracterizar la mediación pedagógica desde los actores que intervienen en la misma, así como dar cuenta de las percepciones que ellos tienen sobre las actividades desarrolladas, ya que las sesiones planteadas y las entrevistas se orientaron para poder organizar un recorrido crítico de la experiencia, lo cual posibilitó la valoración de logros, oportunidades de mejora y perspectivas futuras.

El proceso de análisis documental se realizó a partir de la propuesta de Sandoval (2002), quien menciona cinco etapas: En la primera, se realiza el rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles que se relacionen con la experiencia de Comunicación y Medios, en seguida se clasifican, en la tercera etapa se seleccionan según pertinencia para los propósitos de la investigación; en la cuarta, se realiza una lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados para extraer elementos de análisis y consignarlos en "memos" o notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo; y por último, se realiza una lectura cruzada y

comparativa de los documentos, ya no sobre la totalidad del contenido de cada uno, sino sobre los hallazgos previamente realizados, de modo que sea posible construir una síntesis comprensiva total sobre la realidad analizada.

Sobre la entrevista semiestructurada, su mayor pertinencia metodológica se encuentra en investigaciones que buscan aproximarse a las experiencias de los sujetos, de acuerdo con Álvarez y Jurgenson (2003) mediante las entrevistas se pretende entender el mundo del entrevistado y llegar a la minucia de los significados respecto a sus vidas, experiencias o situaciones expresadas en sus propias palabras, por ello se plantea como una conversación entre iguales.

Así, por medio de las entrevistas fue posible generar una narrativa, esta se refiere a contar historias y el objeto investigado es la historia misma. Como dice Kohler (2008):

...el propósito es ver cómo los respondientes en la entrevista le dan orden al flujo de la experiencia para darles sentido a los sucesos y acciones de sus vidas. El enfoque metodológico examina la historia contada, analiza cómo se integra, los recursos lingüísticos y culturales que incorpora y la forma como busca persuadir a quien escucha de la autenticidad de la historia. (p. 127)

La entrevista en grupo focal centra su interés en el abordaje en profundidad de un número muy reducido de temas con grupos seleccionados a partir de la identificación de alguna particularidad que se considera importante desde el punto de vista de los objetivos de la investigación, en general un grupo focal está constituido por seis u ocho participantes. A continuación se relacionan cuatro criterios para orientar las entrevistas de grupo focal en forma efectiva:

- Cubrir un rango máximo de tópicos relevantes.
- Proveer datos lo más específico posibles.

- Promover la interacción que explore los sentimientos de los participantes con una cierta profundidad.
- Tener en cuenta el contexto personal que los participantes usan para generar sus respuestas al tópico explorado. (Sandoval, 2002, p. 146)

El diario de campo es una herramienta que permitió sistematizar experiencias observadas en cierto espacio y tiempo para luego proceder al análisis de las mismas, en estos se recogió información sobre lo que acontecía, el uso de materiales, descripción de situaciones particulares, así como bien lo mencionan Porlán y Martín (1991) el diario de campo desarrolla la capacidad de observación y estimula el pensamiento reflexivo que permite iniciar un proceso de reflexión puesto que indaga sobre el sentido de la realidad, funcionando como un testigo biográfico importante de las experiencias y actividades que se desarrollan.

Es pertinente precisar que para esta investigación el taller fue asumido desde la postura de Prieto (2004a), quién lo ve “como un camino a la democratización, a la ruptura del poder, a la cooperación y a la construcción grupal de conocimientos y de sentido” (p. 37). Los talleres fueron instrumentos idóneos para poner en escena información relevante, en donde la riqueza está dada por los aportes de los participantes y la puesta en común como un proceso de socialización y construcción conjunta.

De acuerdo con Ander-Egg (1999) el taller permite relacionar la teoría con la práctica lo que implica comprender los problemas que se estudian, analizarlos, investigarlos, entenderlos, cuestionarlos y reflexionar sobre ellos, esto es posible porque se propician espacios y momentos para lograr que los participantes se involucren y pese a que tienen diferentes pensamientos e ideales pueden llegar a compartirlos y respetarlos, considerando que se busca un objetivo común, y por ello el taller no es sólo una estrategia de recolección de información, sino también, de análisis y de planeación.

6.4 Proceso de muestreo

Para el desarrollo de este trabajo investigativo se asumieron dos clases de muestra:

- *Muestra significativa.* Se establecen criterios para la selección de la muestra, ya que la investigación se dirige de manera intencionada a grupos específicos de estudiantes y maestros que participan de la experiencia de comunicación, donde el interés está dado en la identificación cuidadosa y controlada de personas que cumplen ciertas características y responden a criterios que permiten la riqueza, profundidad y calidad de la información recolectada (Fernández, Hernández y Baptista, 1998).

Para la definición de la muestra de maestros, se optó por seleccionar el grupo de maestros que están liderando la experiencia en comunicación en la Educación Media del Colegio Álvaro Gómez Hurtado. Este grupo está conformado por 4 maestros, los cuales dos de ellos son comunicadores sociales y periodistas y los otros dos son diseñadores gráficos.

Para las intervenciones de los maestros en los hallazgos se designó la siguiente numeración:

Tabla 1. Maestros entrevistados

ESPACIO ACADÉMICO ACOMPAÑADO	PERFIL	NUMERACIÓN
Producción Audiovisual	Comunicador Social-Periodista	Entrevista 1 A.C.H.
Diseño Gráfico	Diseñador Gráfico	Entrevista 2 G.C.A.
Tecnologías de la Información y la Comunicación con énfasis en Producción Audiovisual	Comunicador Social-Periodista	Entrevista 3 J.C.V.
Tecnologías de la Información y la Comunicación con énfasis en Diseño Gráfico	Diseñador Gráfico	Entrevista 4 J.C.M.

Referente a la selección de la muestra de estudiantes, se decidió organizar un grupo de 8 estudiantes de Educación Media involucrados y comprometidos en el desarrollo de la experiencia en comunicación (4 de grado décimo y 4 de grado once), cuyas edades oscilan entre 14 y 17 años. Los estudiantes han tenido liderazgo en las diferentes acciones relacionadas con la experiencia en comunicación. Cabe destacar que los estudiantes seleccionados presentaron buena disposición para el trabajo propuesto y se mostraron abiertos al expresar lo que pensaban o sentían. Para las intervenciones de los estudiantes en los hallazgos se designó la numeración “e.e”.

- *Muestra de carácter documental.* Esta comprende toda la documentación recolectada que se relaciona con las mediciones pedagógicas de los maestros en el marco de una experiencia de Comunicación y Medios, que da cuenta de diferentes acciones y situaciones propias del desarrollo de la misma, cuyos datos están recopilados en diferentes formatos desde el año 2012 hasta el año 2014. El periodo seleccionado responde al año de inicio de la implementación de la experiencia Comunicación y Medios, y como cierre se propone el mes de diciembre del 2014, año anterior al acercamiento a la experiencia para su posterior sistematización.

En la siguiente tabla se relaciona la documentación encontrada, para lo cual se designó una numeración específica de los diferentes tipos de documentos con el propósito de facilitar su identificación y análisis:

Tabla 2. Listado de documentos

TIPO DE DOCUMENTO	CANTIDAD DE DOCUMENTOS	NUMERACION
Audios, formatos radiales	115	Del A1 al A115
Escrito digital	11	Del ED1 al ED11
Escrito impreso	1	EI1
Fotografías publicadas en red	237	Del F1 al F17 ⁴
Audiovisuales publicados en red	96	Del V1 al V96

Según lo propuesto por Sandoval (2002) para el análisis documental, se realizó el correspondiente rastreo e identificación de documentos relacionados con la implementación de la experiencia Comunicación y Medios en seguida se procedió a efectuar una clasificación preliminar utilizando características comunes en cuanto a los formatos en que se encontraban los documentos (ver Tabla 2), en tercer lugar se seleccionaron los documentos destacados de acuerdo con las cuatro categorías centrales – la comunicación, la educación, el sentido de ser maestro y las mediaciones pedagógicas-. La cuarta y quinta etapa del análisis documental se resumen en la tabla que aparece a continuación en donde se recogen las descripciones generales de cada tipo de documento y el total de cada fuente utilizada, extraídas de las matrices de recolección documental⁵ registrada para cada documento, de igual forma en el apartado de hallazgos se referenciarán algunos documentos que dan cuenta de patrones comunes lo que permiten una lectura cruzada de los mismos.

⁴ Para facilidad de la numeración de las fotografías, se organizaron 17 grupos que corresponden a temáticas de publicación.

⁵ En los anexos se encuentra el formato Matriz de recolección documental, el cual fue utilizado para la sistematización de los diferentes documentos encontrados.

Tabla 3. Análisis Documental

TIPO DE DOCUMENTO	DESCRIPCIÓN GENERAL	CANTIDAD DE DOCUMENTOS	CATEGORÍAS			
			COMUNICACIÓN	EDUCACIÓN	SENTIDO DE SER MAESTRO	MEDIAIONES PEDAGÓGICAS
Audios, formatos radiales	Producciones realizadas por los estudiantes, donde se evidencia el uso de diferentes técnicas de radio como por ejemplo cortinillas, sondeos de opinión, comerciales, entrevistas, crónicas, manejo de secciones, radionovelas. La duración de cada audio oscila entre menos de un minuto hasta 21 minutos.	115	✓	✓	✓	✓
Escrito digital	Se cuenta con documentos de orden institucional relacionados con la fundamentación pedagógica del proyecto, así como textos escritos por los estudiantes a manera de Gacetas	11	✓	✓	✓	✓
Escrito impreso	Se encuentra la caracterización de la institución, información relacionada con el manual de convivencia y el espacio correspondiente de agenda.	1	✓	✓	✓	✓
Fotografías publicadas en red	Registros de eventos como el EMFest, de trabajos en donde los estudiantes demuestran el uso y manejo de técnicas de diseño y manejo de cámara	237	✓	✓	✓	✓
Audiovisuales publicados en red	Producciones elaboradas por los estudiantes, a excepción de dos videos, uno elaborado por la Universidad Javeriana y otro por profesores de producción audiovisual. Estos son ejercicios de diferentes producciones audiovisuales en donde se pueden encontrar desde planos secuencia comerciales, filminutos, stopmotion hasta reportajes, cubrimientos, videopoemas, documentales. La duración de cada video oscila menos de un minuto hasta 15 minutos según el tipo de producción.	96	✓	✓	✓	✓
TOTAL DOCUMENTOS		460				

7. HALLAZGOS

*“...porque las grandes cosas no se hacen por un impulso solamente, sino que son el encadenamiento de muchas pequeñas cosas reunidas en una sola”
(Vincent Van Gogh).*

El desarrollo de la sistematización de la experiencia Comunicación y Medios del proyecto de Educación Media Fortalecida en el Colegio Álvaro Gómez Hurtado que se materializa a partir del análisis de las diferentes fuentes de información que componen este trabajo investigativo y que remiten a las entrevistas a los maestros y estudiantes, registro documental dentro del cual destacan las piezas comunicativas producidas por los jóvenes, así como también a los talleres realizados con los maestros y los diarios de campo registrados, permiten consolidar una serie de hallazgos en las cuatro categorías centrales que se abordaron en la concepción de esta tesis y que fueron reafirmadas de forma sustancial por el ejercicio de recuperación de las voces de todos los participantes en este proceso investigativo.

En este sentido, se presentan a continuación los diferentes hallazgos, resultado del análisis cualitativo de la información encontrada, para lo cual se han organizado en tres aspectos concordantes con los objetivos de la presente investigación: el rol del maestro como mediador, las mediaciones pedagógicas y los estilos comunicativos de los estudiantes. En cada uno de los ítems se realizará el recorrido por las cuatro categorías: comunicación, educación, sentido de ser maestro y mediación pedagógica, las cuales fueron centrales para organizar la información arrojada durante el proceso investigativo.

7.1 Hallazgos del rol del maestro como mediador

En el aspecto del sentido de ser maestro, la idea fuerza que emerge es la que se presenta a continuación: ser maestro implica la comprensión del papel del mediador como guía, acompañante y co-creador en un proceso colectivo de

construcción de conocimiento y en un accionar dialógico y polifónico de la comunicación. En concordancia con una educación abierta a la construcción de la creatividad y en una necesaria conexión de dicha noción con un modelo participativo e interactivo, la idea de ser maestro se fortalece con una serie de nociones propias de la identificación entre la tarea del docente y la tarea del mediador, generándose una importante fusión desde las diferentes acepciones de las posibilidades de la mediación pedagógica, tanto desde el punto de vista de los contenidos como desde los sistemas de sentido y las relaciones humanas, erigiéndose un sentido del ser maestro que es plenamente consciente de las potencialidades de construcción de sociedad desde la escuela, pero también de una función comunicativa esencial y fundamental en la tarea de la construcción de las democracias futuras.

7.1.1 Análisis desde la comunicación

En lo referido a la categoría de comunicación, es interesante observar el carácter progresivo que tiene el concepto de pasar de ser un mero mecanismo cerrado a entrar en contacto directo con un papel sociocultural de vital importancia. Esto se hace evidente en las entrevistas realizadas con los docentes, es posible encontrar una transformación esencial de la visión de la importancia y carácter determinante de la dimensión comunicativa, algo que no se evidenciaba en forma latente en un primer acercamiento desde los productos comunicativos encontrados y la recopilación documental sobre el proyecto.

Así, para los fines planteados dentro de esta investigación, se hace importante identificar la necesidad de una transformación de la noción de comunicación, de una visión instrumental y muy cercana a los planteamientos del funcionalismo, hacia un entendimiento que se extiende a dimensiones incluso filosóficas y con una interesante relación con la noción de significación y la visión del lenguaje en tanto unidad de sentido.

En esta medida cabe hacer énfasis en que si bien el Colegio se encuentra en un proyecto de Comunicación y Medios y su énfasis está centrado en la producción de piezas comunicativas audiovisuales, radiales y de diseño gráfico, hay una clara intención por la comprensión de la dinámica comunicativa como un asunto que desborda el uso meramente instrumental de los dispositivos, para centrarse en una posibilidad de generar espacios de acceso, interpretación y manejo de la información, pero también, y en esto los docentes son muy enfáticos, en situarse como escenario de exploración de las potencialidades expresivas y creativas de los jóvenes, las cuales se pueden observar en el repositorio de producciones con las que cuentan (A1 al A115, ED8 al ED11, V1 al V96), así como también un escenario de tipo ético capaz de servir en el desarrollo de tejidos sociales incluyentes, capaces de potenciar el diálogo y los intercambios de sentido.

Es así como se logra evidenciar en un primer momento que para los docentes se hace preciso y central comprender la comunicación como herramienta y punto de contacto con la vida real y laboral de los educandos a futuro, no solo en el campo de la comunicación, sino, como lo plantea el espíritu del proyecto del Colegio, en cualquier otra disciplina, a causa del carácter transversal de los procesos comunicativos. Ello evidencia una consciencia profunda del papel de los ecosistemas comunicativos en las sociedades actuales y, adicionalmente la clara intencionalidad educativa de establecer nexos entre la existencia futura de los estudiantes y las habilidades y potencialidades que son desarrolladas desde el entorno escolar.

De este modo, la comunicación, en primera instancia se erige como un punto especial de contacto, un puente entre las necesidades venideras de los educandos y sus realidades educativas, de modo que se entienda la urgente necesidad de integrar la dimensión comunicativa como parte esencial de los diseños curriculares, observable en los documentos elaborados (ED3 al ED7) para la práctica diaria de las diversas asignaturas.

En este marco, se hace evidente que en relación con la dimensión de la comunicación, la perspectiva del rol del maestro como mediador está dirigida en una clara preocupación por esas herramientas comunicativas que cobran sentido en la vida práctica y que están centradas en una mirada a la comunicación como un proceso dinámico, cotidiano y en el que se hace importante la comprensión del escenario comunicativo como un escenario de construcción de sentido.

Una mirada a la comunicación que se haya en completa concordancia con el modelo mediacional, el cual pasa de esa noción meramente instrumental de intercambio de información o mensajes para entrar en relación directa con un proceso vital que hace parte de cada espacio, de cada interacción y de cada manera de configurar una forma de entender la realidad. Esto es observable en los espacios académicos que los maestros de la experiencia Comunicación y Medios dinamizan, en donde si bien es cierto se hace uso de diferentes instrumentos tecnológicos dentro de las sesiones, estos no son asumidos como protagónicos, sino que se emplean como soportes y ayudas que facilitan las dinámicas de clase.

Por ejemplo, se utilizan computadores para consultar y organizar la información trabajada durante la sesión, se piden memorias USB como dispositivo para entregar el trabajo, es decir que no se entrega un cuaderno, sino que la USB es suficiente para guardar la información (DC1 A.C.H.), también se usa el computador y el televisor a manera de proyección para ir trabajando de forma conjunta en un programa de edición, se emplean teléfonos para buscar canciones según el ejercicio propuesto (DC3 J.C.V.), se hace uso del video beam para poder dar ejemplos del proceso de los diseños que los estudiantes están elaborando en computadores portátiles (DC4 J.C.M.) y claro está, además se acude a las otras tecnologías aún vigentes como lo es el papel pergamino y los lápices, que ayudan a materializar el ejercicio propuesto (DC2 G.C.A).

Esto requiere de una comprensión en sentido macro de las herramientas, los instrumentos y los medios, se trata de asumirlos como procesos de la comunicación,

como un asunto de significación que requiere tanto una dinámica interpretativa como una posibilidad creativa, de construcción de realidades, es decir no se les resta importancia, pero tampoco se ponen como el fin en sí.

Esto se entiende al mirar la comunicación desde un punto de vista diferente, una mirada de la comunicación que si bien no está planteada desde un sustento teórico, si se hace evidente en la práctica y percepción que hacen de la misma los profesores y que toman como base esencial para el planteamiento de sus procesos de mediación pedagógica. Se trata de una mirada a los procesos comunicativos como acción, como intercambio, como construcción de sentido y por tanto, en ello se denota una ganancia de esta experiencia, pues rebasa la mirada centrada únicamente en lo comunicativo como parte de un currículo en papel y con algunas horas para su trabajo en cierta área del conocimiento, para entrar a vislumbrarse como elemento de vínculo con la existencia y enlace central para los procesos de la vida cotidiana como acciones de sentido.

Esta dimensión comunicativa, entendida en una profunda conexión con la relación lenguaje – pensamiento, también implica una apertura central a los procesos interpretativos, así como también las posibilidades de creación, en esta medida, una de las perspectivas ofrecidas por otro de los docentes permite sintetizar, junto a la dimensión significativa de la comunicación, una necesidad comprensiva y creativa que implica el acto de aprender a comunicarse.

Así, en sus palabras, llevar la comunicación al aula implica generar *“un espacio diferente de aprendizaje, profundizar en algunos temas de nuestra vida cotidiana y de los cuales no somos ajenos como la comunicación... y es aprendernos a comunicar, y comunicar no es solamente hablar, si no también interpretar una imagen, a construir una imagen, a conocer unas tecnologías que le pueden facilitar la comunicación en este mundo mediático de las cuales no puedo ser ajeno, si no de las cuales me tengo que valer para desarrollar mi vida”* (entrevista 2 G.C.A.).

Esta dimensión de la comunicación como proceso, hace factible entender que la visión de la comunicación no solo se ha integrado con la vida, sino que también se erige como una acción, una posibilidad de realización de interpretaciones y creaciones, en donde participan tanto las diversas posibilidades de significación como los mecanismos y las tecnologías para ejercer procesos de comprensión profunda y de producción con un sentido más allá del manejo de herramientas y elementos. Así, comunicación también se entiende como un accionar cotidiano, en el que se generan y gestan constantemente procesos interpretativo-productivos y en donde la frontera entre emisor y receptor se encuentra completamente disuelta y poblada por comunidades capaces de leer y producir, de entender los múltiples signos dentro del ecosistema comunicativo y generar sus propias redes de sentido.

Esta perspectiva de la comunicación, donde se entiende la dimensión comunicativa como un escenario capaz de consolidar realidades y mundos posibles, es sumamente importante en el proceso de desarrollo de una perspectiva comunicativa dentro de las instituciones escolares y constituye, desde la experiencia en este Colegio, un importante y significativo ejemplo y referente a tener en cuenta a la hora de analizar y comprender los fenómenos comunicativos no solo como puntos de partida para promover la producción de comunicación dentro del aula, sino también para pensar desde la profundidad de esos contenidos y la vitalidad que sus mundos posibles pueden ofrecer en contextos de promoción de culturas de paz o como lo señalan los docentes, de generación de esperanza. Se trata entonces de no solo ver el necesario horizonte de la producción como alternativa válida a la comunicación masiva, sino también como espacio de gestación de ideas que permitan el desarrollo de tejido social y convivencial.

Y en ese sentido de generar alternativas, esta visión de los fenómenos comunicativos se convierte en una posibilidad de alta importancia si se mira la potencialidad que tiene una perspectiva de la comunicación capaz de ofrecer una alternativa significativa y un camino distinto al de sociedades como las actuales, este es también el caso de un aspecto adicional muy interesante dentro de los procesos

comunicativos y que tiene que ver esencialmente con la formación desde una comprensión de la calidad más allá de la inmediatez. Una alternativa que se acerca a la consolidación incluso de nuevas temporalidades y ritmos de trabajo como una opción frente a escenarios veloces y fugaces como los contemporáneos. Así, como lo plantea uno de los docentes, *“si este ejercicio le aporta algo al estudiante, es la paciencia... aceptar que los procesos toman su tiempo y que hacer las cosas... exigen tiempo y que si usted quiere hacer un buen trabajo tiene que tomar tiempo, y tómesese el tiempo tranquilamente, porque nadie lo está afanando”* (entrevista 4 J.C.M.).

Esta visión permite entender una diferencia esencial entre la perspectiva de la construcción de medios en un contexto de inmediatez y el acto del detenimiento como una condición necesaria para la buena producción mediática. De este modo, el proceso comunicativo se convierte en una alternativa singular y única, puesto que no se trata de obtener productos y lanzarlos para impactar únicamente (como sucede con gran cantidad de la producción en medios masivos) sino de tomar el tiempo, distanciarse y detenerse para construir sentidos, establecer relaciones, hacer uso de los recursos necesarios y plantear el desarrollo de ese detenimiento que posibilita una potencia de las significaciones por encima de un elaborado mecanismo de significantes. Al detenerse en el diseño, la producción gana en profundidad y si bien se hace uso de recursos y efectos, estos no son el eje central y foco de trabajo, sino el esmero y esfuerzo que se pone en la construcción de sus textualidades.

Es decir, en el rol del maestro como mediador dentro de un marco comunicativo, se deben propiciar escenarios de construcción de diversos productos que le sean útiles a los estudiantes, como lo comparte el profesor cuando comenta que los estudiantes *“...hacen una exposición ya no con simple carteleras sino de pronto con diapositivas, con programas como prezi (...) nos damos el crédito que eso lo aprendieron con nosotros, sí entonces ya no es una exposición simple, donde ellos leen todo lo que hay en una diapositiva, sino la preparan bien, hacen videos, la exposición de ellos ya no son carteleras, sino ahora es un video, es un entrevista, es*

una nota, los chicos con cámaras, con sus trípodes haciendo trabajos, profe es para hacer una presentación de trabajos pero no es de su clase, ¿me presta las cámaras?... profe ¿puedo ir a editar a su salón?...” (entrevista 1 A.C.H.), en esta situación se hace evidente la idea de Castillo y Prieto (1994), referente a que efectivamente se está mediando entre lo que se está enseñando, que para el caso sería la información que se les está dando a los estudiantes, y entre lo que están aprendiendo, y además es posible verificar que ese conocimiento es empleado en diferentes escenarios, según las necesidades o intereses que en ellos se generen.

Esta diferencia de enfoque pone acento sobre otra dimensión importante de la comunicación, y es la de entender que el proceso comunicativo requiere de comprensión, escucha, cuidado y detenimiento para poderse realizar. No se puede pensar la comunicación desde la instantaneidad, sino desde la posibilidad de permanencia, desde la profundidad del sentido que se comunica y, la adquisición de esa profundidad requiere de detenimiento para lograrse, de cuidado y de una elección adecuada y sistemática de los sistemas sígnicos y de sentido que se trabajan y con los que se componen los escenarios comunicativos a tener en cuenta y que se plasman dentro de los productos y por qué no, en las acciones de la cotidianidad. Se trata de una necesidad de cuidado y de responsabilidad en lo que se comunica y sobre todo de esa mirada a la comunicación no como resultado, sino como proceso.

Entonces, en esta primera categoría dentro del nivel del rol del maestro como mediador, se hace preciso comprender la comunicación desde cuatro aspectos fundamentales y que son resultado de la sistematización de la experiencia realizada dentro de la Institución Educativa Álvaro Gómez Hurtado: la comunicación como proceso vital desde la noción de significación, la comunicación como acto interpretativo – productivo, la comunicación como creación de mundos posibles y la comunicación como alternativa ante los retos de las sociedades contemporáneas e incluso las dificultades propias de los escenarios estudiantiles. Cuatro ejes que condensan un nuevo sentido de la dimensión comunicativa que emerge de la

experiencia desarrollada por el Colegio y su fortalecimiento en el contexto de la EMF y que implica definitivamente el comprender que junto al comunicar está implícito el ser y el significar, pues la comunicación es poner en acción el lenguaje que a su vez pone en acción al pensamiento.

7.1.2 Análisis desde la educación

En lo que se refiere a la educación, se observa un tránsito del entendimiento de las dinámicas educativas como asuntos estrictamente del aula para centrarse en una dinámica de comprensión de las realidades sociales y del acto educativo como un proceso de aprendizaje directamente relacionado con la existencia. Esta apertura permite ampliar la visión pedagógica del entorno escolar hacia una mirada en clave sociocultural e incluso con una necesaria conciencia de índole político, como se logró notar en algunos de los procesos de construcción de sentido en las actividades del aula. De este modo, para una comprensión del rol del maestro como mediador, se hace completamente central el entendimiento de una visión educativa anclada en procesos como la libertad, la construcción del pensamiento y asuntos como la transformación de las realidades culturales y la ampliación de las potencialidades creativas.

En esta medida, cuando se trata de la educación a la luz del proceso realizado en la Institución Educativa, una de las principales conclusiones que se puede extraer, es justamente la que tiene que ver con su naturaleza como espacio formativo desde un punto de vista ético, en el que prima la formación como seres humanos y que tiene que ver principalmente con la capacidad de ser autoconsciente y autocrítico, así como también en ese equilibrio con el entorno, con los otros y con la posibilidad de generación de espacios en los que los valores pasan de ser letra muerta a una opción tangible y que se evidencia en cada una de las acciones que se llevan a cabo en el día a día.

Muestra de ello son en parte algunas de las producciones que los estudiantes realizan, ya que se ven como el reflejo de lo que los profesores median en sus aulas de clase, por ejemplo se cuenta con videos y piezas de audio que hacen referencia a derechos y valores tal como lo es el respeto y reconocimiento de la diferencia (A21, V7, V22, V46), la felicidad (V9), la libertad (V15, V23, V55), el amor (A6, A11, A13, A15, A17, A18, A20, A23, A28, V16, V82, V85), la igualdad (V22), autoestima (V27), la amistad (A24), la vida (V44), la educación (V45), la paz (V71, V72, V73, V77 al V81) y la ciudadanía (A1).

Ahora bien, esa formación de personas pensada desde esta perspectiva, redundando en la consolidación de procesos de convivencia y en la gestación de tejidos humanos, aspecto central rescatado por los procesos llevados a cabo dentro de la experiencia y que se convierte en un eje central de desarrollo, en conexión con una idea de la comunicación como proceso de interacciones. Es así como se hace muy importante y central el pensar la dimensión educativa como un escenario de relaciones, de dinámicas e interacciones, en las que se posibilita el contacto con los otros, su interrelación creativa y los múltiples caminos para transformar el aula en un espacio de paz, de diálogo y sobre todo de consolidación de acciones compartidas, negociadas y con un amplio impacto en la construcción de culturas de paz, democracia y participación, así puede hacerse desde la escuela como un escenario de múltiples voces y de convergencias.

Esta visión educativa, en la que la posibilidad de apertura a los otros se hace central, es la que recoge la voz de los maestros, la cual claramente se expresa cuando señalan la importancia que para ellos resulta el hecho de que en la tarea educativa la principal relevancia es que tenga que ver con el objetivo fundamental de *“ser personas. Creo que esa es la labor más fuerte que uno desarrolla acá, porque la educación hoy en día no se trata de llenar tablero, inclusive no lo hago así, casi ni lo utilizo ya me oriento más a la tecnología a lo que hay, pero me enfoco mucho en el tema de convivencia, del trato hacia los demás, de las relaciones interpersonales, como me relaciono yo con el entorno, con los demás”* (entrevista 2 G.C.A.).

Por consiguiente, la intención de formación de tejidos humanos y sobre todo, de interacciones y posibilidades de entendimiento dentro de un marco de convivencia y reconocimiento de los otros, se hace latente como intención, sentido y finalidad del espacio escolar y, más aún, desde una perspectiva comunicativa que, como se ha visto en apartados anteriores, logra evidenciar de manera suficiente y contundente una mirada a la comunicación como un proceso de encuentro en donde *“primero (...) está el tema de convivencia, primero (...) está el tema de comunicarnos, de sabernos expresar, sin querer decir que es perfecto, y después de eso vienen los contenidos propios de la clase, entonces cuando hay esa conciencia es mucho más sencillo desarrollar la labor docente y tiene ver con (...) esa responsabilidad, pero ser docente también es ser amigo, es escuchar, es ser escuchado”* (entrevista 2 G.C.A.)

Y en ese punto, la dimensión de convivencia se conecta con una dimensión política, con la idea de una cultura de la participación que subyace en el seno de la consolidación del sentido educativo como un accionar de construcción de tejidos humanos basados en la interactividad y la apertura a la multiplicidad de voces y la promoción de una interrelación entre los diversos participantes del proceso y sus puntos de vista y formas de ser y estar en el mundo. Una apuesta política que se interconecta con la necesidad de una reorientación de las dinámicas de poder hacia una horizontalidad necesaria para abrir camino a la participación y que, definitivamente, se ve con mucha potencia y energía en espacios como los que se gestaron desde la comunicación en el proceso del Colegio Álvaro Gómez Hurtado.

Comunicar es también hacer una apuesta política, en la que sin lugar a dudas, el acto de generar apertura a la participación es una forma de reorientar las lógicas de la horizontalidad para posicionar ideas de inclusión y verdadera participación desde los integrantes de las comunidades y ello se logra por el grado de acercamiento y de reconocimiento que se hace de la misma comunidad, así como lo plantea Tébar (2001) el maestro como mediador, debe acercarse a las realidades de los estudiantes y reconocer las diversas virtudes, habilidades y destrezas que ellos tienen con el interés de potenciar y generar transformaciones no solo a nivel

pedagógico sino social, se quiere trascender en todas las facetas del ser humano: intelectual, social, moral, cultural y afectivo-motivacional.

Pero esta participación como apuesta política, no es solamente un asunto que se entienda desde la oportunidad de tener voz en el marco de una horizontalidad en el entorno comunicativo. Como bien lo entienden los profesores del Colegio, también implica una decisión y una acción comprometida, decidida y con plena conciencia de dos dimensiones necesarias a tener en cuenta en el escenario educativo y que se refieren al componente afectivo y, en clave de esa participación, en la posibilidad de transformación social. Así lo señaló uno de los docentes, se trata de *“formar seres con afecto o afectivos que le den afecto a la sociedad en donde estén, que en vez de estar poniendo la mano y exigiendo... le den a la sociedad, le aporten”* (entrevista 3 J.C.V.).

Esta perspectiva pone la vista de la educación sobre dos aspectos esenciales y relacionados con los que se han venido trabajando como ejes centrales de la dimensión educativa a la luz de la experiencia en el Álvaro Gómez Hurtado: el vínculo entre esa dimensión personal y de convivencia con un componente afectivo (entendiéndose afecto en cierto modo como un proceso de comprensión y entendimiento del otro y sus mundos de sentido) y la conexión necesaria entre los elementos políticos como cultura de la participación y la posibilidad de transformación de las realidades sociales que materializan esa dimensión participativa.

Dos aspectos que no pueden descuidarse sino que, como lo ha realizado esta experiencia, permiten pensar el aula como un escenario de afectos, de dimensiones subjetivas que necesariamente deben tenerse en cuenta en cualquier proceso educativo y, poder gestionar el escenario escolar como el motor de la transformación de las realidades desde una participación y una acción capaz de cambiar los entornos con decisión y sobre todo con la representación de esas voces que cobran relevancia con la potencialización de sus capacidades comunicativas,

expresivas y creativas, así como se pensó desde la teoría según aparece en los documentos institucionales referidos a la experiencia de Comunicación y Medios (ED2 al ED5).

Por tanto, en la tarea educativa se rebasan los límites que usualmente y quizá equivocadamente se ponen sobre la pedagogía y que tienen que ver con el vínculo con otros escenarios como la construcción de tejidos sociales y el enfrentamiento a los diferentes fenómenos que las edades y sus dinámicas plantean en los contextos escolares. Asuntos que llevan a pensar en el docente como alguien que no solo se acerca a los contenidos que enseña sino a otras dimensiones que colindan con su ejercicio cotidiano y que representan una concepción de la educación como una tarea transdisciplinar, sin fronteras entre perspectivas o escuelas de pensamiento y con una apuesta en la que emerge la complejidad propia de la tarea educativa. De esta forma lo señalaba uno de los docentes, quien concluía que en su ejercicio cotidiano, *“más que licenciado se necesita es ser psicólogos, sociólogos”* (entrevista 4 J.C.M.). Una muestra evidente de la multiplicidad de dimensiones que tiene la tarea educativa.

Es evidente que la escuela tiene que estar abierta a una polivalencia y multidimensionalidad de la tarea educativa, en donde el docente no solo se encuentra frente a una revisión de sus referentes y conceptos pedagógicos, sino que ese mismo ejercicio entra a vincularse con múltiples ramas del saber y con una visión de conjunto que es la única que hace posible poder emprender su tarea de transformación y construcción de tejidos sociales para el futuro en compañía de sus estudiantes, quienes no solamente están desde una perspectiva de aprendizajes, sino también como seres biológicos, físicos, psíquicos, enmarcados en un contexto social y con dinámicas, lógicas y dimensiones que requieren de una mirada compleja, en donde el saber pedagógico se junta con múltiples saberes para poder establecer mediaciones y posibilidades de desarrollo.

Y desde estos pilares múltiples, diversos y complejos, emerge justamente la educación como un sentido creativo, de respuesta y de transformación. Una apuesta en la que los productos comunicativos y los estilos de los estudiantes toman una fuerte relevancia, pues se constituyen en su alternativa y voz propia, y a la vez permiten la exploración de talentos.

Esas creaciones, que son un tema que se resalta dentro de la experiencia del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, son un interesante punto de convergencia de los sentidos de educación que emergen desde las visiones de los docentes a la luz del proyecto de Comunicación y Medios en la EMF y que tiene justamente que ver con la comprensión del producto no como fin en sí mismo, sino como parte de un proceso que plantea a la creatividad como un eje de necesario e importante desarrollo, pues se trata de una apuesta por pensar diferente, por aportar nuevas posibilidades y poner en contacto con los mundos de significación de los jóvenes, motivarlos a ser constructores de sentido.

Por ello, dentro de esta categoría en este nivel referido al rol del maestro como mediador, aparecen tres dimensiones esenciales para la comprensión de la noción de educación a la luz de la experiencia sistematizada: la educación como espacio de formación del sujeto, la educación como escenario político de participación y convivencia y la educación como escenario sin igual para el desarrollo de la creatividad. Tres dimensiones que es preciso tener en cuenta como resultado de la sistematización de la experiencia y que constituyen un valor agregado de la misma como espacio para comprender la influencia y posibilidades de una dimensión educativa que se piensa desde lo personal, lo interpersonal, el desarrollo de culturas participativas y la gestión de procesos de transformación desde un desarrollo consciente y posible de la creatividad como alternativa singular y única para el cambio. Un modelo de educación en el que el principal saber es de índole humano y la vía central de participación es la construcción de sentido en concordancia con una noción de comunicación profundamente arraigada con la idea de la significación como eje central del proceso comunicativo.

7.1.3 Análisis desde el sentido de ser maestro

En lo que atañe al sentido de ser maestro, tercera categoría de análisis, aparece como asunto central la comprensión de una visión del ejercicio docente desde una perspectiva completamente distinta a la que se asocia tradicionalmente al rol del maestro y que fue reconocida en gran medida por la comunidad educativa como uno de los cambios fundamentales que ha aportado el proceso del proyecto de Comunicación y Medios de la EMF durante su existencia y desarrollo.

Un cambio hacia una mirada del docente como mediador, pero como un mediador que se distingue por la apertura que posee hacia las multiplicidades y los intereses de otros y hacia la exploración de sus redes de sentido, un mediador que también es apasionado por lo que conoce y transmite esas pasiones con la responsabilidad y la consciencia que corresponde a una tarea como la educativa, un mediador que sabe de su impacto en la existencia de los educandos y un mediador que establece nexos con generaciones distintas pero que por tanto requieren de una dinámica comunicativa para poder gestar sentido. A continuación se explicarán y condensarán estas cuatro dimensiones del ser maestro que surgieron como resultado del proceso realizado en el marco de esta investigación.

En primera instancia aparece el sentido de la apertura, una condición necesaria e importante para el ser maestro puesto que implica abrir los canales y las posibilidades a la comprensión de las diferencias, las divergencias y las multiplicidades. En el escenario de la mediación, el maestro comparte, escucha y se abre hacia los gustos, pasiones y potencialidades de los jóvenes. No impone ni condiciona, sino que, navega con los estudiantes por diferentes escenarios y espacios, entendiendo esas redes de sentido que les caracterizan, sus necesidades y sus principales gustos. Como lo señaló uno de los profesores frente a su sentido de ser maestro: *“comparto mi conocimiento y soy muy abierto a que los chicos hagan y desarrollen sus trabajos de la manera que parta de los intereses de ellos”* (entrevista 1 A.C.H.).

En otras palabras, se trata de una apertura a la relación directa entre los saberes, las acciones y el complejo, pero riquísimo mundo de los jóvenes con sus referentes y potencialidades, con sus dimensiones subjetivas e inquietudes, con sus propios saberes y sus contextos, con sus significaciones, sus símbolos y rituales. Pero esa apertura no es un acto que pueda hacerse desde una perspectiva instruccional y descorazonada. Así como en un apartado anterior se tocó el tema de esa dimensión emocional de la educación expresada desde lo afectivo, en la perspectiva del sentido del ser maestro, la experiencia del Colegio Álvaro Gómez Hurtado evidencia la necesidad de fortalecimiento de la pasión como un componente central del docente en su proceso de comunicación e interacción con los saberes y conocimientos.

Entonces, ser maestro implica apasionarse con el saber, enamorarse de las temáticas y disfrutar el trabajo con los conceptos y con todas las dimensiones del conocimiento que se tocan en el ejercicio cotidiano, un acto que da sentido a ese esfuerzo que implica la tarea educativa y que como sintetiza uno de los profesores entrevistados, manifiesta el valor misional del quehacer educativo pues, *“cuando uno quiere ayudar a los demás tiene que enseñar a los demás y ¿cómo enseñarlos si siente esa pasión por hacerlo? Porque no es todo el mundo”* (entrevista 2 G.C.A.).

Esta pasión no es otra que el acto de despertar el goce del conocimiento, esa capacidad de encantamiento con el universo del sentido y llevar a los estudiantes a despertar ese gusto por el saber y por las potencialidades que subyacen a este universo de construcción de diversas formas de conocer, así como lo plantean Gutiérrez y Prieto, (2003) “el aprendizaje se logra por la pasión, por la comunicación, por las relaciones humanas, por la aventura de realizarse como persona, a partir de la construcción de conocimientos, de la creatividad, del intercambio de experiencias” (p. 40). Una acción que se conecta directamente con esa vocación del ser maestro, que implica el tener un sentimiento profundo de conexión con la tarea de la enseñanza y, adicionalmente, una posibilidad abierta de generar nuevas posibilidades de construcción de sentido y de transformación de las

realidades en el universo simbólico de los estudiantes y sus posibilidades de erigirse como productores de sentido capaces de una real transformación de sus realidades.

Pero este valor casi que misional del ejercicio docente, se enlaza en forma directa y con una conexión muy profunda con esas posibilidades de influencia que existen en el quehacer docente y que son propias de las condiciones mismas de la responsabilidad de construcción de sentido en el aula. Sin ser necesariamente moldeadores de consciencia (tarea por demás peligrosa y más relacionada con una escuela bancaria que con una libertaria), es innegable que el papel del docente ayuda de manera significativa a consolidar las formas de ver el mundo y construir maneras de estar en la realidad que se asumen desde el proceso y la dinámica educativa en su conjunto. Como lo señala uno de los docentes, *“entonces la responsabilidad social que tiene el profesor de que digamos lo que se le diga hoy al chico posiblemente le pueda quedar sonando en la cabeza, sonando y pueda ser que ese chico tome un buen camino o un mal camino”* (entrevista 3 J.C.V.).

De este modo, se configura al interior del acto de ser maestro, la necesidad de ser conscientes de la influencia que se tiene desde las relaciones de construcción de sentido propias del escenario educativo. Se trata de la posibilidad de gestación de ideas y de referentes, en la que, semejante a la tarea de una nueva mayéutica, se haga posible pensar en el desarrollo de un saber pertinente, que responde a las necesidades de los estudiantes, pero que les permite también trazar sus propios caminos, con una consciencia muy clara de esa responsabilidad que se tiene dentro de las aulas de clase y que más que entronizar al docente, le pone en la posibilidad de ser un guía en el horizonte cambiante de las sociedades contemporáneas, un referente para la construcción de sus propias preguntas y un mediador para poder salir al encuentro de sus propias voces.

Esto es visible en las clases de los profesores, en donde los estudiantes los referencian y tratan con afecto, pero también con mucho respeto y de manera constante buscan la asesoría o la aprobación de parte del profesor quien se acerca a

los grupos de estudiantes y les explica en detalle, utilizando sus propios escritos (DC1 A.C.H), los estudiantes se acercan para mostrar avances y pedir indicaciones, el profesor les explica y utiliza palabras motivadoras y estimulantes tales como: chévere, esa es, bien, ¡lo está haciendo bien!, siempre les hace comentarios, les dice que tengan paciencia (DC2 G.C.A.), el profesor constantemente se aproxima a los estudiantes para darles indicaciones, y hacerles aclaraciones, los estudiantes también lo buscan (DC3 J.C.V.), el maestro está en un constante movimiento dentro del salón para supervisar el trabajo y uno a uno hace comentarios aprobatorios o recomendaciones para mejorar la técnica del ejercicio (DC4 J.C.M).

Y este encuentro con las voces propias de los estudiantes es la que conecta directamente el sentido de ser maestro con la necesidad de establecer puentes y tender posibilidades para la comprensión de los mundos propios de los estudiantes. Una acción que implica tanto la actualización de los saberes de los maestros, como también la voluntad a comprender los elementos que constituyen los mundos de los jóvenes por encima de cualquier distancia o discrepancia que exista frente a sus formas de representar el mundo y darle sentido.

Por ello como lo señalaba uno de los docentes, el elemento constitutivo de los profesores participantes en la experiencia es *“el espíritu de estar actualizado en las formas de comunicarse a estudiantes, de entender más o menos cuales son las lógicas de comunicación de los estudiantes, entonces, no estar alejado a las tecnologías digitales, no estar alejados de información y comunicación, no estar alejados digamos de los artistas o de los géneros, por más que no los comparta, no desconocerlos, eso es importantísimo, porque a partir de cosas muy cercanas a ellos, digamos es más fácil poder generar un vínculo”* (entrevista 4 J.C.M.).

En esta medida, aparecen dos elementos centrales a tener en cuenta, por un lado, lo que tiene que ver con el uso y manejo de los elementos y referentes propios de las culturas juveniles y que se liga directamente con el manejo de dispositivos, referencias y textualidades y, por otro lado, lo que se refiere a la comprensión del

mundo de los jóvenes, con sus multiplicidades, sus diversas referencias, sus gestos y sus formas de asumir la realidad, de modo que no solo se trate de una interacción con sus aparatos, sino con los procesos de consciencia y subjetividad que circulan en las diferentes plataformas, pero también en sus interacciones escolares cotidianas.

En esta comprensión de los referentes y formas de pensamiento de los jóvenes, aparece una de las dimensiones más interesantes del sentido de ser maestro a la luz del proceso llevado a cabo en el Álvaro Gómez Hurtado y que tiene que ver, justamente, con la capacidad de dar valor y sentido a las prácticas juveniles, para ilustrar esto, el video (V31) es una pieza realizada por los docentes de producción audiovisual en homenaje a la estudiante María Paula Salamanca por su rendimiento destacado en el patinaje, es así como los maestros demuestran su reconocimiento a los estudiantes, además se presentan como iguales en tanto hacen también ejercicios de producción audiovisual como los que ellos proponen a los estudiantes.

Es interesante ver como el docente se muestra de cierta manera como un igual, haciendo lo que pone a hacer, es decir la pedagogía por medio del ejemplo. Ello conlleva a tener una mirada cercana a las formas de estar en el mundo de los jóvenes, sin nostalgias, sin reproches, sin privilegiar otras visiones de la realidad, sino desde una comprensión de los procesos de los estudiantes, sus maneras de acercarse a la realidad y sus potencialidades para hacerle cobrar sentido en los espacios mediáticos de la digitalización y en esos dispositivos que siempre deben verse como herramientas más que como fines. En este orden de ideas, una actualización no se trata entonces de usar software o hardware, sino de generar vínculos intergeneracionales poderosos, comprensivos e interactivos.

Aunque no es una condición obligada, vale la pena mencionar que la cercanía generacional⁶ que los maestros de la experiencia de Comunicación y Medios tienen con los estudiantes ha sido un factor favorable, tanto para ellos desde su rol docente y así lo expresan *“esa cercanía generacional, hace que tú generes lazos de amistad con ellos”* (entrevista 3 J.C.V.), *“... comenzó a surgir el interés debido tal vez a la cercanía contemporánea que había con los chicos... el hecho de tener de pronto una contemporaneidad con los chicos, pues siento que tuve buena acogida y buen recibimiento y pues esto hizo que a mí también me favoreciera ese interés hacia ellos”* (entrevista 1 A.C.H.); como para los estudiantes, quienes manifiestan que *“hemos sido muy afortunados, porque diríamos que en esto sí se juega un papel muy fundamental la edad, ya que ellos cuentan con una cercanía de edad (...) la edad sí contribuye mucho en que tengamos una relación más amena con los profesores (...), porque creo que ellos nos entienden como más. Sí son exigentes, pero hasta cierto punto. No son como, trabajen y ya solo trabajen, nos dan tiempo para que descansemos, para que nos relajemos y creo que eso es lo que genera cariño hacia ellos, porque nos entienden, y una persona que entienda a los jóvenes que solo piensan en loquear, por decirlo de alguna manera, es bueno y es gratificante...”* (entrevista estudiantes, en adelante e.e.). De la misma forma es notorio que hay un reconocimiento hacia los maestros de parte de sus estudiantes, así lo dejan ver en el video (V32), en donde expresan que desde su condición juvenil se sienten identificados con sus profesores y además valoran su apoyo y cercanía.

Es así como desde el punto de vista del rol del maestro como mediador, en lo que se refiere a la categoría del sentido de ser maestro durante el proceso investigativo se evidenciaron cuatro dimensiones esenciales que le definen y expresan, a saber: apertura, pasión, influencia y vínculo intergeneracional. Estas cuatro dimensiones son propias del sentido de ser maestro en concordancia con el proceso desarrollado por el Colegio en el proyecto de Comunicación y Medios y su fortalecimiento con la EMF. Se trata de la comprensión de que el hecho de ser

⁶ Los maestros de la experiencia de Comunicación y Medios están en un rango de edad de los 26 a los 34 años.

docente supera los límites de la escuela y se convierte en una acción que implica entender que el camino no termina, sino que implica una apertura permanente a saberes, reflexiones y posibilidades. Algo que solamente puede hacerse desde la pasión y la conexión con esos conocimientos para poder hacerles vivos y vivibles. Pero dicha entrega no implica otra cosa distinta a reconocer la necesidad de una consciencia sobre la influencia que se tiene en los jóvenes, en la que más que coerción lo esencial es generar posibilidades para la construcción de realidades propias en las mentes de los estudiantes y que, desde el vínculo entre generaciones, no sea un eco de la nostalgia del tiempo del maestro, sino una perfecta imagen de la riqueza de los nuevos mundos que emergen desde los jóvenes.

7.1.4 Análisis desde las mediaciones pedagógicas

Ahora bien, acerca de la categoría trabajada por los docentes, que se refiere a las mediaciones pedagógicas, es preciso señalar que las mismas son intuidas del proceso docente como producto de la sistematización de la experiencia y se destacan cuatro dimensiones centrales a tener en cuenta: el sentido humano de los procesos educativos, la libertad como objetivo educativo, la comunicabilidad y la asertividad. Cuatro formas de establecer nexos e interrelaciones con los estudiantes y de generar un proceso de tipo mediacional, que permite establecer una posibilidad de conexión entre un escenario y proceso de pensamiento y una forma de actuar a partir del desarrollo de la relación entre docente y estudiante. Se trata de cuatro formas de establecer estos nexos y que se generan desde el proceso mismo de construcción de saberes y los procesos comunicativos con los estudiantes.

De este modo, esa primera dimensión, o esa primera forma de mediación tiene que ver con la relación directa con una posibilidad de construcción de sentido humano a partir del desarrollo de los procesos educativos. Se trata de una mediación que propende por la construcción de una dimensión afectiva, personal y subjetiva, en donde las posibilidades del aula no solo se centran en la preparación de unas condiciones académicas, sino ante todo de una construcción de potencialidades y

desarrollos a escala humana. Como lo sintetiza uno de los docentes, *“esa relación ese acercamiento con ellos, le permite a uno tocar partes pues humanas que de pronto yo pensé que en mi vida las iba a tocar”* (entrevista 1 A.C.H.). En este sentido, la mediación permite que se generen cambios, transformaciones y desarrollos en la apropiación de valores, posibilidades éticas y formas de ser y estar en el mundo.

La posibilidad de gestión de lo humano, si bien es algo recurrente cuando se habla de los procesos en las aulas y se encuentra casi que como un lugar común a la hora de pensar en los procesos pedagógicos, contiene en sí misma una serie de elementos a tener en cuenta como proceso mediacional y que tiene que ver más con un proceso de interacción de doble vía que con una tarea de carácter meramente instruccional y ausente de una reflexión profunda sobre la vida. Así, la siempre difícil tarea de construcción de lo humano no es una instrucción o letra muerta, sino que se convierte en parte de una dinámica interactiva, en la que se establecen conexiones y relaciones entre el mundo del estudiante y el mundo del docente y donde la negociación y el diálogo intersubjetivo son dos necesidades básicas y esenciales en las que media la comprensión del mundo del otro más que la imposición de una forma particular de entender o actuar en la realidad.

Esta forma de comprensión de lo humano está en relación directa con otras de las posibilidades mediacionales que se evidencia con mayor fuerza dentro de los procesos llevados a cabo en la institución educativa y que tiene que ver justamente con unas intencionalidades claras de formación desde una perspectiva que más que preocuparse por la construcción de sujetos en serie, se ocupa de generar unas lógicas y potencialidades para el desarrollo de cada individuo dentro de la consolidación de sus lógicas propias de sentido y es lo que se refiere a la consolidación de la libertad como búsqueda y objetivo del proceso pedagógico. En palabras de los docentes, un asunto central y definitivo, puesto que, de acuerdo con la experiencia acumulada, este es uno de los principales valores agregados obtenidos del trabajo en la experiencia de Comunicación y Medios, *“porque... si un estudiante logra ser libre ahorita, va a ser exitoso en el futuro”* (entrevista 2 G.C.A.).

Esta perspectiva se conecta en forma directa con el espíritu planteado para la educación por Freire (2012), que permite identificar de forma clara y contundente una mirada educativa que se caracteriza por la superación de la dimensión opresora y en muchas ocasiones segregadora de la educación tradicional para entrar en la potencialidad del desarrollo del ser que se hace libre al interactuar con su entorno y que intenta comprenderlo, que tiene herramientas para su desarrollo propio y que también tiene la potencia de la crítica que le permite generar sus propios discursos, su propia manera de interpretar el mundo. Un objetivo que se hace más que evidente en los productos audiovisuales, de diseño, radiales y multimediales de los jóvenes (V1 al V96, F1, F8, F9, F16, F17, A1 al A115, ED8 al ED11), en los que la impronta y el sello son más de carácter personal y de expresión de la comunicación como una forma para poder ser cada quien como es y no como le es preconfigurado.

La libertad permite un desarrollo también de la creatividad en concordancia con la idea de una posibilidad de pensamiento divergente, en donde no se propende por la forma unívoca de pensar sino por la multiplicidad de posibilidades e incluso por esas otras formas de construcción de sentido que son inherentes a un pensar creativo, que es justamente creativo debido a que se ocupa por asumir la realidad de forma diferente y no por repetir las maneras en que la misma se explica.

Esto se enlaza directamente con la perspectiva comunicativa que se ha abordado en apartados anteriores y que permite en definitiva darle un sentido más amplio a la comunicación y que los maestros definen en términos como señalar que se trata de *“brindarle herramientas comunicativas para la vida para que pierda la timidez, para que desarrollen su habilidad en el papel escribiendo una historia, o uniendo unos puntos y haciendo un dibujo, su creatividad para que aprendan a trabajar en grupo en una producción audiovisual, o para que aprendan trabajar individualmente y a desarrollar su autonomía del tiempo”* (entrevista 3 J.C.V.).

En otras palabras, la comunicabilidad permite integrar la creatividad y la posibilidad de trabajar con otros, de comunicarse, de manifestar ideas y de conectar

elementos y hacer relaciones entre nociones, conceptos y formas de expresar las realidades que configuran los mundos personales y compartidos de los estudiantes. De este modo, frente a esa necesidad que señala claramente Martín Barbero de poner a las personas (e incluso al país) a comunicarse (Barbero, 2005), la respuesta desde la educación y, particularmente desde el desarrollo de la experiencia Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, se da desde esas posibilidades interactivas, de construcción compartida y por qué no, de superación mediante la comunicabilidad de muchas de las dificultades que se dan en la escuela, como es el caso de la timidez y las acostumbradas dificultades en procesos de lectura y escritura. En aprender a comunicarse está justamente el camino para hacer posible la realización de una interacción prolífica y que desarrolla tanto las posibilidades individuales como las colectivas.

Esa dimensión comunicativa del proceso de mediación pedagógica, es complementada, en opinión de los docentes, por un valor agregado sumamente importante y que tiene que ver con la asertividad de los procesos comunicativos. En el desarrollo de mediaciones pedagógicas, para el caso de la experiencia, es central y fundamental que se generen relaciones y tejidos interpersonales y que se integren tanto en las prácticas pedagógicas propias del proceso del proyecto, como en cualquiera de las otras muchas formas de interacción en el escenario educativo. Una dimensión mediacional que supera los currículos tradicionales y donde se erige, en palabras de los docentes, un objetivo preciso de la comunicación, en donde se trata de *“lograr de que la comunicación asertiva sea un componente importante en la práctica pedagógica de todas las asignaturas”* (entrevista 4 J.C.M.).

Dicho esto, la asertividad se refiere a la posibilidad de construir con otros, y para que ello sea posible debe existir el respeto como un proceso de reconocimiento de ese otro, además no se trata de solo saber expresar y escuchar, que son intenciones propias de la realización de la comunicación como expresión de una forma de la libertad, sino también se trata de las capacidades que se pueden generar dentro de los entornos escolares en términos de un reconocimiento de la palabra de

los otros y de una relación de grupo como relación comunicativa (Aguilar, 1987). Por ello, se rescata de manera significativa el hecho de ser una cuestión que debe trabajarse independiente de la asignatura, una mediación esencial para pensar el quehacer pedagógico y una base y pilar fundamental para que se haga posible empezar a construir transformaciones y mejorar las dinámicas en las que se tejen las relaciones dentro del aula. Pues si bien, como lo señalan los profesores, los estudiantes se encuentran frente a diversas situaciones difíciles en sus vidas cotidianas, la asertividad es un camino importante para su superación y sobre todo para entendimientos tan necesarios como los que se requieren la sociedad actual, en camino al postconflicto.

En algunos videos (V54, V92 y V93) es posible inferir el rol del maestro dentro de la experiencia en Comunicación y Medios, y se asume cómo el profesor que pretende acercar al estudiante el saber, pero con un sentido crítico y reflexivo hacia el mismo, que se involucra con los estudiantes, que se preocupa por conocer sus historias, sus contextos, sus problemas, que se vale del ejemplo para enseñar, trabaja a la par con los estudiantes y estos reconocen sus esfuerzos, los ven como profesores con empeño y ganas de enseñarles temas que son importantes y de interés, lo que contrasta con la opinión de Ferres (2008) quien menciona que asumir el maestro como mediador es aceptar sus capacidades de facilitación y su claro interés por involucrarse en la realidad de los procesos, lo que conlleva a que se disminuyan las distancias generadas en los contextos educativos.

Sin embargo, no está demás mencionar que como en todos los procesos sociales, siempre se presentan inconvenientes como lo comparten los profesores *“una vez me decían que para ser docente debería tener vocación, pero yo digo ¿cuál es la vocación?, de hecho no estudié pedagogía y no soy licenciado, yo digo que vocación viene es del gusto y mi gusto va de que yo estoy compartiendo mi conocimiento... Y de ahí lo comparto con gusto, lo comparto con agrado de una manera que yo digo es dinámica, es agradable, no es ladrillo”* (Taller 2), como es sabido el éxito dentro del aula no lo garantiza un título, sino que es el resultado, así

como lo plantea Tavárez (2005) de entender que los maestros, ante las exigencias y cambios del mundo actual y del futuro necesitan desarrollar un conjunto de habilidades y actitudes que promuevan en los estudiantes aprendizajes para la vida, es decir, unos aprendizajes que les sean significativos.

Otro problema compartido por los docentes fue: *“nos encontramos con mucha resistencia por desconocimiento, por apatía a la rectora, coordinadores y quizás a los profesores nuevos por no ser licenciados, (...) pero nosotros sin necesidad de anularlos lo que hicimos fue unirnos más y demostrar que nuestro trabajo lo podíamos hacer, en lugar de erradicar las dificultades, lo que hicimos fue generar un puente y pasar por encima, nunca fuimos a la confrontación, nunca fuimos a la pelea ... (tenemos) un lema, de que nuestro trabajo tenía que hablar por nosotros y no nosotros nunca hablar del trabajo”* (Taller 1), lo cual se corrobora con *“nuestro trabajo es el que habla por nosotros”* (entrevista 1 A.C.H), *“el trabajo es el que habla por la labor que yo como docente tengo con los chicos los resultados y lo que ellos expresan”* (entrevista 2 G.C.A.) y son estas posiciones las que también verifican que los maestros mediadores deben involucrarse en diferentes contextos, no solo en el aula, sino en todo lo que involucra el ámbito educativo y hacerlo con estoicismo es lo que hacen que sobresalga el trabajo.

De este modo, en lo referido al rol del maestro como mediador, está claro que la perspectiva y la apuesta, tanto en educación como en comunicación y reforzada por las nociones en torno al sentido de ser maestro, es la de pensar un modelo mediacional desde el desarrollo humano y la interacción, centrado en una influencia directa sobre las mediaciones pedagógicas en las vidas de los jóvenes, donde el acto de comunicarse es parte de la dinámica vital de la escuela, en donde el desarrollo de cuestiones como la libertad y el encuentro de la palabra y la voz propia de los jóvenes pasa por mediar, por interactuar con los mundos de sentido desde una perspectiva comprensiva, interactiva, que hace de la escuela un escenario comunicativo colectivo, que se piensa desde la interpretación y la producción y desde el entendimiento del valioso papel del lenguaje y la significación en la posibilidad de

construcción de esas alternativas y visiones de mundo en el que la educación libera y genera herramientas para la construcción de tejidos sociales.

A manera de cierre, es preciso puntualizar el sentido que se reconoce de ser maestro dentro de la experiencia Comunicación y Medios desde las percepciones de sus actores, por ejemplo, los mismos docentes hacen comentarios tales como *“yo creería que soy un canal... un facilitador es la palabra... somos vehículo de la información... también somos promotores, generamos...incentivos, o sea que uno los logra despertar en ellos, ...(somos) incentivadores”* (Taller 2), esto en un ejercicio de autorreconocimiento y de autovaloración a la labor que realizan de manera diaria con los estudiantes, quienes también lo precisan en sus discursos cuando se refieren a sus maestros diciendo que *“son lúdicos, nos explican, tienen paciencia, entonces uno los coge como un amigo más...no es un ambiente donde tú llegas y él es el profesor allá, te dice lo que tienes que hacer y ya, ¡no!, digamos se sientan contigo, explican, entonces es un ambiente en donde tú te ríes, te diviertes, entonces eso hace que uno le coja más amor a lo que uno está haciendo... les gusta estar acompañando a los estudiantes en las cosas que están haciendo... son los que más nos entienden, son más divertidos, más chéveres”* (e.e), esta idea también es reforzada en los videos (V32, V53) en donde los estudiantes con sus intervenciones reconocen que los maestros acompañan procesos, motivan, saben escuchar, apoyan, y por eso se convierten en amigos.

Sobre estas percepciones del rol que el maestro tiene en la experiencia de Comunicación y Medios se corroboran los planteamientos de León (2014), quien hace alusión a esas características del maestro como mediador, exponiéndolo como un intermediario responsable de los procesos de formación, tanto en un ámbito disciplinar como en un ámbito de índole sicosocial, es decir es aquél que se preocupa por una preparación que les permita a sus estudiantes enfrentarse a los desafíos y constantes cambios que les presenta el mundo que los rodea.

7.2 Hallazgos de las mediaciones pedagógicas

La información que a continuación se analiza hace referencia a las mediaciones pedagógicas, es importante precisar la multidimensionalidad que poseen las mismas y las diferentes características que se relacionan con estas, lo que termina por perfilar una serie de ideas fuerza que se presentan a continuación y que constituyen el corazón y componente esencial de estos hallazgos, puesto que, efectivamente, condensan las diversas ideas, posturas y perspectivas que se presentan tanto desde el punto de vista del rol del maestro como mediador, como también en lo que atañe a la cuestión de los estilos comunicativos de los estudiantes. Se trata de 4 grandes ideas que condensan y expresan los planteamientos centrales a los que se llega como resultado del proceso de sistematización y organización de la información trabajada en el marco del desarrollo del presente proyecto de investigación.

7.2.1 Análisis desde la comunicación

De este modo, frente a la comunicación, la idea fuerza es la siguiente: en un contexto de desarrollo de EMF, es importante repensar los ecosistemas comunicativos como espacios de interacción y construcción de subjetividades por encima de un modelo mecánico de la comunicación o una reducción a las dimensiones mediáticas y digitales de los procesos contemporáneos. Se trata de la comprensión de una mirada comunicativa que, centrada en el sentido y la significación, se inclina hacia una perspectiva de desarrollo del sujeto y a la intencionalidad clara de la mirada de la dimensión comunicativa como proceso humano.

Esto se explica en virtud de la comprensión de una serie de condiciones esenciales de lo que implica la comunicación y la interiorización de la misma desde el marco de una visión de los ecosistemas comunicativos como redes de sentido más que como solamente dispositivos conectados. Por ello, en un contexto como el actual, saturado de aparatos, herramientas y gadgets, se hace necesario recuperar el

sentido dinámico, intersubjetivo y de consolidación de relaciones que es propio de una mirada de la comunicación como un proceso de mediación pedagógica, así como lo rescatan los docentes y visto como valor agregado fruto de la experiencia desarrollada en el Colegio, es el que se refiere a la formación humana desde una perspectiva ética y de formación de personas, algo que se recalca en posturas como las esgrimidas por uno de los profesores, quien claramente señala que cuando se trata de los procesos de formación y de la tarea educativa se hace importante *“olvidar el contenido académico y formar el individuo... más que me aprendan a editar, me aprendan hacer un buen guion, me aprendan hacer una buena fotografía; a mí me importa es que se formen en personas o como personas”* (entrevista 1 A.C.H.), porque se debe ir más allá de la simple instrumentalización como en muchas ocasiones sucede cuando se plantean los actuales escenarios digitales como espacios solamente centrados en el aprendizaje de hardware y software. Entonces, por encima de la consolidación conceptual debe primar la dimensión humana como objetivo central del proceso formativo.

Así, en una mirada que se centra esencialmente en el escenario de la comunicación como proceso humano y en espacio de contacto entre las subjetividades, esto es, desde una acción comunicativa, las acciones que se realizan se convierten en actos de sentido y significación, puesto que la potencia y valor simbólico de la dimensión comunicativa no debe dejarse de lado bajo ninguna circunstancia, sino contemplarse como parte esencial y constitutiva dentro del proceso que es trabajado a nivel comunicativo. De esta manera, es importante pensar en el proceso por encima del resultado y recuperar un énfasis principal en lo que tiene que ver con una mirada a la comunicación desde su dimensión más humana y desde una intencionalidad clara: promover procesos de sentido en un mundo cada vez más preocupado por los significantes.

En este marco de ideas, la producción mediática se convierte en un camino de lo posible, de realización y de exploración de la posibilidad de construir nuevos sentidos. Como lo señala uno de los docentes, *“hacer audiovisuales con un*

contenido valioso, de optimismo, de esperanza, porque están enseñados a consumir violencia en televisión... le comunicas a ellos en la clase que las cosas pueden ser mejor" (entrevista 3 J.C.V.). Para la comunidad docente del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, el sentido de la comunicación también se funde dinámicamente con el entendimiento de una necesidad de posicionar la esperanza, la reivindicación de alternativas y posibilidades de construcción de sentido humano y sobre todo, el ofrecimiento desde la exploración de la creatividad, de una alternativa para las difíciles problemáticas de la población escolar y que se constituye en la construcción de tejido social y de posiciones que redunden en un camino distinto al que se ofrece desde panoramas como la violencia televisiva y las dificultades de su diario vivir.

Esta dimensión se entiende al contemplar de manera detallada lo que tiene que ver con la cuestión de la necesidad de conectar a la comunicación con la significación más que con la información y al desarrollo de esos nexos entre subjetividades como un proceso de mediación de sentidos. Se trata de dar una mirada, como lo ha realizado la experiencia aquí referida, a un proceso en el que lo central está en la voz, en los referentes y en el sentido de lo que se construye, en aras de promover intercambios, resignificaciones y sobre todo, transformaciones en lo que atañe a las formas de entender el mundo y de representarlo, de hacerlo habitable en términos de lenguaje.

7.2.2 Análisis desde la educación

En lo que se refiere a la educación, la idea fuerza para condensar los hallazgos encontrados es la siguiente: en el contexto de las experiencias en comunicación, la educación abre sus fronteras a la interacción directa con la vida desde una conexión profunda con los sistemas expresivos y creativos, así como desde la comprensión de los contextos y entornos de los jóvenes. Educar, queda manifiesto en esta experiencia, no es para nada un sinónimo de aula ni de instrucción, la educación está más allá de la perspectiva de las disciplinas y de los currículos tradicionales, se halla en la posibilidad de conectarse con la vida, de

establecer una recuperación y un impulso central y esencial sobre esos caminos posibles de existencia, más que sobre una lista de una serie de competencias o habilidades. Educar es caminar en la construcción del ser, impactar en las posibilidades de un futuro y sobre todo, llevar al encuentro con el sentido, con la palabra propia y con la potencialidad de desarrollo creativo.

Un interesante punto de reflexión frente a este aspecto es el que ofrecieron dos de los profesores partícipes entrevistados, quienes señalan frente a la perspectiva educativa lo siguiente: *“aquí no le apuntamos a que los estudiantes sean comunicadores, o periodistas, o diseñadores gráficos, o tecnólogos de comunicación y este cuento, sino más bien a que ellos tengan herramientas comunicativas para que en un futuro cuando salgan a una vida laboral y una vida académica ya universitaria más avanzada tengan herramientas para poderse defender en este contexto en donde se van a encontrar la vida real”* (entrevista 1 A.C.H.) y *“tengo la responsabilidad de orientar, no para que se aprenda en una disciplina como tal, sino para que aprendamos a ser personas”* (entrevista 2 G.C.A.). En estas visiones de los maestros, se hace evidente la idea de Castells (2008), en donde se menciona que en la sociedad actual, la sociedad en red, el énfasis se debe dirigir hacia los procesos y no en las disciplinas o el producto como tal, ya que el interés está dado en el trabajo y refuerzo mutuo.

Estos énfasis de la educación encontrados en el proceso realizado dentro del Colegio Álvaro Gómez Hurtado y, particularmente en el marco de la EMF, se erigen como pilares centrales puesto que ponen sobre la mesa la necesidad de una transformación educativa más allá de las tautologías, desde las prácticas mismas y la posibilidad de otorgarles un sentido que permita que los estudiantes sean definitivamente protagonistas desde la recuperación de sus voces y la interiorización del sentido de lo que se aprende y su aplicabilidad práctica.

Sin ser una especie de taller técnico para la vida, sino siendo un proceso de afinamiento y de diálogo con la vida, la apuesta educativa ha de ser ante todo una

apuesta de tipo contextual, sin divorcios con los mundos de vida de los jóvenes, sino con puentes claros hacia sus necesidades, hacia los sentidos profundos de sus realidades, con sus referentes y oportunidades, con sus imaginarios, sus fortalezas y sus debilidades.

Una mirada que implica apertura, comprensión y en sí, la elección de la educación como una mediación, como un puente entre el universo del conocimiento y el mundo del joven, en donde hay una búsqueda constante por parte de los maestros de esas acciones que motivan a los estudiantes, que los hacen partícipes de los procesos educativos, esto es posible observarse en la cantidad de producciones de carácter comunicativo realizadas por los jóvenes, en donde involucran a toda la comunidad educativa - 115 piezas radiales, 96 producciones audiovisuales realizadas por los estudiantes, 4 documentos escritos a manera de Gaceta y 237 fotografías relacionadas con las producciones comunicativas – estas cifras evidencian la preocupación hacia la innovación y la exploración permanente, así como lo plantea Prieto (2004b), en la mediación pedagógica se identifica una preocupación por el otro y se involucran todos los actores educativos (la institución, el educador, los estudiantes, padres de familia), así como los medios, los materiales utilizados y las prácticas de aprendizaje.

Es posible mencionar que la educación, la comunicación y la creación están en estrecha relación, por tanto se hace necesario acercar el conocimiento y potenciar el pensamiento divergente, desde esa creatividad que también se gestiona en colectivo, en un sentido de grupo en el que el principal puente es la palabra y el sentido, la posibilidad de jugar a construir signos conjuntamente, pero signos que son propios, que le hablan a la vida y no que le dan la espalda desde la distancia. Esa tarea de mediación entre el saber y el hacer, entre el concepto y su aparente pureza y el joven y su natural rebeldía, es una demanda urgente desde la educación, como lo menciona Wolton (2000), el acceso a la información y el conocimiento es fundamental, pero es la educación la responsable de propiciar escenarios y

garantizar la transformación haciendo uso creativo de diferentes estrategias pedagógicas que fomenten verdaderos procesos de enseñanza aprendizaje.

7.2.3 Análisis desde el sentido de ser maestro

En una primera instancia conviene mencionar que en la revisión documental realizada en cuanto a la información institucional referida a la experiencia de Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado es posible extraer las ideas que se asumen respecto al rol del maestro, por ejemplo en el Proyecto Educativo Institucional –PEI– (ED1) se alude a que el maestro es facilitador y estimulador de experiencias vitales, además ayuda a definir los procedimientos para resolver los diferentes problemas y así contribuir en el desarrollo de las capacidades de pensar y reflexionar de los estudiantes; en cuanto a los Syllabus (ED3, ED4, ED5) se hace explícito que el docente debe acompañar y regular las dinámicas de los estudiantes tanto en sus proyectos como en sus conflictos, en donde se emplea una autoridad con afecto basada en el respeto, el diálogo, el reconocimiento del error y la disposición para generar soluciones justas; y en la propuesta de Educación Media titulada “Escuela y Comunicación en un contexto mediático” (ED2) se comenta que los docentes son mediadores del proceso de conocimiento, convivencia e interacción con los medios en el espacio escolar y además deben orientar, acompañar y participar los procesos de producción audiovisual y gráfica de los estudiantes.

En esta medida, se observa que las consideraciones institucionales respecto a los maestros en el caso específico de los que hacen parte de la Experiencia de Comunicación y Medios, no se aleja de la realidad, ya que como se evidenció, el ser maestro es una apuesta política y también la síntesis perfecta de una vocación centrada en el ser antes que en el saber y en la responsabilidad frente al futuro de los jóvenes. Es también un llamado a la esperanza y a la formación de conciencia, a la consolidación de los tejidos humanos de reconciliación, tan necesarios y urgentes en una sociedad que camina al posconflicto y que hacen parte de esa apuesta política por lo humano, por la colectividad, por la formación desde espacios de

interacción y reconocimiento, de cuidado por la palabra y de respeto por la misma, de promoción de nuevas alternativas y de fortalecimiento y desarrollo de las diversidades en un entorno comunicativo polifónico, en el que no se ha dicho la última palabra pues se co-crean, se co-construyen y en donde el maestro es mediador, acompañante y guía.

También dentro de esta experiencia, aparece como otro aspecto a resaltar justamente esa voluntad necesaria de apertura para la horizontalidad del conocimiento y del acto de circular el saber, esto es notorio en el video (V32), en donde se denota un maestro comprometido y con el interés de poder compartir el saber, con la intencionalidad de suscitar mayor nivel de responsabilidad en los estudiantes. Una postura en la que se vuelve sobre la base del valor misional del ser maestro, en tanto que se presenta como un motor de desarrollo de una sociedad de la inclusión desde la promoción de la misma a partir del mismo maestro como garante de la participación libre y como gestor de espacios y de contenidos que se conviertan en alternativas e invitaciones a la imaginación, a la esperanza y al encuentro con el lenguaje y la comunicación como lugares para lo posible, como puntos de contacto con la interioridad y como caminos para el mañana.

Se trata de una misión que implica, en concordancia con esos objetivos, un compromiso de pasión y de conocimiento, pues ser maestro es también tener una vocación marcada y un profundo amor por el saber y su producción y por el estudiante y sus potencialidades, por sus logros y éxitos, por su vida luego de pasar por el conocimiento, pues si algo es elemento común en todos los datos es el impacto que tiene el maestro en el vivir de sus estudiantes y en su porvenir.

En síntesis, el sentido de ser maestro, es un sentido de responsabilidad, de entendimiento de una función de construcción social que no es minúscula, sino que se convierte en la bandera y el faro de mayor brillo en la sociedad contemporánea y ante los desafíos que se tienen en las dinámicas actuales que frente a los espacios del consumo y el mercado encuentra en la escuela un escenario de resistencia y de

consolidación de la libertad, pero que solo es posible desde un sentido de ser maestro que se entiende a sí mismo como mediador, como gestor y como promotor de culturas de pensamiento, de paz, de convivencia y de los tejidos futuros que permitan construir procesos creativos, comunicativos y fundamentalmente humanos.

En lo relacionado a la figura del maestro como mediador, se destacan una serie de ideas, posibilidades y formas de construir sentido, referidas a las categorías trabajadas en la presente investigación y que tienen que ver de manera esencial con la necesidad de una práctica viva de la comunicación y de la educación en los entornos escolares, capaz de poner énfasis en el desarrollo del sentido de las mediaciones pedagógicas y de una consciencia sobre el ser maestro como un accionar que posibilita el desarrollo de la libertad, la creatividad y la posibilidad de entender la importancia que tiene el desarrollo de la acción comunicativa que une, integra y desarrolla un profundo sentido de lo humano como construcción colectiva.

En relación con estos planteamientos, se presentan las principales ideas que resultan del proceso de análisis de cada una de las categorías trabajadas desde la mirada del docente y sus acciones, desde la interpretación de las entrevistas y espacios de observación de sus prácticas y la experiencia acumulada en el desarrollo del proyecto en el Colegio Álvaro Gómez Hurtado.

7.2.4 Análisis desde las mediaciones pedagógicas

En el aspecto de las mediaciones pedagógicas, categoría central de esta investigación y, particularmente en lo que atañe a la mediación pedagógica, la idea fuerza principal es la que tiene que ver con lo siguiente: comprender los procesos educativos como mediaciones implica, del mismo modo que sucede con las mediaciones comunicativas entender que la dimensión educativa, de igual manera que pasa con la comunicación, refiere a un proceso de interacción, intercambio y producción de sentido, de consolidación de formas de entender, comprender y producir realidades y por tanto, una mediación pedagógica es una construcción de

visión de mundo y desde las cuales se pueden encontrar unas características centrales como lo son: interactividad, intercreatividad y, propia de esta experiencia, comunicabilidad.

Estas características de las mediaciones pedagógicas se tejen desde el horizonte de la escuela con sus puertas abiertas hacia la comprensión de la educación como un proceso humano, de intercambio de sentidos y como una realización comunicativa mayúscula, en la que se logra negociar sentidos, interpretaciones y posibilidades. La mediación pedagógica es en últimas comunicación, interrelación y por tanto no es un asunto que se quede en una forma de transmitir informaciones, sino en toda una dinámica de relación entre sujetos y de conexión entre consciencias y de esa comprensión del saber, como parte constitutiva de la vida. En dicho marco se explicarán a continuación las tres características identificadas, que condensan de manera contundente los elementos centrales de esta experiencia.

7.2.4.1 Interactividad

La interactividad, primera de las características identificadas de las mediaciones pedagógicas, es una de las más fuertes y con mayor potencialidad de desarrollo dentro de las aulas y más aún si se piensa en el marco de los procesos de digitalización y ecología mediática contemporánea y donde si bien se habla mucho de lo interactivo, se hace preciso, por lo menos desde la escuela, la comprensión más profunda y más fuerte de lo que implica efectivamente interactuar.

Los audios (A1 al A115) y los videos (V1 al V96) muestran la forma en que los estudiantes interactúan entre sí y con sus entornos, haciendo uso de diversas técnicas y formatos radiales y audiovisuales en donde comparten opiniones, vivencias, inquietudes referente a temas tan diversos como: la paz (V77 al V81), usos e impacto de las nuevas tecnologías (V58, V76), gustos musicales (A26, A27, V1, V10), sentimientos (A6, A24, V27, V48), cuidado del ambiente (A93, V49, V87,),

deportes (A72, V6), vida escolar (A3, A48, V52, V54), población LGBTI (A21, V7), pecados capitales (V59 al V68), entre otros. Estas producciones de los estudiantes develan algunos temas que les son de su interés así como su capacidad para tomar posturas que involucran asumir nuevas alternativas frente a la realidad que se les presenta.

Es así que esta interactividad es justamente la conexión, participación y valor de cada una de las manifestaciones de sentido que se dan dentro del escenario educativo, con una valoración significativa de cada cosa que se dice y con una interiorización muy profunda de una horizontalidad de poderes y de voces. Como característica de la mediación pedagógica se trata entonces de la posibilidad de convertir el espacio educativo en un lugar polifónico, en donde se encuentran voces y colores, sin que exista una que se sobreponga sobre las otras y donde la dinámica de diálogo y cuestionamiento son centrales para garantizar que lo interactivo no es solamente dar la palabra a todos, sino también llevar a que existan colaboraciones entre los participantes, retroalimentaciones y construcciones de tipo colectivo, que se integran, se cuestionan entre sí y construyen en una manera dialógica en la que el mayor valor es la síntesis como producto de la divergencia. Interactividad no es entonces dejar hablar, sino llevar a que se tejan interrelaciones y significaciones compartidas.

Con referencia a la forma en que los estudiantes interactúan y se relacionan en sus contextos, se puede hacer énfasis en la importancia de la mediación pedagógica a partir del proceso sociocultural y el cómo de manera colaborativa se construye el conocimiento, ya que es por medio del reconocimiento del otro que se pueden generar procesos de enseñanza aprendizaje, partiendo de diferentes manifestaciones comunicativas, de la manera de relacionarse y de las formas de expresar lo que se siente y se piensa.

7.2.4.2 Intercreatividad

La intercreatividad, segunda característica identificada de la mediación pedagógica, surge casi que como consecuencia de la interactividad y se prefigura, también en un horizonte donde la digitalización la potencia, como un escenario más de realización comunicativa, en donde el punto básico de partida es el de generar los espacios posibles para que la creación se materialice como divergencia y exploración de posibilidades y búsqueda de alternativas. Una acción de innovación en la que se afina la mirada, se buscan otras opciones y se generan respuestas y posibilidades desde voces colectivas, que son a su vez interactivas y colaborativas.

Hablar de mediación pedagógica con intercreatividad, implica que se lleve a la escuela a ser un escenario de exploración, de cuestionamiento, de búsqueda, un laboratorio de ideas en el que no hay conclusiones definitivas, sino potencialidades, oportunidades y requerimientos hacia una nueva mirada, hacia un análisis de necesidades y hacia una dinámica que, al incluir la interactividad, también lleve a generar nuevas alternativas, contextualizadas, problematizadas y resultado de un ejercicio de afinamiento de la mirada, que solo se logra al hacer de la escuela un laboratorio de participación, construcción y apuesta colectiva. Como lo puntualizó un maestro *“todo es ensayo y error, que la receta no es la misma para el mismo público, que el docente termina siendo un artista, cada mañana tienes un público diferente, y que al público diferente tienes que hacerle ver el mensaje pero digamos ese mensaje tú te das mañas con tu expresión corporal, con tus pausas, respiración, metodología y didáctica. Para que ese espectador se crea el cuento de ese mensaje, cada función no es la misma, lo que le hace a uno renovarse pedagógicamente, constantemente para ver de qué forma voy hacer las cosas, uno en el diario vivir tiene clases para olvidar y clases para recordar...”* (Taller 2).

7.2.4.3 Comunicabilidad

Por lo que se refiere a la tercera característica de las mediaciones pedagógicas, aparece la comunicabilidad entendida como intercambio de sentido,

como potencialidad de reconstrucción colectiva de los sentidos y como exploración de voces propias que cobran vida en el manejo de medios y en las realizaciones cotidianas de los estudiantes y de todos los que intervienen en el proceso educativo. Se trata de generar la educación como un acto de comunicación y esa comunicación como una búsqueda de lo propio, de la palabra de cada quien, de su forma de entender el mundo y de hacerlo vivo al manifestarlo, al expresarlo y al completarlo con la voz de los demás.

Por ejemplo, en las evidencias de los videos (V32, V42, V69, V91), de los audios (A85, A96 al A103) y las fotografías (F1 al F5, F7 al F9, F16 y F17) donde se socializan y comparten las producciones y trabajos, se denota el interés por parte tanto de estudiantes como de maestros de visibilizar y socializar las diferentes acciones que se realizan en el marco de la experiencia de Comunicación y Medios, es decir se tiene la clara intención de compartir y de cierta manera tener un estatus de reconocimiento y aprovechar los espacios para poner de manifiesto sus intereses.

Aquí la característica de comunicabilidad, es el impulso necesario y definitivo a comunicar, a significar, a decir, a generar cadenas de sentido. Se trata de la invitación a hacer uso de la comunicación, a proponer y en el fondo a encontrarse, en la casa del lenguaje, con el reflejo del pensamiento que son las palabras y los signos, cuya vida está en comunicar, en ser símbolos de lo que se anida en el fondo de la consciencia, en esa subjetividad que se realiza al hacerse viva, al ponerse en contacto con otros, en últimas a comunicarse; y está en el docente el posibilitar que el aula sea un espacio de expresión y de resignificación del mundo. Esa es la tarea central desde su papel en la mediación pedagógica.

La dimensión pedagógica de este proceso es justamente el generar un marco de referencia y una preocupación central por una mirada a la pedagogía desde la orilla misma de la relación y vínculo entre comunicación/educación, desde esa compleja topografía, como la denominara Huergo (2004) pero que se hace cada vez más urgente en contextos en los que la pasión por la tecnología a veces hace

que se olvide la dimensión más fuerte y profunda de su presencia en las sociedades actuales y que es justamente la de la comunicación. Una mirada que implica que la pedagogía vuelva sus ojos sobre estrategias basadas en mediaciones y sobre objetivos que no pierdan de vista el sentido humano de sus desarrollos.

Esto se entiende en virtud de que las implicaciones pedagógicas de este trabajo son justamente las de señalar un camino y una posibilidad, una invitación y una necesidad y sobre todo, una reflexión y una provocación que, haciendo eco de Jesús Martín Barbero (1991), es la de solicitar a la escuela que ponga a sus estudiantes a comunicarse, un acto que no solo se trata de medios, sino particularmente de mediaciones, las cuales se pueden gestar desde las diferentes disciplinas y desde los distintos espacios de la escuela y que no es una cuestión de resultados y productos, sino desde contactos humanos, desde la recuperación del valor del sentido y desde la apuesta fuerte y franca por la significación que, como hecho del lenguaje y por tanto como hecho del pensamiento, está presente en todas las áreas del saber.

Se trata de pensar también desde una noción de proyecto, como un proyecto que impacta en la existencia y no como estadística, como una cuestión de esencia más que como un asunto de tautología o de denominación. Así como la mediación pedagógica no solamente tiene que entenderse como un término en boga o con necesidad de hacer parte del repertorio cotidiano de los docentes, la noción de proyecto requiere de ser repensada desde los procesos y los objetivos más que desde los resultados y las muestras de los productos. Hacer un proyecto, como el de Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, o en macro como el de EMF, implica realizar la tarea de indagación y de comprensión, de contextualización y de identificación de ese nexo profundo y necesario entre educación y vida y de reivindicación de esa vocación docente como orientación central del sentido del ser maestro.

Y ese ser maestro, un maestro mediador en últimas, objeto central del desarrollo de la mediación pedagógica, es un ser que se vincula finalmente con una apuesta humana y política, consciente de la mayor de las implicaciones pedagógicas de un trabajo como el aquí presentado y que es el de la responsabilidad política en la tarea de la consolidación de comunidades humanas que investigan, crean, pero sobre todo saben, en un contexto comunicativo, del valor de procesos como la paz entendida no como la ausencia de conflictos, sino como la increíble capacidad del entendimiento del otro, de la comprensión de sus mundos y en últimas de la identificación del sentido de ser humano como un sentido de comunicar, de escuchar, de producir y de saber que como seres de lenguajes, somos también seres de comprensión.

7.2.5 Ejemplificación mediaciones pedagógicas

Para ilustrar lo mencionado anteriormente, es necesario ejemplificar las mediaciones pedagógicas que se logran identificar en la experiencia Comunicación y Medios, y para ello hay que recordar según lo plantea Gutiérrez y Prieto (2003) que la mediación pedagógica pretende que el repertorio de acciones, ejercicios, procesos y procedimientos sean experiencias novedosas, que convoquen y motiven para que los estudiantes disfruten el desarrollo y aplicación de las mismas, las cuales son pensadas por los maestros en su rol mediador. En este orden de ideas es posible hacer alusión a:

- *Los EMFest o Festivales de la Media.* Estos eventos se identifican como mediaciones pedagógicas, en donde los estudiantes tienen la posibilidad de dar a conocer a la comunidad educativa sus producciones. Es interesante como se abre un espacio para que los estudiantes muestren los trabajos realizados, escenarios para que los jóvenes puedan presentar sus esfuerzos y logros, en donde la entrega del trabajo en el aula no es la culminación, sino que existe un lugar para compartir, socializar y reconocer o ser reconocido.

En específico, se han realizado tres festivales de Media y se cuenta con producciones a nivel de audio, audiovisuales y fotografías de la realización de estos eventos, algunos videos tienen la intención de convocar e invitar a los padres de familia, invitación que hacen los estudiantes a su estilo y en sus palabras (A85, A96 al A103, V19, V42, V69), también están las piezas que recogen algunas impresiones de los participantes (V32, V53), en donde llama la atención como los discursos de los padres de familia coinciden en que vieron a sus hijos muy motivados, trabajando, invirtiendo tiempo, porque lo que se les enseña es interesante y ellos lo hacen con agrado, también los estudiantes manifiestan su motivación, vieron resultados, realmente hicieron producciones como se pueden evidenciar en los registros fotográficos (F1 al F4, F7 al F9), además que en su condición juvenil se sienten identificados y reconocidos, puesto que en este escenario son los estudiantes los protagonistas quienes están haciendo la lectura del mundo y su realidad.

Con esta mediación pedagógica que los maestros lideran año tras año se trasciende del escenario del aula, los estudiantes asumen que sus trabajos son valiosos e importantes y merecen ser expuestos ante un público, la comunidad educativa que *“quedó sorprendida de lo que nosotros hacíamos, sí, entonces no eran los simples videítos, no eran los simples dibujitos de diseño, eran piezas gráficas bien elaboradas bien tecnificadas así como los documentales que nosotros hicimos, entonces tanto en la línea de diseño, como en la línea de tics y producción, los trabajos fueron sumamente reconocidos y bien acogidos por toda la comunidad y desde ese momento el impacto ha sido muy grande”* (entrevista 1 A.C.H.).

- *Ejercicio de elaboración de producciones audiovisuales.* Se asume como una mediación pedagógica, pues no se trata del producto en sí sino de todo el proceso y actividades conjuntas que involucra el realizar una pieza audiovisual. Como lo denota el profesor cuando comparte que *“en Colegio nos encargamos de toda la parte de los cubrimientos, pero entonces hacemos cubrimientos*

reales, no de entrevistas improvisadas, si no todo bien organizado, con una preproducción bien elaborada cuando hay izadas de bandera, cuando hay eventos, cuando hay reuniones, todo con los chicos, prácticamente ellos son lo que hacen todos los cubrimientos, ellos hacen las entrevistas pero antes de eso (...) hay una preproducción en donde ¿muéstreme a quién va a entrevistar?, ¿ya averiguó ese perfil de ese docente?, ¿qué preguntas son las que va hacer? y posteriormente se hace la postproducción, que es hacer pues todo lo que son las notas, videos” (entrevista 1 A.C.H.).

También están esas otras producciones en las que los jóvenes hacen uso de sus historias, de sus espacios, sus realidades. Es curioso que en varios productos los protagonistas aparecen con su uniforme, denotando una cotidianidad de la escuela, son historias reales las que se están compartiendo, además abordan temáticas cercanas a sus intereses, como lo pueden ser los gustos musicales (V1, V10, V50, V93), deportivos (V3, V6), población LGBTI (V7, V24, V46), el rol de la mujer (V8), culturas juveniles (V11), madres adolescentes (V12), métodos anticonceptivos (V20), derechos humanos (V23, V25, V39, V43, V44, V45), desórdenes alimenticios (V27), matoneo (V28, V34, V51, V57), sentimientos y relaciones de pareja (V30, V35, V47, V48, V82, V85, V87, V88, V89), cuidado del ambiente (V36, V37, V49), suicidio (V40), vida escolar (V19, V53, V54, V69, V86), democracia (V52, V55), pecados capitales (V56, V59 al V68, V90), uso de las nuevas tecnologías (V58, V76), la paz (V71, V72, V73, V77 al V81).

Por lo anterior, se puede mencionar que estas mediaciones pedagógicas permiten la expresión de los jóvenes y muchos lo hacen a manera de catarsis, en donde se les facilitan escenarios para compartir el cómo se sintieron y cómo se sienten en sus diferentes condiciones, como lo es el ser madre adolescente, sin lugar a dudas ser padres a temprana edad es una situación que los jóvenes están viendo y viviendo de manera muy cercana. Está claro que los jóvenes construyen y reconstruyen los significados de la realidad según sus vivencias particulares y cercanas, en donde se observa que el estudiante tiene la oportunidad de compartir lo que para él es importante y significativo.

Es importante mencionar, que por los créditos que aparecen en los videos se infiere que se reconocen roles y fases para la realización de una producción audiovisual y además se potencia el trabajo colaborativo, porque las realizaciones deben hacerse en grupo, es decir son el resultado de un trabajo conjunto en donde cada quien participa desde sus potencialidades. En la siguiente ilustración se detalla lo comentado.



Ilustración 8. Créditos Video (V25). Roles dentro de una producción audiovisual

- *Ejercicio de diseño de las piezas gráficas.* La mediación pedagógica comporta no solo la elaboración de un dibujo o diagrama, sino que atañe todas las acciones que se derivan del proceso de construcción de piezas gráficas, así como lo menciona el profesor “¿ahí qué están aprendiendo a hacer puntos?- No, porque el punto ya se hace por sí solo, están aprendiendo a controlarse, a entender que todo es parte de un proceso, a ser pacientes, ¿por qué?, porque todos quieren ahora tener y hay tres pilares que yo los aplico, los aprendí hace poco y son: para tener, tengo que hacer y para hacer tengo que ser, ser, hacer y tener es lo que yo les digo” (entrevista 2 G.C.A.).

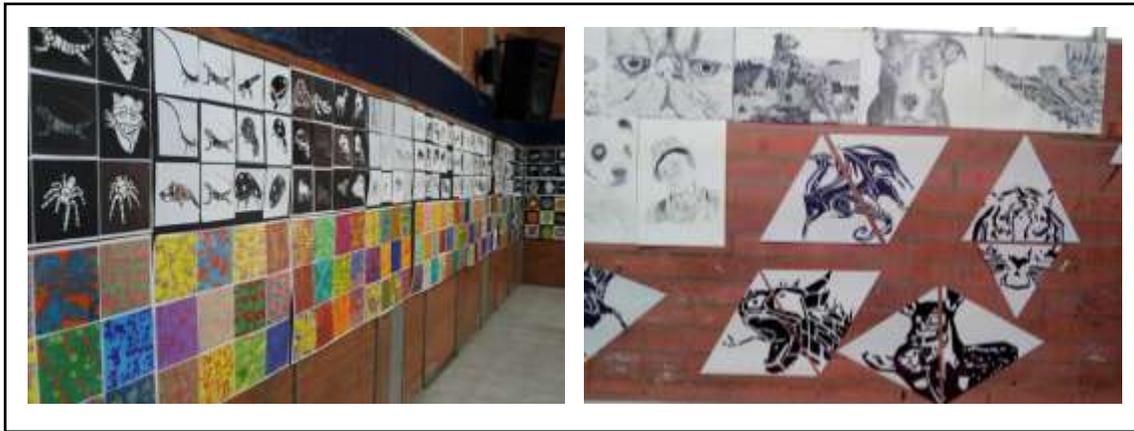


Ilustración 9. Muestras trabajos estudiantes, Festival de la EME (F1) y salón diseño gráfico (F17)

Lo que importa es el esfuerzo y empeño que los estudiantes le imprimen a sus diseños, y ello les significa atender a otras dinámicas, no se trata de hacer el dibujo o el diseño, se trata de construirlo, de entender un porqué, ¿para qué me sirve?, ¿dónde lo puedo proyectar?, y sumado a ello involucra el tema convivencial, de respeto y reconocimiento hacia el compañero, que hacen parte en su conjunto de todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Observar las piezas gráficas que los estudiantes desarrollan (F1, F8, F9, F16, F17) es enfrentarse a diseños que denotan un alto nivel de calidad, pero como se ha insistido el énfasis no se hace tanto en el producto, pese a que este es deslumbrante, más bien se puntualiza en cuanto a las acciones detalladas necesarias para obtener ese tipo de producciones, así como lo concreta el profesor *“cuando ven el resultado de un diseño que nosotros hacemos, yo sencillamente les digo acá no veo un diseñador, aquí veo un ingeniero, un abogado, un administrador, un docente, un técnico, aquí está escrito en ese diseño que lograron, porque si son capaces de construir eso son capaces de hacer todo en la vida, ese es el mensaje final con el que ellos se van”* (entrevista 2 G.C.A.).

- *La emisora escolar “El Desparche”*. La emisora escolar vista como una mediación pedagógica implica reconocer el compendio de actividades que se

desarrollan alrededor de la misma y es evidente que los estudiantes tienen *“necesidad de comunicar lo que sienten y de ser escuchados, porque cuando uno los pone hablar, ellos no hablan, ... pero cuando te das cuenta que no les han dado la palabra ni siquiera en sus hogares, pues ahí te das cuenta por qué la timidez”* (entrevista 3 J.C.V.), y en apuestas de este tipo los estudiantes reconocen la importancia de sus diferentes espacios académicos en donde más allá de técnicas y estrategias instrumentales, están aprendiendo para la vida, aprendiendo cosas que les serán útiles al momento de enfrentarse a la sociedad.

Las producciones de audio que los estudiantes elaboran van más allá de un manejo técnico e instrumental y dan cuenta de la realización de piezas con una riqueza narrativa de géneros diferentes, sin lugar a dudas este tipo de ejercicios logra la convergencia de varias acciones como lo es el escribir un texto con todo lo que ello involucra, el de leer y releer, el de narrar, el de editar y llegar hasta la organización de una producción radial con contenido.

Conviene destacar que los temas trabajados por los estudiantes en las producciones radiales, se relacionan con sus realidades y contextos, como lo pueden ser los gustos musicales (A14, A26, A27, A29, A30, A31, A32, A41 al A47, A81, A86), deportivos (A72, A79, A89), población LGBTI (A21), matoneo (A94, A104 al A109), sentimientos y relaciones de pareja (A6, A11, A12, A13, A15, A17, A18, A20, A23, A24, A28, A75), cuidado del ambiente (A93), vida escolar (A3, A4, A48, A91), democracia (A1), humor (A7, A16, A25), historias de terror (A2, A8, A9, A19), secciones de emisora (A49 al A71, A77, A80).

Estas producciones radiales ponen en escena la recursividad de los estudiantes, quienes hacen uso de sus contextos para crear escenarios y posibilidades narrativas de diferente índole, humorísticas, de terror, informativas, entre otras. Está claro que hay una intención de otorgarle voz a la comunidad educativa, en especial a los estudiantes que se expresan y dan a conocer sus opiniones de diferentes temas.

Hay que hacer notar, que en las mediaciones pedagógicas anteriormente mencionadas se hacen evidentes las características propuestas: interactividad, intercreatividad y comunicabilidad, esto no significa que el ejercicio culmina en la determinación de unas acciones, lo que se realizó fue una visibilización de las mediaciones pedagógicas trabajadas en el marco de la experiencia Comunicación y Medios como un esfuerzo por develar algunas actividades que se desarrollan de manera exitosa en el Colegio Álvaro Gómez Hurtado, sin embargo así como lo comenta un profesor *“esto ha sido toda una aventura, con su pico alto, pero hemos aprendido desde la experiencia, en donde nos hemos encontrado con obstáculos pero también con grandes alicientes, y gente que se ha sumado al proyecto, pero ha sido un recorrer de mil caminos y explorar, esa ha sido la metáfora constantemente ensayo y error”* (Taller 1).

Es indudable que la pretensión no es llegar a fórmulas ni recetas infalibles que tengan la solución para los asuntos educativos, pero sí se quiere resaltar la noción de las mediaciones pedagógicas como esas acciones que permiten tender puentes que facilitan el acercamiento entre lo que se conoce y lo que se desconoce, al igual según lo evidenciado en la experiencia de Comunicación y Medios y en concordancia con León (2014), estas favorecen el acercamiento entre los actores educativos, posibilitando escenarios conversacionales y de diálogo enmarcados en relaciones de confianza, paciencia, respeto, amabilidad, sana convivencia y reconocimiento de las diferencias vistas como potencialidades.

7.3 Hallazgos de los estilos comunicativos de los estudiantes

Los estilos comunicativos de los estudiantes se evidencian en sus producciones mediáticas, en las entrevistas realizadas y en la observación de las prácticas cotidianas, esto permitió identificar tanto una serie de ideas en relación con las categorías centrales de esta investigación, como también una perspectiva clara de los elementos que caracterizan sus estilos comunicativos como propuestas y apuestas por el uso del sentido desde la riqueza de sus exploraciones críticas sobre

el mundo. Las producciones de los jóvenes no son copias ni imitaciones, sino propuestas distintas, ancladas profundamente en sus experiencias vitales, con un uso muy fuerte de referentes propios a sus dinámicas de vida y con una altísima apropiación de las problemáticas cotidianas.

Adicionalmente, se ven alimentadas por la calidad de la producción y por un énfasis muy fuerte más en el proceso que en el resultado. Son trabajos que reflejan preocupaciones íntimas, opiniones férreamente construidas (a veces con ese natural toque de rebeldía) pero que se ocupan de manifestar una palabra propia sobre el mundo, que no es la repetición de la voz del adulto, sino esas voces juveniles, que aunque en lo conceptual, como se verá más adelante, no alcanzan a plantear la profundidad de sus apuestas, si lo realizan desde esa entrega y esa fortaleza que ponen durante el desarrollo de sus productos y que ha posicionado de manera muy fuerte en la experiencia Comunicación y Medios de la EMF dentro de los educandos del Colegio Álvaro Gómez Hurtado.

7.3.1 Análisis desde la categoría comunicación

En lo que tiene que ver con la primera categoría, la de comunicación, el punto de partida de los estudiantes está relacionado directamente con los productos y que revela efectivamente sus estilos comunicativos, en donde, aparecen, por un lado, las múltiples visiones sobre lo que implica el acto de comunicar y por otro, la conexión con diferentes elementos resultado de las mediaciones pedagógicas trabajadas dentro del aula que si bien no se manifiestan directamente desde los jóvenes, se logran comprender desde una revisión y mirada crítica sobre sus procesos. Comunicar es algo que si bien no logran consolidar desde una mirada teórica (y en ocasiones se confunde con información), sí se logra evidenciar como parte de la construcción de sus producciones y dinámicas comunicativas.

Esto se hace evidente pues cuando se les pregunta por comunicación, las ideas que emergen, aunque tienen algunos elementos y posibilidades de

reconocimiento de las interacciones o de los planos en los que comunicación supera la noción meramente funcional del proceso, siguen teniendo una confusión muy fuerte con lo que atañe a la noción de información. Así, en las voces de los estudiantes, se encuentran ideas como las siguientes a la hora de definir en sus palabras lo que es comunicación y señalar por ejemplo que: *“es la interacción humana, como su mismo nombre lo dice comunicar o informar o expresar o vivenciar lo que podemos percibir en nuestro entorno (...) informar a toda la población por diferentes medios (...) Pues yo entiendo por comunicación la forma de enviar y recibir información importante de cosas que pensamos y también los métodos que esto abarca”* (e.e.).

Por ello, se podría pensar que su concepción es la del modelo centrado en los medios (instrumental) o en la relación única con la información y su transmisión (informacional o funcionalista). Sin embargo, al analizar sus estilos comunicativos evidentes en sus productos y en los procesos de producción que pudieron ser observados en el marco del desarrollo de este acompañamiento, se encontró que poseen una serie de elementos adicionales tanto de significación como de apuesta expresiva que superan una función meramente informativa de sus dinámicas comunicativas. Esto se evidencia al revisar el cuidado y dedicación en la elaboración de cada pieza comunicativa, con ese detenimiento del que se hablaba en el apartado de los maestros y que ante las velocidades de las sociedades actuales contrastaba, pues mostraba que efectivamente hay mucho cuidado en la producción, en el desarrollo de las estrategias comunicativas y en el sentido de lo que se va a comunicar.

De manera específica, en cuanto a las producciones audiovisuales, se evidenció que existe una preocupación más allá de los planos, en la que el eje central era el qué decir y el cómo hacerlo claro y posible a nivel audiovisual. Un ejercicio de discusión y de construcción colectivo, de gestación de interacciones, en donde el estilo comunicativo de los estudiantes se nutría con la agilidad propia de su natural alfabetización audiovisual (pues a la hora de construir sus discursos no

faltaron las referencias a películas y series de sus contextos –V13– o a algunas apuestas de espacios como las redes sociales –V58–) y con un importante componente de una cultura visual ya muy afianzada, que junto con el afinamiento técnico alcanzado en las sesiones de clase, lograba efectivamente generar sentido con una preocupación clara: la de poder comunicar una forma de ver el mundo, con ideas propias.

En ese estilo comunicativo, es clara la potencialidad que tiene el joven como productor de sentido de una serie de significaciones y posibilidades en las que se encuentra una búsqueda muy fuerte por el significado antes que por el significante. Una necesidad de decir desde su manera propia de entender el mundo y desde la defensa férrea de las ideas que nutren su manera de comprender el mundo. Un estilo particular, con las velocidades propias de las producciones actuales (en gran medida por las alfabetizaciones que manifiestan como consumidores de medios) pero con una gran consciencia de su propio decir y de esas ideas que les son naturales como la defensa del ambiente (V36, V37, V49), el abordaje de temas como la paz (V71, V72, V73, V77, V78, V79, V80, V81, V83), gustos deportivos (V3, V6, V31, V96) y el interesante punto de una esperanza de expresar sentimientos (V16, V47, V82, V85, V89) y en esa posibilidad de comunicarse a través de los medios.

7.3.2 Análisis desde la educación

Ahora bien, en la categoría de educación, es interesante observar la forma en que se contempla desde el punto de vista de los estudiantes, toda vez que, aunque en su perspectiva hay definitivamente una frontera casi que indivisible entre la escuela y la vida, el ofrecimiento de espacios distintos como el de la EMF y de otras opciones de desarrollo en el escenario escolar, como es el trabajo con proyectos como el de la experiencia Comunicación y Medios, les han permitido descubrir un nexo entre la dimensión educativa y sus vidas, con una fuerte relación hacia la utilidad y valor práctico de los conocimientos que se ponen sobre la mesa en

ese acto de compartir saberes que aunque los estudiantes separan de la vida escolar y sus asignaturas, no deja de ser parte de una dinámica educativa.

A la hora de hablar acerca de la experiencia, los estudiantes reconocen en ella un escenario importante de desarrollo, que les impacta y les habla, que les permite desarrollar habilidades y sobre todo, que se ve reflejado en sus vidas prácticas tanto en presente como a futuro. Por ello, la ven incluso como una alternativa para el uso del tiempo libre y también como una oportunidad para la exploración de sus talentos y de sus posibilidades de construcción de sentido y el encuentro con sus lugares en el mundo, sus vocaciones y sobre todo, sus maneras de construir significado. Por tanto, en su percepción, estos espacios impactan educativamente pues presentan un escenario en el que se le da sentido al valor de educar pues para ellos *“da como una forma diferente de espacios de tiempo libre, porque por ejemplo hay muchachos que prefieren estar con los amigos en la calle, en lugar por ejemplo de hacer un dibujo o hacer un video o cosas así ¿sí? Es una manera diferente de invertir el tiempo que a uno le sobra o el tiempo libre que uno tiene (y también es) saber que nos presenta los medios más allá y no ver que es solamente una pantalla mostrándonos imágenes, sino que hay un fuerte trabajo detrás de todo eso, y además de eso nos sirve como un tipo de orientación vocacional para mirar cómo en qué seríamos buenos y qué nos vendría gustando realizar el resto de nuestras vidas”* (e.e.).

Esta perspectiva ofrece una interesante reflexión para pensar en términos educativos: para el joven el sentido de educar está en la relación profunda que se haga con la vida, en lo que se ofrece como parte de su existencia y se integra dinámicamente con la existencia y sus necesidades. Por ello hacen esa marcada diferencia entre el proceso de la EMF, el proyecto de Comunicación y Medios y sus clases tradicionales. Pero el problema, evidentemente más que de contenidos, es de estilos, de posibilidades y de oportunidades. El trabajo con medios les habla a sus vidas, les muestra procesos y junto con las necesarias dimensiones conceptuales tiene un altísimo valor práctico y de relación con la vida, que si bien es condición de

todos los saberes, parece estar claramente separado en otros espacios académicos. Ello implica, para otros espacios, el pensar esas relaciones con la vida de manera profunda, que permitan, como lo ha realizado el proyecto aquí sistematizado, llevar a que los jóvenes incluso le vean como buen uso de su tiempo libre, pues hace parte de su dinámica presente e incluso futura.

En lo que se refiere a la educación, esta categoría ofrece una mirada interesante sobre el valor de la autonomía que se les otorga a los estudiantes en los procesos de producción y lo cual es evidente en el toque personal e íntimo que tienen las producciones de los jóvenes. De igual modo el cuidado que tienen sobre sus productos y proyectos por el hecho de que les pertenecen y son propios. La apropiación y defensa de sus producciones es una característica muy importante en su desarrollo y en la puesta en escena de sus construcciones de significado. Como resultado de una dinámica en la que la educación es un proceso vital, el resultado es un estilo comunicativo en el que hay una profunda apropiación de los procesos comunicativos como actos de vida.

7.3.3 Análisis desde el sentido de ser maestro

En lo que se refiere al sentido de ser maestro, tercera categoría propia de esta investigación, aunque no se lograba entrever como una de las preocupaciones centrales de los estudiantes y es algo prácticamente ausente en sus producciones (pues, efectivamente se trata de la manifestación de sus mundos más que la de las preocupaciones de los profesores), sí es interesante encontrar indicios que permiten entrever una idea clara sobre lo que implica el papel del maestro como mediador y con una responsabilidad sobre la vida que aunque se asocie a términos como “chévere” (idea que a veces es muy criticada dentro de la misma comunidad docente), no deja de tener una profunda conexión con la idea de un sentido de ser maestro como parte de una responsabilidad muy fuerte frente a los jóvenes y su desempeño en el futuro como artesanos de su propia vida.

En este sentido, es interesante explorar la noción de “chévere”, que fue una constante en la forma de entender el sentido de ser maestro por parte de los jóvenes y que emergió en el marco del desarrollo de las entrevistas. Una idea que implica definitivamente comprenderle más allá de la resistencia frente al término y su asociación en ocasiones a una falta de exigencia o una permisividad extrema, para verle como la relación directa, fraterna e interpersonal entre docentes y estudiantes, que como claramente lo expresa uno de los estudiantes entrevistados, constituye una de las mejores muestras del impacto del quehacer docente y su nexo con la vida de los jóvenes: *“los profesores son como nuestros segundos padres, porque de cierta manera ellos nos aportan cosas muy importantes en mi vida, y como reitero que si no fuera necesario aprenderlo simplemente no estaríamos acá, sino fuera necesario saber matemáticas, suma, una resta, desenvolvemos en el entorno, sociedad porque simplemente esto es como un paso que vamos a vivir cuando crezcamos, entonces pienso que los profesores, que son chéveres”* (e.e.).

Ser maestro desde ese punto de vista de los estudiantes, implica entonces el establecimiento de ese nexo con la vida, de esa relación (guardando las distancias y proporciones del caso) de “segundos padres”, de orientadores en el camino de la vida y de, como es evidente, mediadores que se ubican en el plano de la posibilidad de generación de ideas, contenidos y necesidades. Una clara consciencia que permite vislumbrar el que hacer del maestro como parte de la tarea de un arquitecto que construye junto con el estudiante el edificio de sus vidas, con la paciencia, las dificultades y las posibilidades que ello implica.

En lo que se refiere a los estilos comunicativos, en la dimensión de esta categoría, se evidencia fundamentalmente un resultado de una apuesta por una forma de ser maestro. Se trata de esa libertad propia del estudiante para construir sus discursos, posterior a una influencia en la que no hay la necesidad de ser a imagen y semejanza del docente, sino de explorar lo que cada quien quiere decir y manifestar comunicativamente. En esa medida, el estilo comunicativo se corresponde con la idea de un sentido del ser maestro que permite, que orienta y que

media, que es “chévere” por ser mediador, por saber mediar y por más que estar en condición de permisividad, se abre a esa libertad necesaria para que la creación emerja.

7.3.4 Análisis desde las mediaciones pedagógicas

En cuanto a las mediaciones pedagógicas, última categoría de este estudio y sistematización, es muy importante observar una idea central, que es la de la identificación de dos procesos centrales y característicos del papel del maestro como mediador. Se trata del carácter novedoso de las interacciones y del valor de cuestiones como la confianza en el quehacer pedagógico, dos nociones que los estudiantes identifican con una dimensión lúdica del accionar de los docentes, pero que hacen parte también de la condición del profesor como mediador y que implica en la mediación el poder pensar en los ambientes y en esos climas humanos que hacen posible gestar impacto en el aprendizaje y lograr esas intencionalidades y búsquedas de desarrollo humano que subyacen a toda intencionalidad educativa.

Es así como los mismos estudiantes, dentro de las dinámicas llevadas a cabo en el proceso de desarrollo del proyecto de Comunicación y Medios y en el marco de la EMF identifican una serie de prácticas en las que radican las principales mediaciones que pueden surgir a la luz de sus procesos de consecución y desarrollo de sus estilos comunicativos, tanto desde el punto de vista de sus prácticas cotidianas como desde sus usos de los medios. Así, a la hora de expresarse frente a esas mediaciones (sin denominarlas, claro está, con un término tan técnico), señalan que lo que más se destaca en la práctica con los profesores es justamente, *“la forma de salir a un ambiente fresco, grabar algo distinto, hacer cosas distintas, es muy divertido, es chévere porque pues uno aprende cosas distintas y es como más lúdico y como salir de la rutina apretada y cerrada y hacer cosas distintas en nuestro tiempo libre (...) su apoyo, confianza, su forma de ser lúdica y nos han complementado para ser una mejor persona”* (e.e.).

En ese matiz innovador y explorador y en esa conexión con asuntos muy propios de la dimensión emocional como la confianza, se encuentran dos puntos de referencia para pensar la cuestión de las mediaciones pedagógicas como escenarios que requieren tanto de una constante revisión y renovación (puesto que la cuestión se trata de vivir en actualización y apertura permanente como parte de la acción pedagógica) como de un clima de interacción en el que se dialoga más desde la dimensión emocional que desde lo meramente conceptual. El maestro como mediador es por tanto un explorador, capaz de buscar nuevas formas de comunicar y de decir, pero también de hablar con las emociones, con esos sujetos ante los que se encuentra, antes que con solo una cantidad excesiva de términos y nociones.

En el aspecto de los estilos comunicativos de los jóvenes, esta dimensión de la mediación aporta un altísimo grado de informalidad en términos de uso del lenguaje y un clima de interacción sumamente propicio para la conformación de comunidades. De la misma manera, posibilita la exploración de formatos y la búsqueda de nuevas maneras de comunicar y de establecer conexiones y sentido. Los estilos comunicativos, de este modo se enriquecen, se convierten en un ejercicio de búsqueda y aunque no se logre el producto (como sucedió con algunos de los audiovisuales de los jóvenes -V23, V24, V25- en donde pese a que no se logró la técnica de Filminuto, el abordaje de los temas tratados, libertad, LGBTI y Maltrato a la mujer fueron abordados en profundidad y con sentido) sí logran ser un escenario de indagación y de problematización, que potencia en los estudiantes un espíritu de exploración y de cuestionamiento más que una necesidad única por el resultado.

7.3.5 Ejemplificación estilos comunicativos

Ahora bien, es importante señalar en relación con los estilos comunicativos que en el marco del desarrollo del proceso, estos están caracterizados por: el uso sistemático de tecnologías y medios digitales, el manejo de programas y métodos de producción, la exploración creativa de diversos mecanismos comunicativos, la precisión y cuidado con la preproducción y la presencia de un factor de cuidado en el

sentido de lo que se genera, la conexión con las palabras de los jóvenes y los recursos propios del lenguaje. Así, en cuanto al sentido, se caracterizan por una necesidad de comunicación de sus propios mundos y preocupaciones, un sentido crítico político implícito y una orientación clara hacia gustos e intereses propios en el marco de un proceso de comunicación centrado en sus potencialidades y posibilidades, en su dimensión expresiva y en sus posibilidades creativas.

Es evidente que para hablar de las características de los estilos comunicativos de los estudiantes es necesario sumergirse en el vasto universo de las producciones que han elaborado, por ello sin el ánimo de agotar la discusión, a continuación se hace referencia a manera de ejemplos sobre algunas de ellas con el propósito de poner en escena algunas particularidades de los mismos.

➤ *Producciones audiovisuales.*

En videos como (V21, V58, V76) es evidente que se parte de los intereses de los estudiantes, abordando situaciones muy cercanas a su realidad y cotidianidad, en donde se tocan temas relacionadas con la importancia y poder que se le ha otorgado a algunas tecnologías (celular, redes sociales), ello se hace de manera crítica y reflexiva, reconocen que se están presentado problemas por estar sumergidos en el mundo de la red, dejando atrás a la familia.



Ilustración 10. Imágenes V58 y V76 respectivamente

En los videos (V7, V24, V46), se realiza un acercamiento a la realidad, utilizando una temática que genera bastante controversia, ya que el tema de preferencias sexuales suscita posturas diferentes que pueden ser de rechazo o aceptación. En el video (V11), se logra realizar un ejercicio de acercamiento y explicación de la cultura Otakus, una cultura juvenil emergente, que van más allá de aquellos que hacen lindos dibujos. El video (V12) es realmente impactante, porque los testimonios de las jóvenes son muy emotivos y se denotan total naturalidad al hablar en su condición de ser madre adolescente.



Ilustración 11. Imágenes videos V24 y V12 respectivamente

Videos como (V16, V35, V48), abordan temas relacionados con los sentimientos y las relaciones (amor e infidelidad), pero se hace de una manera novedosa al recurrir a recursos como la analogía y la sinonimia, la selección adecuada de la música genera el ambiente apropiado. También se encuentran otras piezas que hacen referencia a los sentimientos (V23, V47, V82, V85, V89).



Ilustración 12. Imágenes video V35

(V20) es un video que trata el tema del uso del condón, pero se hace por medio del humor, un recurso bastante reiterativo en las piezas de los estudiantes, al parecer el humor es una manera de abordar muchas temáticas, por ejemplo en (V34) se hace referencia al matoneo y en (V35 y V48) a la infidelidad.

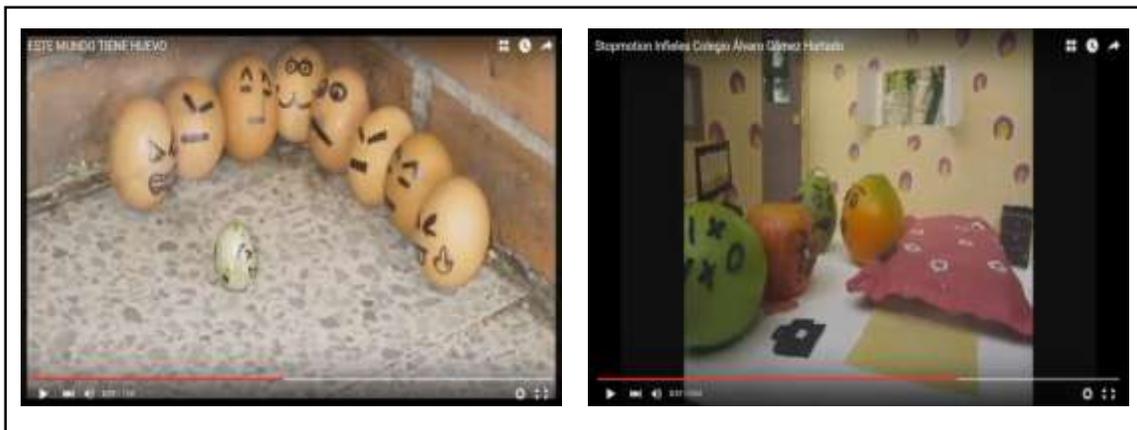


Ilustración 13. Imágenes videos V34 y V48

En el video (V27) el tema central es la autoestima y como esta se afecta por el querer tener un cuerpo perfecto, cayendo en desórdenes alimenticios como lo es la anorexia. Es muy dicente que los jóvenes hagan alusión a estos temas, debido a que se relacionan con su realidad y vivencias cotidianas.

En videos como (V28, V34, V51, V57) se presenta el matoneo como un tema muy vivencial para los estudiantes, asumiéndose como observadores, víctimas o también victimarios. Esas situaciones de maltrato que se dan entre los estudiantes es preciso identificarlas y que más que sean los mismos estudiantes los que pongan en escena estos acontecimientos.

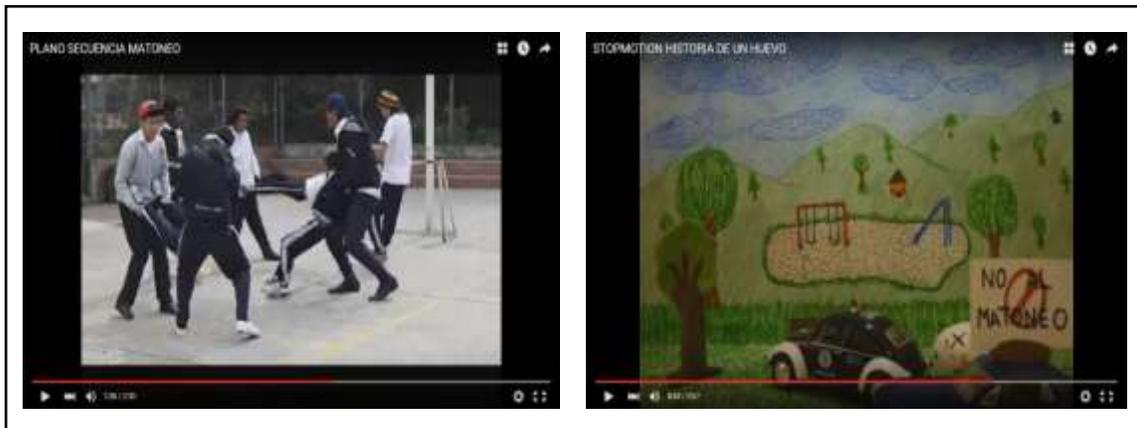


Ilustración 14. Imágenes videos V28 y V57

En el video (V55) se hace una propuesta crítica frente a los procesos electorales, es revelador que hagan referencia a otros partidos que son opciones que permiten abrir puertas pero a espacios ya ocupados, pero se presenta el voto el blanco como una opción liberadora, como una puerta que se abre y está vacía. Es interesante el uso analógico de las puertas y los cuartos.

En los videos (V71, V72, V73, V77 al V81) se pone de manifiesto el proceso de paz recurriendo analogías, a críticas, a denuncias frente a lo que significa el proceso. Temas relacionados con la política son poco relacionados con los jóvenes, pero ellos desde sus lecturas y asociaciones también expresan su sentir y posición frente a situaciones tan importantes para cada uno de los colombianos, como es el tema del proceso de paz.



Ilustración 15. Imágenes videos V71 y V81 respectivamente

Vale la pena destacar que en las producciones (V36, V37, V49), los estudiantes realizan una propuesta visual en donde escenifican el problema del manejo de las basuras y la importancia vital del agua, por ello hacen un llamado a cuidar y preservar el planeta. El video (V87) presenta un poema dedicado a la ciudad, donde el uso de la ironía le da un toque diferente a la narración, escuchar un poema con la ayuda musical y audiovisual genera un contexto narrativo diferente. Estas son muestras de los espacios que los estudiantes reconocen y a los cuales les otorgan valor e importancia.



Ilustración 16. Imágenes videos V36 y V49 respectivamente

Adicionalmente, los estudiantes utilizan las producciones audiovisuales para evidenciar sus gustos musicales, por ejemplo en piezas como (V1, V10, V18,

V26, V50, V93) se hace notorio que expresiones artísticas como lo es la música y el baile están muy presentes en la vida y cotidianidad de los jóvenes, más allá de ser gustos superficiales, en los documentos es posible identificar como estas prácticas son muy afines con sus realidades y vivencias contextuales, es decir con sus estilos de vida.



Ilustración 17. Imágenes videos V1y V93 respectivamente

Una práctica muy a fin con las actividades de los jóvenes son las relacionadas con los deportes, y en las producciones audiovisuales como (V3, V6, V31, V96) se ponen de manifiesto sus gustos por aquellos que involucran alto riesgo (skate) así como la tradicional pasión por el fútbol. Es interesante observar cómo los estudiantes logran llegar hasta algunos personajes muy representativos con el ánimo se generar posturas críticas hablando con argumentos, se muestran las prácticas deportivas asumidas como un estilo de vida, que les permiten socializar, sentirse reconocidos y aceptados. Valga la pena mencionar que se manifiestan críticas frente al escaso apoyo de parte de las instituciones gubernamentales. Es decir, los jóvenes se presentan como agentes activos y también críticos a partir de las lecturas que hacen por sus vivencias y contextos.

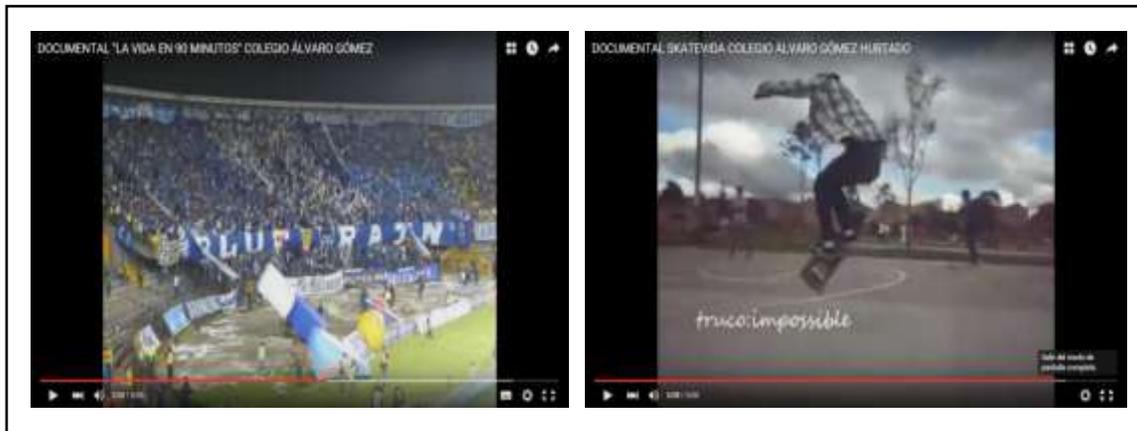


Ilustración 18. Imágenes videos V6 y V96 respectivamente

➤ *Producciones de audio.*

En el audio (A7) se pretende contar una historia de calle común, recurriendo a recursos narrativos y lingüísticos que se valen de la sonoridad de las palabras y al uso de lenguaje coloquial “*un señor llamado Benito Camelas escuchó lo que Masturbencio le dijo a Rosa Melano (...) Masturbencio no se la volverá a ver, claro, estoy hablando de la futura novia de Benito Camelas*” (A7), este recurso se utiliza para contar una historia de forma humorística.

De la misma forma en el audio (A16) aparecen diferentes personajes con variados acentos que cuentan la historia que se van a comer pelanga, y luego se despiden, se recurre al empleo de modismos y la idiosincrasia de diferentes regiones de Colombia, tales como: “*...anda chico, dejá de jodé, mamá comé pelanga, ¿qué rayos es pelanga?, hijoepuerca es que de verdad mamita, ¿acaso no me piensa invitar?, quiubo pues papito...*” (A16), esto se realiza con el ánimo de llamar la atención y captar la audiencia, se pone en escena que los estudiantes son recursivos y se valen de sus contextos para crear escenarios y posibilidades narrativas humorísticas.

Audios como (A6, A12, A15, A17, A18, A23) los jóvenes aprovechan la creación literaria poemas para poner de manifiesto su significado del amor y el afecto tal

como se puede detallar en los siguientes apartes: *“¿sabes algo?, siempre pienso en ti (...) me haces feliz, te lo demuestro con cada sonrisa cuando me dices te amo (...) el amor que siento por ti es inmenso (...) por ti doy mucho y todo...”* (A6), *“viviré para recordar que el segundo en el que te escribí, nunca llegará a mí (...) ¿cuánto habrá que esperar, para que el tiempo te lleve a lo anhelado? (...), el alma guarda el recuerdo de aquello sucedido, es una garantía de aquel amor...”* (A12), *“porque no sabes cuánta rabia me da, no ser yo la que está a tu lado, no entiendes cuánta tristeza me da no ser yo la que te dice te amo...”* (A15), *“eres esa princesa hermosa que me inspiras todas las mañanas, tus miradas, tu sonrisa, tu voz, me despiertan esa sensación de quererte más”* (A18); estas expresiones muestran lo afectivos que son los jóvenes y que pueden llegar a expresar sus sentimientos por medio de creaciones poéticas.

Además, de manera específica se hace alusión al amor de madre en las piezas (A28, A37), *“...ver tu carita, tu sonrisa, tus gestos (...) cada vez que los veo me enamoran más (...) siento que desde que te tengo conmigo estoy completa”* (A28), se comparte el sentimiento maternal hacia un hijo, recurriendo al uso de la descripción detallada de hechos relevantes y cargados de emotividad, estos audios escenifican que los estudiantes aprovechan los espacios para compartir lo que ellos valoran como importante y significativo.

Los estudiantes aprovechan los sondeos de opinión para abordar temáticas que les son realmente interesantes, por ejemplo en el audio (A115), se indaga por la manera que les gusta que los conquisten y se obtienen participaciones como *“que me hablen, que me hagan reír más que todo (...), con salidas, diciendo cosas bonitas, pues con detalles (...), siendo tiernos...”* (A115), por otra parte también tocan temas relacionados con la población LGBTI *“es una forma de vivir, es un estilo de vida (...), yo soy homosexual y me interesa reharlo ese tema, porque es algo que merece respeto (...), somos seres humanos y solo porque tenemos otros gustos no significa que seamos distintos a los demás (...) tienen derecho como los demás a vivir tranquilos (...) que la gente no sea lámpara con*

ellos...” (A21), en donde de forma clara se aprecia ese reconocimiento y aceptación a la diferencia.

En las piezas radiales (A14, A26, A27, A29 al A33, A41 al A47, A81, A86) es evidente que los gustos musicales mueven a los jóvenes y los apasiona para realizar ejercicios de este tipo, además se pueden asumir como excusas pedagógicas, ya que los estudiantes deben hacer procesos de investigación e indagación, pasando por la selección de datos relevantes y eligiendo lo que quieren contar.

Para los audios de tráileres (A36, A112, A113, A114), es interesante ver cómo se logra una conexión entre las producciones audiovisuales y las radiales, en donde se está invitando mediante la pieza radial a manera de promocional para que vean las producciones audiovisuales.

➤ *Piezas gráficas.*

Referente a la producción de las piezas gráficas, en especial se hace referencia a las propuestas diseñadas por los estudiantes como se observó en la clase, en donde se tuvieron las siguientes impresiones: *“La intención es hacer un libro con un compendio de imágenes que se llamará zooBogotá, la pretensión es contar una historia en donde los estudiantes seleccionan una imagen de Bogotá y también un animal y para ponerlos en contexto, haciendo uso de las analogías, por ejemplo: una tortuga inmensa en las calles para simbolizar el tráfico, un mico para simbolizar lo primitivo, un camaleón para hacer juego y contraste con las luces, los semáforos, lagartos ubicados en el Nogal por las personas avaras que casi siempre son las que tienen más dinero, según la explicación del estudiante, un águila vigilante y observadora de una Bogotá panorámica, un pingüino por las partes y lugares elegantes, un chulo en el cementerio, un leopardo porque en Bogotá hay que moverse muy rápido, un cuervo para ponerlo en el Parque*

Nacional y evocar el caso de Rosa Elvira Celis, una lechuza por la noche, ubicada en una Bogotá nocturna, el búho por la sabiduría ubicado en una biblioteca, un zorrillo para simbolizar la contaminación” (DC2 G.C.A).

Estos estilos comunicativos de los estudiantes precisan el uso de analogías para la simbolización de las ideas que cada cual se ha forjado frente a las lecturas que hacen de la sociedad. Según lo observado, los jóvenes se expresan de manera crítico reflexiva, y generan relaciones conforme han sido sus vivencias, percepciones y acercamientos a la realidad.



Ilustración 19. Imágenes observación DC2 G.C.A.

También se cuenta con el diseño de piezas gráficas que responden a los intereses de los estudiantes, ello se observa en las fotografías del salón de diseño gráfico (F17), en las cuales se percibe que los jóvenes han seleccionado

imágenes atendiendo a gustos musicales, confesión religiosa, preferencias de animales, agrado por los comics, entre otros, lo cual reafirma la necesidad de expresión y visibilización del mundo de los jóvenes, tan particular y tan lleno de significado.



Ilustración 20. Piezas de diseño gráfico, salón diseño gráfico (F17)

En definitiva, de las producciones desarrolladas por los estudiantes es posible inferir algunas apreciaciones comunes frente a los estilos comunicativos que ellos utilizan, las cuales se esbozan a continuación:

- ✓ Los temas que se abordan son muy cercanos e incluyentes (sentimientos, sexualidad, cuidado ambiental, gustos musicales, deportes, matoneo), esto les permite construir y reconstruir los significados de la realidad según sus vivencias particulares.
- ✓ Se hace uso recursivo del lenguaje, empleando analogías, metáforas, ironías, que enriquecen las diferentes piezas comunicativas.
- ✓ El humor es recurrente en los discursos para comunicar diferentes temáticas.
- ✓ Se generan niveles de autocrítica y autorreflexión, por ejemplo en lo que atañe al uso de las nuevas tecnologías.

- ✓ Existe una rigurosidad en cuanto a la selección de las piezas musicales que acompañan.
- ✓ Se recurre al uso de expresiones coloquiales para cargar de sentido contextos específicos.
- ✓ Son contestatarios.
- ✓ Son crítico-reflexivos frente a temas relacionados con la población LGBTI, con las madres adolescentes, la política, la paz.
- ✓ Es evidente que los jóvenes se mueven por intereses, afinidades y propósitos comunes.
- ✓ Hay presencia de riqueza narrativa, está claro que este tipo de ejercicios logra la convergencia de diferentes acciones como lo es el ejercicio de escribir un texto con todo lo que ello involucra, el ejercicio de leer, de narrar y de llegar hasta la organización de una pieza final.

Con lo anterior, es preciso afirmar que las producciones realizadas por los estudiantes, sus estilos comunicativos, presentan un nivel alto en diferentes ámbitos, no solo en el estético, sino en lo que se refiere a la intencionalidad comunicativa, en donde el discurso de ver a los jóvenes como que no hacen nada, o que son perezosos, vagos, sin talento, queda sin piso frente a estas creaciones, y se puede asegurar sin riesgo a ser refutado, que efectivamente no son vagos, claro que tienen talento, claro que se comprometen y claro que les gusta hacer cosas diferentes.

8. PROYECCIONES

Al culminar la investigación se realizó una actividad de socialización con los maestros que participaron en el proceso de sistematización. El sentido del taller realizado en el momento final del proceso de sistematización, era el de hacer una retroalimentación partiendo de los aprendizajes obtenidos, con la pretensión de provocar la organización de una propuesta con nuevas acciones que permitan seguir cualificando la implementación de la experiencia Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado.

En el desarrollo del taller se compartieron los principales hallazgos de la sistematización de la experiencia, se hizo mención especial en tanto la relación cantidad y calidad de las diferentes piezas comunicativas producidas por los estudiantes en los espacios académicos que dinamizan los maestros, se comentaron las temáticas recurrentes identificadas en las mismas, así como el uso de las técnicas propias de cada área del saber. Una vez socializados estos datos preliminares, los maestros realizaron varios aportes en torno a intereses y motivaciones referidas a la experiencia, como ideas prácticas para potenciarla y mejorarla.

Por ello, es necesario compartir las proyecciones que surgieron tanto del taller de cierre realizado con los maestros como de los hallazgos encontrados durante el proceso de sistematización, así a continuación se esbozan algunas apreciaciones referentes al futuro de la experiencia Comunicación y Medios que se generaron con el ánimo de continuar un proceso de cualificación y continua retroalimentación.

Es preciso continuar con la sistematización, lo cual ello propiciará el seguir aprendiendo de la experiencia, como un ejercicio metarreflexivo que permitirá mejorar la capacidad de producir, gestionar, difundir y adquirir conocimientos a partir de las propias mediaciones pedagógicas que se desarrollen y también propiciará

espacios para tomar decisiones, realizar ajustes y por tanto enriquecer la propuesta. Para que esto sea viable, se requiere que las directivas del Colegio se sensibilicen frente a este tipo de acciones y de esta manera faciliten los procedimientos a nivel institucional y puedan ser llevadas a cabo.

Es importante que los maestros que lideran la experiencia Comunicación y Medios puedan mantener un espacio constante para reflexionar y de manera conjunta proponer y renovar las actividades de aula, pensando en que las mismas sean cada vez más dinámicas, agradables y novedosas; no solamente cuando se trate de los procesos mediados tecnológicamente, sino también cuando se pretenda implementar estrategias que involucren temas de índole convivencial.

Socializar la experiencia en otras instituciones educativas, teniendo en cuenta que el reto consiste en permitir que otros Colegios que están iniciando su proceso de implementación en la profundización de comunicación puedan acceder a la experiencia del Colegio Álvaro Gómez Hurtado y así, comprendan su lógica, observen lo que allí acontece, y de forma especial, aprovechen la trayectoria y los conocimientos que se han generado en ella. Para ello el primer punto será asistir a aquellos Colegios que ya han hecho extensiva su invitación y han demostrado su interés para conocer más sobre el desarrollo de la experiencia Comunicación y Medios.

Gestionar recursos para conseguir nuevos equipos, tal como cámaras, trípodes, grabadoras, computadores, software especializado, entre otros, así como para optimizar la infraestructura, acondicionar espacios de tecnología, contar con una emisora totalmente equipada, un salón de diseño gráfico y de producción audiovisual con la más alta tecnología. Llegar a tener un espacio, un estudio de televisión, un estudio de grabación, porque si bien es cierto los instrumentos y herramientas no son el foco ni tienen un rol protagónico, se precisan necesarios para complementar las acciones propuestas, ello para evitar caer en la monotonía o perder la capacidad de asombro en los involucrados en la experiencia.

Resulta fundamental seguir fomentando el trabajo de construcciones narrativas de los estudiantes, ya que la riqueza de sus producciones depende del uso del lenguaje que materializa y comparte sus expresividades, así mismo se requiere poner especial cuidado y retroalimentar las producciones a nivel del uso del lenguaje. Si bien es cierto, los estudiantes utilizan una amplia gama de recursos lingüísticos para enriquecer sus producciones, fue notable que en ocasiones se descuida el uso de la ortografía, es claro que es una problemática que se da en diferentes escenarios, pero no deja de ser curioso que ya los jóvenes no se preocupen por la ortografía, como si se pretendiera que las palabras se dotan de sentido por sí solas y que no se requiere la gramática. Por ello es crucial el rol del maestro para potenciar buenas prácticas del uso del lenguaje.

Por otra parte, se identifica que es importante propiciar espacios de socialización de las producciones de los estudiantes, ello comporta hacer un ejercicio de reconocimiento y valoración a todos los involucrados en la experiencia Comunicación y Medios, a la vez que sirven de motivación y ayuda para otros docentes, además en escenarios como el Emfest (Festival de la Media) se muestran componentes que son transversales y que permiten el fortalecimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, porque la comunicación es inherente a todas las áreas del saber. Es por ello, que se quiere realizar un Emfest con una mayor audiencia, logrando la asistencia de otras instituciones educativas no solo como observadores sino también como expositores. De esta forma, los maestros podrán generar espacios de interacción entre pares académicos que retroalimenten la experiencia, tendrán la oportunidad de compartir sus mediaciones pedagógicas y quizás lo más importante, los estudiantes serán reconocidos por su compromiso y esfuerzo implícitos en sus creaciones.

Además, se hace necesario establecer un espacio en donde se puedan publicar las diferentes realizaciones de los estudiantes, esto se menciona debido a que se identificaron tres principales páginas para subir la información, un blog⁷, un

⁷ Blog del Área de Comunicación y Medios disponible en <http://emeagh.blogspot.com.co>

canal de youtube⁸ y un FanPage en Facebook⁹. Se recomienda utilizar como página principal el FanPage en Facebook, puesto que esta permite una interacción entre los administradores y los seguidores, es una red social que es accedida por muchos jóvenes y también tiene la posibilidad de publicar diferentes formatos (videos, audios, escritos) y llevar un registro cronológico. El canal de youtube puede seguir utilizándose para postear las producciones audiovisuales, siempre y cuando se publique el vínculo en el FanPage. Esto se propone con el ánimo de generar una convergencia y que fácilmente se identifique un espacio para poder participar y retroalimentar la experiencia Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado.

Por último, está la intención de liderar el proceso para incluir la comunicación asertiva, como una propuesta transversal en el Colegio Álvaro Gómez Hurtado y para ello se requiere que otras áreas del saber se vinculen a la experiencia, como una apuesta por un trabajo conjunto que pretende el fortalecimiento de habilidades y competencias comunicativas del total de la comunidad educativa para que en un futuro próximo sea posible abordar con este tipo de acciones y recursos pedagógicos en varios escenarios, desmitificando la sectorización y parcelación del conocimiento, permitiendo organizar planes que reconocen las necesidades y características del contexto y la realidad escolar del Colegio.

⁸ Canal youtube I.E.D. Álvaro Gómez Hurtado disponible en <https://www.youtube.com/user/AGHSUBA>

⁹ FanPage Colegio Álvaro Gómez Hurtado disponible en <https://www.facebook.com/Colegio-Álvaro-Gómez-Hurtado->

9. CONCLUSIONES

“Ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en común mediatizados por el mundo” Freire (1970, p. 90).

Se comparten a continuación las conclusiones a las cuales se llegó para responder a los objetivos planteados en esta investigación, los cuales consistieron en sistematizar la experiencia Comunicación y Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado a fin de analizar las mediaciones pedagógicas utilizadas por los maestros e identificar los estilos comunicativos que desarrollan los estudiantes.

La sistematización de la experiencia Comunicación y Medios que se desarrolla en el Colegio Álvaro Gómez Hurtado, se convierte en un esfuerzo para contribuir a superar algunos de los inconvenientes que se presentan durante el proceso de la sistematización, puesto que esta metodología se asocia con procedimientos complicados y genera posiciones de resistencia, pero ello se da más por desconocimiento, aunque se reconoce que se suscitan circunstancias un poco adversas como lo puede ser el temor inicial al enfrentarse a la recopilación de la información. Sin embargo, el diseño de instrumentos y la elaboración de bases de datos facilitan la organización de la documentación, viabilizando las diferentes fases del proceso como sucedió en este trabajo investigativo. Además, es necesario precisar que lograr evidenciar los aportes producidos a partir de la experiencia brinda importantes contribuciones al campo Comunicación/Educación debido a los aportes que otorgan los actores involucrados, ya que lo hacen desde un conocimiento vivido que se expone a la reflexión con el ánimo de modificar y mejorar las prácticas en el quehacer pedagógico.

La sistematización de la experiencia del Colegio Álvaro Gómez Hurtado permite comprender diferentes dimensiones e implicaciones propias de un proceso caracterizado por tener como eje central el desarrollo de un macro proyecto de

Comunicación y Medios por parte de la institución y, adicionalmente, el valor agregado que implica la inclusión de la experiencia en el proceso de la Educación Media Fortalecida. Es así como surgen no solo uno, sino múltiples puntos de síntesis para tener en cuenta como elementos conceptuales que resumen y condensan los diferentes elementos contemplados en el ejercicio investigativo de acompañamiento y sistematización, en donde más que realizar un inventario de productos comunicativos y años de desarrollo, se encontraron concepciones sumamente importantes frente a la comunicación y la educación, así como también a la mediación pedagógica y su valor dentro de los escenarios escolares.

Pero para poder entender esta dinámica es necesario situar, en un primer nivel, el valor del desarrollo de una experiencia a través del tiempo y la potencialidad que tiene de consolidarse como apuesta pedagógica a través de la continuidad de sus bases y principios fundamentales. La apuesta del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, es resultado de varios años de ejercicio constante, de consolidación de identidades en torno a la relación comunicación – medios y de exploración e inquietud por nutrir y fortalecer la experiencia, pese incluso a las dificultades y complicaciones propias de los entornos escolares y cuestiones como la carencia de recursos y hasta las mismas resistencias dentro de la institución. Pero el mantener la intencionalidad y las ideas claras y el norte fijado en la consolidación de unas prácticas educativas diferentes y significativas, son asuntos que terminan por generar una transformación singular y única, que con el tiempo se hace parte de la cotidianidad y que despierta intereses, pasiones y posibilidades creativas innegables.

Desde el lado de los maestros y el universo de sus prácticas, el sistematizar los alcances y posibilidades logradas dentro de las aulas en el marco de esta experiencia, permitió identificar una serie de transformaciones que se hacen necesarias para pensar el acto de ser maestro desde una dimensión distinta, profundamente conectada con el entendimiento de la condición humana que reside en los procesos educativos y con la amplia y profunda responsabilidad implicada en la dinámica educativa. De este modo, como conclusión del desarrollo de la

experiencia, mediación pedagógica se revela esencialmente como un accionar transformador, interactivo, que requiere de una fuerte voluntad de apertura y de procesos de actualización y construcción permanente de sentido. La mediación pedagógica va más allá de las fronteras del aula y por tanto requiere de un espíritu de investigación e indagación que se renueve y se amplíe en forma constante, pues los contextos mutan, se transforman y se nutren con condiciones frente a las que la práctica docente no puede estar ajena.

Es así como juega un papel vital la posibilidad de pensar la mediación pedagógica como un proceso investigativo que no concluye, sino que se renueva y que, en casos como el de los contextos mediáticos, implica una revisión de teorías, ideas y posibilidades que se debe estar actualizando constantemente y donde media más que solamente el trabajo en las apuestas teóricas, ese matiz y carácter de diálogo y de comprensión que puede darse con los estudiantes, con esos acompañantes en la aventura del aprendizaje y que se convierten en los principales maestros sobre su tiempo y quienes con mayor consciencia y potencia pueden explicar sus condiciones, su forma de comprender el mundo y esos referentes que constituyen su mundo y su manera de entender la realidad. Una visión de mundo frente al que las prácticas escolares no pueden dar la espalda, sino integrarlas en las acciones cotidianas como parte de ese nexo entre escuela y vida.

En la profundización de esa relación con la existencia, que necesariamente implica el pensar en la trascendencia de las mediaciones pedagógicas, es donde aparece el estudiante como parte esencial del proceso educativo, protagonista y constructor de saberes, que tiene como mayor reto el de encontrar su propia voz y estar en posibilidades de desarrollo de un proceso crítico. De este modo, en el marco del proceso del Colegio Álvaro Gómez Hurtado en lo que tiene que ver con los estudiantes, la noción central y más importante es la que refiere a la configuración de una mirada al estudiante como productor, pero no solamente como alguien que crea medios y manipula aparatos, sino como alguien capaz de entender y comunicar su

mundo, las situaciones que le rodean y los múltiples lugares que pueblan el espacio prolífico de su imaginación.

De este modo, desde el análisis de las mediaciones pedagógicas de la experiencia Comunicación y Medios, se extrae una valiosa idea para concluir y proponer una idea central del rol del estudiante en el marco de una dinámica de construcción de procesos comunicativos: el estudiante es un productor, un creador nato, para el que la exploración de sus potencialidades solo emerge cuando se le invita a descubrir su propia voz, a consolidar sus referentes y a, desde un uso significativo del lenguaje, estar en posibilidad de representar su mundo propio. El estudiante es, en este sentido, un prosumidor en toda la dimensión del término, que consume y se expone a los medios, pero que desde un escenario de mediación pedagógica puede plantear nuevos interrogantes e ideas sobre el mundo, sobre su mundo, sobre sus experiencias, sobre su cotidianidad, en últimas, sobre la compleja tarea de ir descubriendo y definiendo su ser; aspecto en el que la posibilidad comunicativa se conecta directamente con la existencia y la escuela por tanto no se puebla de estudiantes, sino más bien de sujetos que se construyen, se interrogan y se encuentran en el espejo de lo posible, en la potencia de la palabra y en la característica significativa de la comunicación.

Pero este papel fundamental del acto comunicativo, lleva entonces a que también se llegue a una idea, a manera de conclusión, de lo que significa y se define como comunicación y que nace directamente de los frutos del análisis de la experiencia, su trayectoria y el impulso dado desde el acompañamiento en el marco de la EMF: comunicación es una acción de construcción de mundo y pensamiento, un encuentro con el universo simbólico y con el poder del lenguaje como forma de materialización del acto del pensar y, por consiguiente, es parte central de la existencia, no como una mera acción mecánica de transmisión de información, sino como un espacio de construcción de subjetividades, de encuentro con el sentido, en últimas de interacción con esa innegable relación entre lenguaje y pensamiento. Por ello, comunicar, como ya lo ha señalado en repetidas ocasiones Martin Barbero, es

una necesidad central de las sociedades, pues no es solo una transmisión, es una forma de construcción social.

En ese marco de los tejidos de sociedades, aparece en el horizonte justamente otro de los espacios y categorías abordadas dentro de esta investigación y que es el que se refiere justamente al campo de la educación. Como producto y conclusión de la sistematización de los procesos de la experiencia del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, aparecen entonces dos reflexiones centrales frente al tema educativo y que se convierten en un insumo central para pensar una visión educativa que permita que el educar sea cercano y por qué no, equivalente al acto de liberar. Por un lado, el reconocimiento de la educación y en particular de la escuela como un escenario de construcción de cultura política y a la intencionalidad pedagógica como un accionar no exente del mundo político y sus necesidades. Y, por otro lado, la necesidad de una educación capaz de pensarse desde las interacciones y, fundamentalmente, desde una interactividad real, contundente y con elementos férreos que permitan un desarrollo participativo, democrático y plural, que, en consonancia con el matiz político anteriormente señalado, permite la consolidación de la escuela como espacio comunicativo abierto a las diferencias y al disenso como motor de la creatividad.

En este contexto, la educación es entonces un escenario que se prefigura como un motor central para pensar los procesos de convivencia y, desde una acción comunicativa que contempla la diferencia y que posibilita las interacciones, ser un espacio importante para la gestión de culturas de respeto, de paz y de entendimiento del otro. En consonancia con la idea de esas influencias del maestro sobre la vida de los jóvenes y de la escuela como espacio formativo, la principal apuesta política de la educación no es otro que el de permitir abrir los caminos para el entendimiento, para la comprensión y para esa ética de la comunicación. Un aspecto frente al que es una ganancia sustancial el proceso del Colegio Álvaro Gómez Hurtado, con todo y las amplias dificultades ofrecidas desde las condiciones económicas y las problemáticas

familiares de los chicos, pero frente a lo que un proyecto comunicativo se convirtió en un importante motor de la esperanza.

Y en esa tarea, fundada profundamente en el sentido del ser maestro, aparece una interesante idea a tener en cuenta como parte de la definición del que hacer docente y que tiene que ver justamente con la idea de un valor misional del docente como mediador pero también como aquel que construye en conjunto con sus estudiantes, los tejidos sociales del mañana. La labor docente no se reduce al quehacer del licenciado o pedagogo, sino es más una cuestión de voluntad y de interés por querer hacer las cosas de la mejor manera, dejando de lado el reduccionismo y el encargo de la educación solo a quienes portan un título de docente, pero que en sus acciones no van más allá y no buscan esas verdaderas transformaciones en los estudiantes. El maestro mediador es quien facilita y posibilita escenarios propicios para los procesos de enseñanza aprendizaje, y lo hace por su entereza misional.

La tarea de consolidación de realidades (que es parte de esa apuesta política que ya se ha señalado con anterioridad), es muy importante el nexo entre el maestro y el mundo emocional del estudiante, pues permite justamente ofrecer desde el conocimiento esas esperanzas y posibilidades que muchas veces son la mayor necesidad de los estudiantes ante las angustias que puede ofrecer su universo cotidiano y ante la sobrecarga de las informaciones rimbombantes de los ecosistemas comunicativos de la sociedad de consumo.

Ser maestro, es entonces encontrarse, como lo hicieron los docentes del Colegio Álvaro Gómez Hurtado y como lo resaltan con mucho énfasis, con una tarea de responsabilidad muy fuerte frente a las vidas de los jóvenes y frente a ese sentido político de la escuela. Se trata de un proceso de consolidación de dinámicas humanas y de generación de esas formas de relación e interconexión que surgen precisamente de un acto de resaltar el valor de la comunicación como escenario de reconocimiento, de participación y de encuentro con alternativas, pues pensar una

comunicación diferente es en el fondo imaginar un mundo distinto, con otras relaciones y otras formas de ser y estar en la realidad. Ser maestro es abrirse a la tarea de construir en colectivo y aventurarse a las posibilidades de crear otros mundos, otras acciones que emergen desde las necesidades y expectativas de esos jóvenes con los que se tejen las bases de esas sociedades posibles y que se materializan en la posibilidad expresiva que se realiza con la comunicación y que termina siendo, como lo manifestaron los estudiantes participantes en la experiencia, el escenario más significativo para pensar en habilidades y potencialidades para el porvenir, tanto desde el desarrollo técnico como desde las fronteras de la significación.

El matiz significativo es el que definitivamente se convierte en el eje principal del aspecto mediacional, en esa perspectiva del proceso de mediación pedagógica y que, para el sentido del proceso desarrollado, se establece desde tres características esenciales: la interactividad, la intercreatividad y la comunicabilidad. Tres posibilidades de construcción de ambientes educativos, pero sobre todo de formas pensar las dimensiones de la mediación pedagógica en los entornos escolares. Así, en un escenario en el que el eje central es la comunicación como proceso de construcción de sentido y donde la apuesta política de la escuela se enlaza con la posibilidad de construcción de tejidos sociales colectivos, el pensar en una verdadera interactividad es, junto con la intercreatividad y la potencia de la comunicabilidad, objetivos esenciales del quehacer pedagógico y de una mediación en la que se tenga en cuenta la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa y la posibilidad de co-construir y co-crear en una dimensión de la comunicación como ejercicio de consolidación de sentido.

En esa medida, el eje central de la mediación pedagógica, en clave de las tres características identificadas, esto es, la interactividad, la intercreatividad y la comunicabilidad, es justamente el concebir los procesos pedagógicos como actos de lenguaje, en donde el hecho interactivo se conecta con el diálogo, con la posibilidad de reconstruir el sentido desde el compartir contenidos, significaciones y formas de

consolidar la palabra y el carácter simbólico de cada posibilidad comunicativa. De igual forma, en el aspecto creativo está la potencialidad de construir nuevas cadenas de sentido, de resignificar las existentes y, en general, de plantear las alternativas colectivas para responder a las problemáticas de las sociedades que rodean el proceso de consolidación de sentido. Una acción que es de índole comunicativa, en una dinámica de comunicación en la que no hay procesos instrumentales, sino de intersubjetividades.

Con el desarrollo de estas ideas, el aporte al campo Comunicación-Educación, desde la perspectiva de este trabajo, consiste en el reconocimiento y ampliación de la idea del modelo mediacional, así como también el encuentro con otras dimensiones de la mediación pedagógica. Por otro lado, se encuentra el valor agregado del descubrimiento de una visión de comunicación y educación que le apuestan a una reivindicación política de los escenarios escolares, en donde la necesidad de comunicarse y de construir sentido es una tarea para el campo y una tarea mucho más importante en un contexto como el de las tecnologías digitales, en la que la actualización del campo ha de pasar definitivamente por volver a pensar el sentido de la comunicación y de la educación en una sociedad como las del presente y futuras.

Finalmente, haciendo referencia a un nivel metodológico y operativo, hay una variedad de desafíos que confluyen en la intencionalidad de continuar retroalimentado la experiencia Comunicación y Medios en un escenario práctico, es decir un escenario que está en constante movimiento y que requiere contar con un seguimiento para así realizar procesos de reflexión con los actores involucrados, en aras de cualificar la implementación de la experiencia. No se considera que las acciones presentadas en este ejercicio investigativo de sistematización de experiencias sea un punto de llegada o una meta alcanzada, más bien se trata de un aporte para seguir avanzando en la definición de parámetros y directrices que faciliten el proceso de sistematización y que con ello cada vez se realice de forma más sencilla, lo que no involucra desechar la rigurosidad, disminuir el carácter de

producción de conocimiento o perder el interés de propiciar verdaderas y significativas transformaciones pedagógicas.

10. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

*“Solo se puede educar si se es capaz de seducir.
Solo se puede sacar algo del interior si se es
capaz de penetrar en él”
(Ferres, 2008, p. 48).*

Es necesario precisar que en el caso específico de la línea de medios interactivos, el aporte de esta tesis está justamente en visualizar a los medios como una cuestión que está más allá de su dimensión instrumental y donde, como sucedía con los procesos de construcción mediática de los estudiantes, más que una preocupación por los resultados, el eje central está en el desarrollo de los procesos, en la reflexión y pregunta por lo que subyace y se encuentra en el sentido profundo de lo que se construye en términos tecnológicos. Se trata de una mirada de los medios que les resignifica también y que le apuesta a una alternativa a la idea de lo exclusivamente ceñido al uso de dispositivos, para centrarse definitivamente en el sentido profundo de las dinámicas comunicativas y en esos detenimientos que se hacen necesarios para poder gestar significaciones en un tiempo de velocidades y aceleraciones como el actual.

En este marco y en consonancia con las posibilidades de impacto educativo a la luz de la experiencia recogida en el Colegio Álvaro Gómez Hurtado, en lo referido a las implicaciones pedagógicas de este trabajo, es preciso enunciar que las implicaciones centrales son justamente las de repensar la tarea pedagógica y conectarla con otras dimensiones del saber, atravesadas transversalmente por una dimensión comunicativa fuerte, en la que se reivindique el papel de la comunicación como un eje que no está aislado de los procesos, sino que pertenece a ellos, les permite desarrollarse y por tanto es un eje esencial para pensar el accionar pedagógico en las aulas y más allá de ellas. Y en ese pensar más allá es donde justamente reside otra de las implicaciones del trabajo: potenciar la idea de que el quehacer pedagógico no reside en el aula, sino en las conciencias de los jóvenes, en

las sociedades por construir y en las potencialidades de la comunicación como eje constructor de las subjetividades del futuro.

Por otro lado, como sistematización de experiencias, las proyecciones que surgen a la luz de esta tesis son, en consonancia con estas ideas, el posibilitar una mirada crítica hacia las realidades de la escuela y las potencialidades de desarrollo de procesos tanto comunicativos como educativos que pueden gestarse tanto desde experiencias en comunicación como desde el importante esfuerzo que apuestas como la EMF generan sobre las aulas y sobre esas poblaciones escolares que son el objetivo central de todo proceso educativo. Se trata de la posibilidad de, como lo ha hecho este trabajo, volcar la mirada sobre las prácticas docentes para sistematizarlas, categorizarlas y consolidar nuevas miradas sobre los fenómenos comunicativos y sus implicaciones, tanto en los fenómenos mediáticos de los medios análogos como de las posibilidades desde los escenarios digitales. Así, la proyección del trabajo se inclina tanto hacia lo analítico, en la medida en que haga posible revisar y sistematizar otras experiencias, como también desde la construcción de nuevas propuestas que tengan en cuenta visiones de la comunicación como las ofrecidas por este trabajo.

Una comunicación que transforma, una educación que construye, un sentido de ser maestro que está en la construcción de lo humano y unas mediaciones que resignifican los procesos de la escuela, convirtiéndola ya no en un espacio cerrado y con pilares definidos, sino en un proceso de significaciones, de consolidación de sentido y, desde el entendimiento de los estudiantes como prosumidores, de las posibilidades de transformación desde las realidades desde la gestación de nuevos sentidos y nuevas posibilidades de ser en el marco de una apuesta política de una educación que libera, esperanza y desarrolla las bases para unas sociedades incluyentes y democráticas como las que se tejen para los horizontes futuros de naciones como la nuestra.

REFERENCIAS

- Aguaded, I. (2013). *Tecnologías y medios para la educación en la e-sociedad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Aguilar, E. (1987). *Asertividad: cómo ser tú mismo sin culpas*. México: Pax.
- ALBOAN. (2007). *La Aventura de la Sistematización. Cómo mirar y aprender de nuestras prácticas desde nuestras prácticas*, ALBOAN: Instituto de derechos Humanos Pedro Arrupe, Hegoa, Bilbao, 2007.
- Alfaro, R. M. (1993). *Una comunicación para otro desarrollo*. Lima, Perú: Calandria.
- Alva, A. R. (2011). *Las Tecnologías de información y comunicación como instrumentos eficaces en la capacitación a maestristas de educación con mención en docencia en el nivel superior de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Sede Central, Lima, 2009-2010*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Álvarez, J.L y Jurgenson, G. (2003). *Cómo Hacer Investigación Cualitativa. Fundamentos y Metodología*. México- D. F: Paidós Educador.
- Ander-Egg, E. (1999). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Rio de la Plata: Editorial Magisterio.
- Aparici, M. R. (2005). Medios de comunicación y educación. *Revista de Educación*, (338), 85-99.
- Bajtín, M. (1986). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bauman, Z. (2011). *Los retos de la educación en la modernidad Líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bohórquez, J. (2007). Guía metodológica para sistematizar experiencias en innovación. Programa de Difusión, Monitoreo y Evaluación de la Unidad de Productividad y Competitividad. Bolivia. Recuperado de

<http://www.upc.gob.bo/upc/biblioteca/docs/libros%202008/Guia%20Metodologica%20para%20sistematizar%20exp%20Pro.pdf>

Borjas, B. (2003). *La sistematización de experiencias significativas en Fe y Alegría: Prácticas que contribuyen a mejorar la calidad de la educación*. Proyecto Calidad Educativa y Experiencias Significativas de la Federación Internacional de Fe y Alegría ejecutado con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, en el período 2001-2003. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/experiencias_significativas_en_fe_y_alegria.pdf

Cabero, J. (1996). Nuevas tecnologías, comunicación y educación, En *Eduotec: Revista electrónica de tecnología educativa*, (1). Recuperado de <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec1/revelec1.html>

Cabero, J. (1998). Las aportaciones de las nuevas tecnologías a las instituciones de formación continuas: reflexiones para comenzar el debate. En Q. Martín-Moreno, y otros (coords). V Congreso interuniversitario de organización de instituciones educativas. Madrid, Departamento de Didáctica y Organización escolar de la Universidad Complutense.

Cabero, J. (2001). La sociedad de la información y el conocimiento, transformaciones tecnológicas y sus repercusiones en la educación, en Blazquez, F. (coord): *Sociedad de la Información y Educación*, Badajoz, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, Badajoz, 62-89

Castells, M. (2008). *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura. La sociedad red, Vol 1* (Carmen Martínez Gimeno, trad). México: Siglo veintiuno editores. (Obra original publicada en 1996).

Castillo, F. y Prieto, C. D. (1993). *La mediación pedagógica*. Mendoza: EDIUNIC.

Cendales, L. y Torres, A. (2006). La sistematización como experiencia investigativa y formativa. *La Piragua*, 23. Panamá: CEAAL.

- Cobo, C., & Moravec, J. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona, España.
- Colegio Álvaro Gómez Hurtado (2014-2015). *Manual de Convivencia*.
- Colegio Álvaro Gómez Hurtado (2012). Canal youtube I.E.D. Álvaro Gómez Hurtado. Recuperado de <https://www.youtube.com/user/AGHSUBA>
- Colegio Álvaro Gómez Hurtado (2012). FanPage Colegio Álvaro Gómez Hurtado. Recuperado de en <https://www.facebook.com/Colegio-Álvaro-Gómez-Hurtado->
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J. & Rochera, M. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación. *Anuario de Psicología*, (38), 3, diciembre 2007, 377-400. Universidad de Barcelona, Facultad de Psicología.
- Concha, R. D. (2009). *Construcción de subjetividad en niñas y niños de 5 y 6 años desde las interacciones sociales cotidianas. Estudio de prácticas comunicativas*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- De la Cruz, A., Usaquén, L. D y Vanegas, J. D. (2014). Sistematización de la experiencia: la maravilla de los cuentos, estrategia didáctica para desarrollar habilidades comunicativas. Conferencia llevada a cabo en 2^{do} Simposio Internacional de Postgrados en temas y problemas de investigación en educación. Retos y desafíos de la educación en la época de la inclusión y la interculturalidad. Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia.
- Díaz, B. y Hernández, A. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, O. E. (2009). *Prácticas comunicativas e identidad en el aula desde el análisis del discurso*. (Tesis de doctorado). Universidad de Santiago de Compostela. España.

- Driscoll, M., & Vergara, A. (2011). Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 21(2), 81-9.
- Educación Media Fortalecida CAGH (2012). Blog del Área de Comunicación & Medios del Colegio Álvaro Gómez Hurtado. Recuperado de <http://emeagh.blogspot.com.co>
- Espitia, U. V y Valderrama, C. E. (2009). Hacia una apertura política del campo comunicación-educación. *Nómadas* (30), 164-179.
- Fernández, C., Hernández, R. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Ferrés, J. (2008). *La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo*. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Franco, C. K. y Pérez, C. A. L. (2014). *Sistematización de la experiencia significativa "ciudadanos digitales" de la institución educativa José Asunción Silva, desde una perspectiva crítica e interpretativa del saber de la práctica* (Tesis de Maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierranueva.
- Freire, P. (2001). Alfabetización: educación para la liberación. *Desarrollo y Cooperación (D+C)* (6), Noviembre/Diciembre. Frankfurter, revista electrónica en línea, <http://www.dse.de/zeitschr/zeitschr.htm>.
- Freire, P. (2012). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Gaeta, G. L. y Galvanovskis, K. A. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(2), 403-425. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/292/29211992013.pdf>

- Giraldo, R. M. (2006). Tecnología- Comunicación- Educación: La Triada. Marco de referencia conceptual para la Educación en Ambientes Virtuales. En: Grupo de Investigación Educación en Ambientes Virtuales (EAV). *Un modelo para la educación en Ambientes Virtuales*. Primera edición. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana. p. 29-68
- Gisbert, C. M. (2002). El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos. *Acción Pedagógica*, 11 (1), 48-59.
- Guiso, A. (1999). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. *La Piragua, Revista Latinoamericana de Educación y Política*, 16, 5-11.
- Ghiso, A. (2008). La Sistematización en contextos formativos universitarios. *Revista Internacional Magisterio*, 33 (1), 1–12. Medellín Colombia. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/Articulo_Funlam.pdf
- Gómez, R. J. (2002). *La Escuela "Afraser", La Cocha. Una Experiencia de Fe y Alegría en Ecuador*. Proyecto Calidad Educativa y Experiencias Significativas de la Federación Internacional de Fe y Alegría ejecutado con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, en el período 2001-2003. Recuperado de <http://www.alboan.org/archivos/417.pdf>
- Guerra, M. (2011). La sistematización de experiencias. Alternativa investigativa participativa de las prácticas culturales. XV Conferencia Científica Internacional. Instituto Superior De Arte. La Habana. Cuba. Recuperado de <http://es.calameo.com/read/00094509628a6a61216fb>
- Gutiérrez, E, García. C y Sánchez. A. (2002). *Seguimiento Fe y Alegría Sistematización Curricular (SEFASC). Una Experiencia de Fe y Alegría en Guatemala*. Recuperado de <http://www.alboan.org/archivos/365.pdf>
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1994). *Mediación pedagógica para la educación popular*. Costa Rica: RNTC

- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1999). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. (6^a ed.). Buenos Aires: CICCUS- La Crujía
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (2003). *Mediación pedagógica*. Guatemala: EDUSAC (Reimpresión).
- Heidegger, M. (1978). *¿Qué significa pensar?*. Buenos Aires: Nova.
- Henao, O. y Ramírez, D. (2006). *Propuesta didáctica para el área de lecto escritura con un enfoque socio constructivista y apoyada en tecnologías de información y comunicación*. Grupo Didáctica y Nuevas Tecnologías, Universidad de Antioquia. Antioquia, Colombia.
- Hernández, C. A. (1999). II Seminario-Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Países de Centroamérica, El Caribe, México, España y Portugal (San Salvador, El Salvador del 6 al 8 de Diciembre de 1999). Aproximaciones a la Discusión sobre el Perfil del Docente. Recuperado de <http://www.oei.org.co/de/cah.htm>
- Hernández, N. L. y Muñoz, A. L. (2012). *Usos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en un proceso formal de enseñanza y aprendizaje en la educación básica*. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia
- Huergo, J. A. y Fernández, M.B. (1999). *Cultura Escolar, Cultura Mediática/Intersecciones. Serie Horizonte de la educación y la comunicación. Libro 1*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - Colegio Académico de Comunicación y Educación CACE.
- Huergo, J. A. (2001). Desbordes y conflictos entre la cultura escolar y la cultura mediática. *Nómadas* (Col), 15, octubre, 2001, pp. 88-100, Universidad Central Colombia.
- Huergo, J. (2004). *Cultura escolar, cultura mediática Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Huergo, J. A. (2007). La comunicación en la educación: coordenadas desde América Latina. *FISEC-Estrategias - Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora*. Año III, VI (7), 35-52. Recuperado de <http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=698>
- IDEP -Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico-. (1999). *Rol e Imagen del Maestro. El profe es una nota*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Jara, O. (1998). *Para Sistematizar experiencias*. Costa Rica: Alforja. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/oscar_jara-sistematizacion_y_corrientes_innovadoras.pdf
- Jara, O. (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Costa Rica: Centro de estudios y publicaciones Alforja.
- Jara, O. (2010). El desafío político de aprender de nuestras prácticas. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/sistem_old/aprenderdepracticass.pdf
- Jara, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. *Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo*, 1, Febrero 2012, 56-70.
- Jenkins, H. et al. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge (MA), MacArthur Foundation/ MIT Press.
- Kohler, C. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. United States of America: Sage Publications, Inc.
- León, L. G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Calidad en la Educación Superior Programa de Autoevaluación Académica Universidad Estatal a Distancia*, 5 (1) Mayo 2014, 136-155.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

- Lutfi, T., Gisbert, M. y Fandos, M. (2001). El ciberprofesor formador en la aldea global. *Las Ciencias Sociales en Internet*. Badajoz: Comunidad Autónoma, 59-76.
- Maffesoli, M. (1997). *Elogio de la Razón Sensible. Una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Marina, J.A. (1999) El timo de la sociedad de la información, en J. A. Marina, L. Joyanes, M. Toharia, A. R. Bartolomé y E. Martín. *Educación e Internet, Documentos del 1.º Congreso Educación e Internet*. Educnet 99. Madrid: Santillana.
- Martín Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura, hegemonía*. Segunda Ed. México: Ediciones G. Gili, S.A. de C.V.
- Martín Barbero, J. (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Nómadas* (5). Santafé de Bogotá. Septiembre de 1996, 10-22.
- Martín Barbero, J. (1999). Retos culturales de la comunicación a la educación. En M. Moreno y E. Villegas (Eds), *Comunicación, Educación y Cultura. Relaciones, aproximaciones y nuevos retos, cátedra UNESCO de Comunicación Social*. (pp.15-27). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Martín Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Martin Barbero, J. (2005). *Oficio de cartógrafo*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Marzal, M. (2009). Evolución conceptual de la alfabetización en información a partir de la alfabetización múltiple en su perspectiva educativa y bibliotecaria. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100006.
- Mattelard, A. (1989). *Pensar sobre los medios*. México DF: Universidad Autónoma Metropolitana.

- Mattelard, A. (2004). La sociedad de la información: La retórica en acción, en: *América Latina en Movimiento, edición especial, Foro Social de las Américas*, 385-386. Quito: ALAI. Recuperado de http://alainet.org/active/show_text.php3?key=7444.
- Mejía, M. R. (2008). *La sistematización. Empodera y produce saber y conocimiento*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Mena, M. S. (2011). *Sistematización de la propuesta de enseñanza del código alfabético del Programa Escuelas Lectoras que lleva adelante la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador*. (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar. Ecuador.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Magisterio.
- Olmos, P. M. (2009). *Construcción de un modelo para evaluar proyectos de prensa-escuela en medio del conflicto político-militar colombiano*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Orozco, G. G (1993). Dialéctica de la mediación televisiva. *Análisi* (15), 31-44, UAB, Barcelona.
- Pérez, C., Molina, Z., Hernández, A., Rojas, G, y Murillo, E. (1991). *Los procesos de enseñanza y aprendizaje en una sociedad democrática*. San José, Costa Rica: MEP.
- Piérola, V. (2003). *Manual para la sistematización de experiencias de educación y comunicación*. Ecuador: Quipus, CIESPAL.
- Plan de desarrollo 2012 - 2016. Bogotá Humana. Recuperado de http://www.canalcapital.gov.co/images/planeacion_pdf/Plan-de-Desarrollo-2012-2016.pdf
- Porlán, R. y Martín, J. (1991). *El Diario del Profesor*. Sevilla: Ed. Diada.

- Prieto, C. D. (1995). *Mediación pedagógica y nuevas tecnologías*. Bogotá: ICFES.
- Prieto, C. D. (2002). Ponencia. "Escuela y futuro". Segundo congreso de Imagen y Pedagogía. Mazatlán: Sinaloa noviembre 15 de 2002.
- Prieto, C. D. (2004a). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: Stella, Ediciones la Crujía.
- Prieto, C. D. (2004b). *En torno a la Mediación Pedagógica*. Panamá, abril de 2004. Recuperado de <http://prietocastillo.com/textos/2/Entornoalamediacionpedagogica.pdf>
- Quintana, M. E. (2002a). *Colegio Belén - Fe y Alegría. Una Experiencia de Fe y Alegría en Nicaragua*. Proyecto Calidad Educativa y Experiencias Significativas de la Federación Internacional de Fe y Alegría ejecutado con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, en el período 2001-2003. Recuperado de <http://www.alboan.org/archivos/411.pdf>
- Quintana, M. E. (2002b). *Colegio San Francisco Xavier Ciudad Sandino – Managua. Una Experiencia de Fe y Alegría en Nicaragua*. Proyecto Calidad Educativa y Experiencias Significativas de la Federación Internacional de Fe y Alegría ejecutado con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, en el período 2001-2003. Recuperado de <http://www.alboan.org/archivos/438.pdf>
- Quintana, M. E. (2002c). *Núcleo Educativo Rural La Asunción - Fe y Alegría. Comarca Lecheguagos - León. Una Experiencia de Fe y Alegría en Nicaragua*. Proyecto Calidad Educativa y Experiencias Significativas de la Federación Internacional de Fe y Alegría ejecutado con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, en el período 2001-2003. Recuperado de <http://www.alboan.org/archivos/438.pdf>
- Ramos, M. (2008). *Diseño e implementación de un ambiente virtual de aprendizaje apoyado en las TIC que mejore la expresión oral y escrita en estudiantes de*

quinto grado del Colegio La Palestina IED. (Tesis de especialización) Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá.

Rodríguez, J. G. (Ed.) (2004). *Comunicación y escuela. Orientaciones para promover la incorporación, usos y apropiación de los medios de comunicación en las instituciones educativas de Bogotá.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Rodríguez, R. L. (2012). *Las prácticas pedagógicas basadas en el Enfoque Comunicativo Funcional y su incidencia en las habilidades comunicativas, desde la Percepción de los docentes: Un estudio de caso.* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Francisco Morazán. Tegucigalpa. Honduras.

Román, P. M. (2011). *Aprender a aprender en la sociedad del conocimiento.* Santiago de Chile: Conocimiento S.A. Recuperado en: <http://escuelag4.cl/documentos/libros/Aprender%20a%20Aprender.pdf>

Ruiz, L. (2001). *La sistematización de prácticas.* Recuperado el 15 de Abril de 2013 desde www.oei.es/equidad/liceo.PDF

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social.* Bogotá: ARFO Editores. Recuperado de http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria_edu/2021085/und_2/pdf/casilimas.pdf

Scolari, C. (2010). *Convergencia, medios y educación.* Recuperado de <http://www.relpe.org/wp-content/uploads/2013/04/05-Convergencia-Medios-y-Educaci%C3%B3n.pdf>

Secretaría de Educación Distrital. (2012). Proyecto: Educación media fortalecida y mayor acceso a la educación superior. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-302596_archivo_pdf_bogota_SED.pdf

- Serrano, M. M (1993). La mediación de los medios de comunicación. En: Moragas, M. (ed). Sociología de la comunicación de masas. I. Escuelas y autores. México: Gili, 141-162.
- Tavárez, M. (2005). ¿Perfil del Docente Latinoamericano: mito o realidad? Recuperado de: <http://www.educar.org/MFDTIC/documentos/perfildocente.asp>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tébar, B. L. (2001, octubre). El paradigma de la Mediación como respuesta a los desafíos del Siglo XXI. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/hispanicremedial/home/-el-paradigma-de-la-mediacion>
- Tébar, B. L. (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogotá: Magisterio Editorial.
- Tishman, S. (1997). *Un aula para pensar*. Buenos Aires: Aique.
- Torres, A. (1996). *La sistematización como investigación interpretativa crítica: Entre la teoría y la práctica*. Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.alboan.org/archivos/536.pdf>
- Torres, R.M. (2001). La profesión docente en la era de la informática y la lucha contra la pobreza, en: *Análisis de Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO-OREALC. Recuperado de http://www.oei.es/docentes/articulos/profesion_docente_informatica_lucha_pobreza_torres.pdf
- Torres, R.M. (2006). Educación en la sociedad de la información. *Novedades Educativas*, (185) Año 18. Mayo 2006.
- Valderrama, C.E. (2000). Comunicación-Educación. Un nuevo escenario. Temas de la Red, *Nodos y Nudos*, Enero a Julio de 2000, 2-10.

Verger, A. (2007). Sistematizando experiencias: análisis y recreación de la acción colectiva desde la educación popular. *Revista de Educación*, 343. Mayo-Agosto 2007, pp. 623-645. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revistadeeducacion/articulosre343/re34326.pdf?documentId=0901e72b8123933c>

Wolton, D. (2000). *Internet ¿Y después?*. Barcelona: Gedisa.

Zabala, A. (2010). La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica. *Trabajo social UNAM. VI Época*, (1). Ciudad de México. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/download/23884/22463%E2%80%8E>

ANEXOS

ANEXO A ORGANIZACIÓN DE CRONOGRAMA

ETAPA	2015										2016
	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	FEBRERO
Identificación y selección											
Acercamiento y trabajo de campo											
Análisis de la información											
Estructuración del documento final											
Presentación y sustentación											

ANEXO B FICHA REVISIÓN DOCUMENTAL

INFORMACIÓN GENERAL				
FORMATO DEL DOCUMENTO				
FECHA				
NOMBRE DEL DOCUMENTO				
AUTORES, PARTICIPANTES				
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROPOSITO DEL DOCUMENTO				
PALABRAS CLAVES				
INTERPRETACIÓN	COMUNICACIÓN	EDUCACIÓN	SENTIDO DE SER MAESTRO	MEDIACIONES
OBSERVACIONES PARTICULARES				

ANEXO C ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA



**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA COMUNICACIÓN Y MEDIOS DEL
COLEGIO DISTRITAL ALVARO GÓMEZ HURTADO DESDE UNA
PERSPECTIVA CRÍTICA E INTERPRETATIVA DE LAS MEDIACIONES
PEDAGÓGICAS**

**INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

Como temática generadora de las narraciones para los maestros se propone lo siguiente:

- Comente acerca de las prácticas (mediaciones pedagógicas) que más recuerda o que más llamaron su atención sobre la experiencia en comunicación.

Además de ello, se proponen las siguientes preguntas para enriquecer la narración:

SER MAESTRO

¿Cómo llegó al mundo de la educación?

¿Por qué su interés de trabajar con niños y jóvenes?

¿Qué sentido tiene ser maestro hoy? ¿de qué manera incide su acción en la sociedad?

EXPERIENCIA EN COMUNICACIÓN

¿Qué originó la experiencia en comunicación? ¿Cuáles son las motivaciones por esta apuesta?

¿En dónde y desde cuándo ha implementado la experiencia en comunicación?

¿Qué acciones o actividades desarrolla en la experiencia en comunicación?

¿Ha evidenciado cambios en los estudiantes con el desarrollo de la experiencia de comunicación? ¿Cuáles?

¿Esta experiencia responde a las necesidades de los estudiantes? ¿Por qué?

¿Cuáles son los límites y alcances? y ¿Cuáles son los anhelos y proyecciones? frente a la experiencia en comunicación.

ANEXO D ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA, GRUPO FOCAL



**SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA COMUNICACIÓN Y MEDIOS DEL
COLEGIO DISTRITAL ALVARO GÓMEZ HURTADO DESDE UNA
PERSPECTIVA CRÍTICA E INTERPRETATIVA DE LAS MEDIACIONES
PEDAGÓGICAS**

**INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA, GRUPO FOCAL**

1. ¿Qué entiendes por comunicación?
2. ¿Cuáles son las herramientas tecnológicas que has usado en la experiencia de comunicación? ¿cuáles te gustan más y por qué razones?
3. ¿Qué aportes consideras te han hecho estas herramientas para tus procesos comunicativos?
4. ¿Qué actividades o qué momentos recuerdas de la experiencia en comunicación como importantes y que te han llamado la atención? ¿Por qué?

ANEXO E TALLER SUMERGIÉNDOME EN LA MEMORIA



SISTEMATIZACION DE LA EXPERIENCIA COMUNICACION Y MEDIOS DEL COLEGIO DISTRITAL ÁLVARO GÓMEZ HURTADO DESDE UNA PERSPECTIVA CRITICA E INTERPRETATIVA DE LAS MEDIACIONES PEDAGÓGICAS

INSTRUMENTO DE INVESTIGACION TALLER SUMERGIÉNDOME EN LA MEMORIA¹

Objetivo: identificar los aspectos y momentos claves de la experiencia de comunicación.

Materiales:

- Pliegos de papel craf.
- Cartulina de colores.
- Papel seda.
- Papel silueta.
- Tizas.
- Cinta, pegante.
- Marcadores de colores.

Tiempo: 3 horas

Desarrollo del taller:

Se inicia con actividad experiencial que permita la conexión con el grupo y despierte su interés y participación durante el taller.

1. Sobre papel craf se solicita a los participantes que plasmen de manera gráfica los momentos y actividades que recuerdan han trabajado en la experiencia de comunicación siguiendo una estructura de relación (figura de río, de tren u otra similar que sea pertinente para indicar la relación).

¹ ALBOAN (2007), p.46. Este instrumento es tomado y modificado según intereses de la investigación.

ANEXO F TALLER DANDO FRUTOS



SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA COMUNICACION Y MEDIOS DEL COLEGIO DISTRITAL ALVARO GÓMEZ HURTADO DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA E INTERPRETATIVA DE LAS MEDIACIONES PEDAGÓGICAS

INSTRUMENTO DE INVESTIGACION TALLER DANDO FRUTOS¹

Objetivo: Preguntar a la experiencia qué aprendizajes deja respecto a su aplicación

Materiales:

- Cartulina de colores.
- Papel seda.
- Papel silueta.
- Tizas.
- Pliegos de papel craf
- Cinta, pegante.
- Marcadores de colores.

Tiempo: 3 horas

Desarrollo del taller:

Se inicia con actividad experiencial que permita la conexión con el grupo y despierte su interés y participación durante el taller.

1. Organizados en grupo para que puedan charlar tranquilamente, se entregan preguntas que surgieron en la experiencia referente a cada uno de los siguientes temas esenciales:

Mediaciones pedagógicas

Rol del maestro

Estilos comunicativos de los estudiantes

Significado de la comunicación

2. Se le solicita al grupo que con los materiales entregados presenten un árbol con las siguientes indicaciones:

¹ ALBOAN (2007), p.56. Este instrumento es tomado y modificado según intereses de la investigación.



Cada árbol representaba un tema esencial sobre el cual trabajar, en dónde las raíces simbolizan el contexto, el tronco las personas participantes y en las ramas comentarios sobre cada uno de los elementos a resaltar.

Las preguntas deben ser contestadas y colocadas en cada árbol según corresponda.

3. Se realiza la puesta en común de lo trabajado en cada uno de los temas esenciales.
4. Se propone el diligenciamiento del siguiente cuadro partiendo de lo trabajado en la sesión de recuperación de memoria y en el primer ejercicio de la sesión.

APRENDIZAJES	CONCLUSIONES	RECOMENDACIONES

