

PRODUCCIÓN MEDIÁTICA. UNA REFLEXIÓN SOBRE LOS MEDIOS, LOS JÓVENES Y LA ESCUELA¹

Mediate production. a reflection on the media, youth and school

Sonia Marsela Rojas Campos*

Recibido: 12 de octubre de 2007 • Revisado: 6 de noviembre de 2007 • Aceptado: 9 de noviembre de 2007

Resumen

El artículo presenta una reflexión en torno a las posibilidades que ofrecen los medios de comunicación, para construir narrativas sobre lo que significa ser joven, en las escuelas de Bogotá. Esta reflexión se basa en una apuesta metodológica de la investigación centrada en la construcción de productos culturales, a partir de los cuales no sólo se construyen biografías individuales y grupales, sino que se generan procesos reflexivos sobre las mismas prácticas y sobre el papel que asumimos como consumidores o productores de sentidos, saberes y experiencias.

Palabras clave

Jóvenes, medios de comunicación, subjetividad, producción mediática, narrativas.

Abstract

The article presents a reflection around the possibilities that media offer to build narratives on what means to be young in the schools of Bogotá. This reflection is based on a methodological bet of the investigation centered in the construction of cultural products starting from those which not only individual and group biographies are

* Comunicadora Social de la Universidad Central. Especialista en Comunicación- Educación. Docente de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades y Artes. Forma parte del equipo de investigación de la Línea de Comunicación-educación del Instituto de Estudios Sociales – IESCO. Correo electrónico: srojasc1@ucentral.edu.co.

¹ Este artículo hace parte del informe de investigación entregado a la Secretaría de Educación Distrital (cofinanciadora del proyecto) a propósito de la investigación *Agrupaciones, culturas juveniles y escuela en Bogotá: hacia la construcción de alternativas pedagógicas* que llevó a cabo la línea de investigación jóvenes e identidades juveniles del Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos de la Universidad Central –IESCO-UC. La investigación se llevó a cabo, en una primera etapa en las localidades de Engativa y de Kennedy; en su segundo momento, en las localidades de Chapinero –Teusaquillo y San Cristóbal sur. Fecha del estudio julio 2005 – junio 2006.

built but rather than reflexive processes are generated on the same practices and on the role we assume as consumers or sense producer, knowledge and experiences.

Key words

Young, media, subjectivity, near by production, narrative.

“Ya se lo que quiero hacer cuando salga del colegio... Quiero hacer esto, hacer vídeos”, nos dijo Jorge, uno de los jóvenes con quienes trabajamos en la IED Montebello después de terminar la edición de lo que se constituyó en su vídeo. Estaban él y sus amigos- tan emocionados con el producto final, que no hallaban la hora de presentar este trabajo a sus compañeros/as y docentes en la feria escolar. Y no es de extrañar tal emoción, pues desde el principio consideraron que el vídeo era la mejor forma de dar a conocer a otros/as lo que para ellos significaba pertenecer a su cultura, la cultura *rap*, y en pos de ese objetivo se convirtieron en productores, actores y editores.

Al final no fue simplemente un producto audiovisual, sino una experiencia para contar una historia personal, grupal e institucional que aparte de darse a conocer, pretendió ponerse en diálogo con aquellos que según sus palabras: “no respetan, ni conocen nuestra cultura ni las razones por las cuales somos de esta cultura”.

Sin lugar a dudas la alegría de Jorge, replicada en los/as demás jóvenes de las otras 15 instituciones² en donde fue posible esta investigación y evidenciada en

su empeño en la realización de fotografías, canciones, *graffitis*, carteles, afiches, vídeos, instalaciones o coreografías, debe responder a ese *feeling* que tienen los y las jóvenes con los medios de comunicación, con sus lenguajes y formas narrativas; a esa necesidad de comunicar, de ponerse en contacto con la otredad -ya sean sus pares o los adultos, y a su capacidad creativa de producir.

Para tener un marco que nos permita comprender el lugar desde donde se originaron estas reflexiones en torno de la producción mediática de los/as estudiantes se presentarán a continuación algunos elementos generales sobre la propuesta metodológica de la investigación, luego elementos conceptuales en los que se inscribe la reflexión sobre los medios y su relación con la escuela y, para finalizar, algunas de las experiencias significativas que resultaron del proceso investigativo.

El proceso metodológico³

La construcción de una metodología pertinente a un tipo de investigación como el formulado para el Proyecto de *Agrupaciones, culturas juveniles y escuela en Bogotá: Hacia la construcción de alternativas pedagógicas*, debió pasar, evidentemente, por la discusión de quienes participamos como investigadores/as en dicho proceso y que a manera de tamizaje, trajo a colación no sólo los aciertos metodológicos de la primera fase del mismo proyecto⁴, sino también nuevos aportes dada la perspectiva ganada con esa experiencia anterior. En esta medida y como lo anunciamos en otro espacio⁵:

² Nos referimos a las 16 IED que participaron en las dos etapas de la investigación: La Amistad, Inem Kennedy, Darío Echandía, República de Colombia, San José Norte, Nueva Constitución, General Santander, Alemania Unificada, Rafael Núñez, Palermo, Verjón Bajo, Monteverde, Montebello, Entre Nubes y Simón Rodríguez.

³ Este apartado recoge elementos de los presentados en el informe final entregado a la Secretaría de Educación. Su autor es el director de la investigación con aportes de los demás integrantes del equipo, por esta razón es ineludible su mención: Manuel Roberto Escobar, Director de la investigación; Constanza Mendoza, Alejandro Sánchez, Fernando Quintero, Martha Perdigón y Sonia M. Rojas Coinvestigadores; Gloria López y Verónica Barrero, auxiliares de investigación.

⁴ SED / IESCO-UC (2004). Proyecto de investigación: *Agrupaciones, culturas juveniles y escuela en Bogotá*.

⁵ Justamente y a propósito del proyecto en cuestión, el número 24 de la Revista *Nómadas* incluye un “(...) Texto polifónico sobre una experiencia de investigación/intervención en el ámbito escolar”. Ver Revista *Nómadas*. N° 24. Bogotá: IESCO – UC.

Apostar por una metodología de trabajo que permitiera construir una información para responder a nuestra pregunta y que aportara pistas para el diseño de alternativas pedagógicas susceptibles de ser implementadas en la escuela, demandaba pensar en la diversidad de actores e instituciones escolares e incorporar en nuestro diseño un margen para lo inesperado.

Por ende, una primera característica del proyecto desarrollado es su carácter de investigación/intervención. El estudio piloto previo a esta aproximación fue definido por cuatro adjetivos: *diagnóstico, rápido, participativo* y además *piloto*. Por ello, la nueva propuesta buscó que la investigación tuviera un mayor alcance en los tiempos de campo y aquellos destinados al análisis más elaborado de las informaciones recopiladas.

Otra característica primordial de este trabajo de investigación/intervención en la escuela alude a la multiplicidad de lenguajes, expresiones, saberes, sentires y quehaceres de los muchos actores que allí concurren. De allí que elaborar la metodología para intentar un acercamiento a dichas subjetividades, y particularmente aquellas de los y las jóvenes, requirió echar mano de diversos elementos para dar cuenta de dinámicas en las cuales surgieron narrativas de sí, momentos de reflexividad sobre su participación en agrupaciones juveniles y la elaboración de productos culturales y de cartografías de sus localidades.

La producción cultural (vídeos, fotografías, composiciones musicales, carteleros, *graffitis*, etc.), efectuada por los y las estudiantes participantes, en donde caben por supuesto las cartografías de sus localidades y territorios existenciales, denotan una extensión de aquello que el propio Borges nombró como extensiones del cuerpo (1979), en términos de su significación y de sus posibilidades de comunicación con “ese/a otro/a” como forma de construir el mundo. Estos lenguajes de

los/as jóvenes (verbales, gestuales, visuales, grafológicos, etc.) conducen tal vez a apostarle a ese nuevo paradigma en el cual existen “nuevas maneras de pensar sobre nosotros mismos, nuestra relación mutua y la sociedad en la que vivimos”⁶ (Barnett Pearce citado por Dora Fried Schnitman, 1998: 268).

Además de las actividades de producción y registro de informaciones con jóvenes, docentes y en menor proporción con directivos/as y padres/madres de familia, esta experiencia apuntó hacia el esbozo colectivo de propuestas de acción -de corte pedagógico— que en el marco de cada IED fueran susceptibles de desarrollarse. Esto, de fondo, tuvo el propósito de poner en discusión en la comunidad educativa el tema de las diversidades juveniles, su visibilización, así como las interacciones que se establecen con ellas.

No obstante, para poder abarcar las anteriores apuestas, el proceso de construcción metodológica y su componente investigativo específicamente, nos llevó a enfatizar en la indagación por las concepciones sobre las agrupaciones juveniles como elemento nodal de reflexión con todos los actores convocados. Las nociones, imágenes o representaciones que sobre el sujeto joven emergieron en el proceso de exploración fueron sistematizadas y analizadas para dar paso a la elaboración de conocimiento en torno a las subjetividades juveniles en interacción, en un espacio concreto: el escolar-distrital.

Seis categorías analíticas atravesaron la pregunta amplia de investigación: *espacialidad y temporalidad, cuerpo, alteridad, normatividad y comunicación*; sus cruces y contrastes nos permitieron dar cuenta de aspectos y dinámicas predominantes en la configuración de distintas subjetividades juveniles, y de la complejidad intercultural que coexiste en la cotidianidad escolar y en los escenarios locales.

Cada una de estas ideas requirió construir y proveer a los/as diferentes participantes, elementos de trabajo

⁶ Este nuevo paradigma alude al *construccionismo social*. Para ampliar sobre este enfoque sugerimos la lectura completa de Barnett Pearce en Fried Schnitman (1998).

apropiados, pues así como conceptualmente pueden establecerse marcas, existencialmente todas estas categorías se trasladan, se funden en el continuo trasegar de la vida cotidiana de jóvenes, docentes, directivos/as, padres y madres de familia. De allí que la *reflexividad* como soporte metodológico se haya constituido en herramienta primordial, pues desde cada forma de percibir el mundo existen posiciones particulares que posteriormente fueron conjugadas en el análisis efectuado por el equipo de investigación. En ese sentido, consideramos que:

En cada parcela de realidad se vertebra un estilo cognoscitivo propio con rasgos peculiares de sociabilidad, perspectiva temporal, percepción del yo, epojé o suspensión de la duda, etc. (...) La reflexividad como forma de conocimiento —distinta, opuesta incluso a la del hábito— es únicamente un ámbito finito más, un 'contexto' (Noya Miranda, 1999:123).

Pues definitivamente es en el transcurso de esa fusión de realidades, o de “parcelas de la realidad”, que erigimos el mundo social, y de ninguna manera lo hacemos neutralmente. Retomando de nuevo a Pearce (en Fried Schnitman, 1998: 273 y ss.), entramos en un proceso reflexivo cuando comprendemos que interlocutamos y por ende, interactuamos, trazando un “movimiento serpentino”, esto indica que:

(...) el significado de una enunciación siempre está inconcluso y lo que el otro hace a continuación lo completa, pero nunca definitivamente, sólo agrega algo más a ese proceso de completar; lo que el primer interlocutor agrega contribuye algo más a completarlo, y así sucesivamente (Ibíd.: 278).

En esa constante acción de completar las enunciaciones, los sujetos también tenemos la posibilidad de plantear la pregunta por el ser, por la existencia, por la alteridad e incluso, por nuestras instituciones sociales: familia, escuela, fábrica/empresa o sistemas políticos, entre muchas más. Es por ello que mencionamos un carácter “no neutral”, pues nuestro trabajo, a modo de enunciación, también forma parte del cúmulo de “actividades sociales” que tejen la vida y la realidad no sólo de quienes fuimos investigadores/as, sino de aquellos/as que fueron interlocutores/as válidos y se dejaron afectar por él.

Dado que la reflexión central de este artículo se basa en el trabajo realizado con los/as jóvenes, a continuación se presenta de manera muy general la metodología de trabajo llevada a cabo con ellos.

Con los/as jóvenes el énfasis estuvo en la producción cultural y en la reflexividad. Una vez establecidos los grupos y culturas participantes en cada IED⁷, se programaron como mínimo tres ejercicios para aproximarse a las nociones que construyen acerca de sus prácticas juveniles en el marco de las dinámicas escolares y locales: en el primer encuentro se rastrearon sus representaciones sobre juventud y se propuso la creación de relatos significativos de sus experiencias cotidianas en las agrupaciones que conforman.

Durante el segundo encuentro se les solicitó que fabricaran mapas de la localidad y del colegio con referencia a las agrupaciones de jóvenes que se observa habitan y transitan territorios específicos, y a las percepciones que se tienen de la experiencia de ser joven.

En el tercer encuentro se elaboraron productos culturales en los que se pusieron en escena estéticas, ideologías, concepciones, simbolizaciones, interac-

⁷ En cada IED se convocaron jóvenes, pertenecientes a algún tipo de colectivo, ya fuera agrupación o cultura juvenil. Luego, de manera voluntaria y consensuada, se trabajó con unos 25-30 jóvenes en promedio por cada IED. Se procuró vincular representantes de distintas construcciones culturales y por géneros. La participación no atendió entonces a criterios cronológicos o de nivel de grado escolar. El eje estuvo constituido por lo gregario y lo cultural de las subjetividades.

ciones, conflictos, etc. En el cierre de este encuentro se desarrollaron conversatorios que retomaron los aspectos que emergieron en la comunicación (narración) de sus producciones.

Simultáneamente, entre cada encuentro, se realizó un acompañamiento del equipo para afinar sus propuestas, entregar rollos fotográficos y revelados, concertar la edición de los video-clips que se produjeron, etc. Así mismo, llevamos un registro audiovisual en varios momentos para recuperar las principales expresiones y reflexiones logradas en los talleres. De estos encuentros resultaron diversos relatos en varios formatos comunicativos, que retrataron a los jóvenes, a las agrupaciones participantes y a las comunidades educativas. Finalmente, en cada institución se organizaron ferias escolares en las que participaron otros estudiantes, directivos, docentes y, en algunos casos, padres y madres de familia.

Medios y escuela: elementos conceptuales

Tres son los escenarios que se han transformado sustancialmente en nuestros tiempos, afirma Jesús Martín Barbero (2005: 8): el trabajo, la política y la educación. Brevemente mencionaremos los dos primeros y nos detendremos en el tercer escenario dado que constituye el eje de nuestra reflexión.

La posmodernización de la economía o, como lo denomina Hardt (2002: 35), la “posmodernización de la informatización”, apunta a que ya no son los bienes materiales sino los inmateriales los que han adquirido un lugar preponderante en la economía capitalista. Efectivamente, en la sociedad industrial, cuyo núcleo de producción eran los bienes materiales, se privilegiaba la presencialidad del/la trabajador/a en la factoría, sometido/a a unas normas específicas y especializado/da en un oficio de carácter repetitivo, todo lo cual generaba un vínculo directo con la fábrica.

En la actualidad, los trabajos de manufactura se han trasladado a los llamados satélites y la empresa se ocupa más de la producción de servicios —bienes inmateriales—, lo cual implica desarrollar estrategias para acceder, almacenar, usar y circular los diversos saberes e informaciones. Por tanto se demandan trabajadores con mayor autonomía, iniciativa, creatividad y con habilidades para el uso de la información. Sin embargo dice Barbero, además de esta flexibilización laboral también hay una precarización del empleo en términos de la duración de los contratos, la supresión de las prestaciones sociales y se han menguado las posibilidades de “vínculo societal-espacial y temporal entre el trabajador y la empresa” (2005: 10 y ss.).

En cuanto a la política también se registran cambios importantes. Los ámbitos, preguntas, ejercicios y temas de la política se han modificado radicalmente, pues ya no se circunscriben a los marcos y espacios tradicionales: la plaza pública, las grandes manifestaciones, los partidos políticos, las filiaciones eternas. Todos ellos se han vuelto microespacios de actuación pública: “la constelación política de la época industrial se está volviendo *no política*, mientras que lo que era *no político* en el industrialismo se está volviendo *político*”⁸ (Beck, 1993: 129 y ss.).

Bajo esta perspectiva, el sentido de lo público tampoco se asocia a las grandes masas con un objetivo común, más bien la esfera pública hace explosión para convertirse en un complejo mosaico de muchas esferas de diversos tamaños, con vínculos y conexiones de variada índole y, por tanto, con motivaciones, objetivos y metas también disímiles. Así, desde las pequeñas redes de interacción en torno a intereses de la vida cotidiana -microesfera-, pasando por espacios en donde se aglutina un considerable número de personas para abordar y debatir temas más generales -mesoesfera-, hasta aquellos escenarios que traspasan las fronteras de un país y se plantean frente a un contexto mundial -macroesfera-, se llevan a cabo diversas

⁸ Cursivas del autor.

interacciones y se participa de manera diferenciada en decisiones que van también desde lo micro hasta lo macro (Keane 1997).

El tercer escenario planteado por Barbero es el de la educación. El autor afirma que a lo largo de la historia, el saber ha estado asociado al poder y dicha relación se ha efectuado a través de dos operaciones: “la centralización del saber y su legitimación” (2005: 21)⁹. La edad media le apostó a los monasterios para recluir el saber y confió en la memoria y la pluma de los monjes para administrarlo; ellos fueron los encargados no sólo de decidir quién aprendía o no, sino lo que se debía saber y conocer. No es coincidencia que los monasterios se ubicaran siempre muy cerca del palacio de los reyes, pues tal circunstancia constituía una alianza para legitimar el saber y el poder.

Ya en la edad moderna, y con ayuda de cierta tecnología (la imprenta), el saber tomó nuevas formas de producción, transmisión y circulación. La escuela se instauró como único lugar para acceder al conocimiento y su aliado, el libro, como el instrumento para acumularlo y guardarlo. Así, el saber pasó paulatinamente de los monjes a los académicos y se otorgó al docente un legítimo papel en la transmisión de las verdades disciplinares.

De allí que el mundo de la racionalidad se traduzca en el libro, el cual mantiene una lógica lineal de interacción con el conocimiento; lógica que se constituye en el centro del proceso educativo organizado por la escuela en currículos parcelados por áreas, en la distribución de los tiempos y los espacios (para el descanso y para el aprendizaje), y en la relación docente/discente.

Los avances tecnológicos y en gran medida las utopías no logradas por el proyecto de modernidad, crearon las condiciones necesarias para la fuga. Por todas partes y en cada momento de la vida, la información

se hace presente y ya no es necesario acudir a la escuela para tenerla, más aún, muchas de las cosas que se desean saber ya no se encuentran allí. Si bien la sociedad mantiene la institución escolar como el lugar legítimo para adquirir el conocimiento y su paso por ella es obligatorio para validar unas habilidades que inserten a los/as estudiantes en los universos social y laboral, para muchos/as de los/as jóvenes que nos acompañaron en los talleres, son los medios de comunicación, la calle y/o los/as amigos/as donde y con quienes realmente se aprende:

En la calle las cosas que se aprenden son para ser un ser humano y en el colegio sirven para la intelectualidad. (IED Palermo – Primer Taller con jóvenes).

A mi me gusta más la calle, allá uno verdaderamente aprende a vivir la vida, las cosas que pasan son las de la vida real, mientras que vengo a la escuela porque me toca, es una obligación que tengo, lo que aprendo aquí no sé para qué sirve. (IED Alemania Unificada – Primer Taller con jóvenes).

El conocimiento se ha descentrado y su circulación se hace en numerosas redes y en diversos espacios y tiempos. Esto no significa que la institución escolar haya perdido vigencia, lo que perdió fue protagonismo y se ha vuelto blanco de muchos cuestionamientos que la obligan a pensar simultáneamente en las didácticas y en el tipo de saber que emite, su pertinencia y las nuevas formas de conocer.

Medios de comunicación y nuevas tecnologías: cómplices del cambio

Por siglos, el mundo organizado a partir de la razón, escindió lo lógico de lo que consideraba propio de las emociones y las expresiones; sólo aquello que pudiera medirse, tocarse, verse y racionalizarse tenía el status de conocimiento, lo demás respondía a las pasiones,

⁹ Esta misma elucubración de Barbero fue aportada por Thomas Hobbes en *De Corpore* y también planteada por Nietzsche y Foucault, entre otros.

al orden de lo irracional. Hoy día, los medios de comunicación unen lo visual, lo auditivo, el lenguaje oral y el escrito, la música, el color y la imagen y, las nuevas tecnologías, han hecho una hibridación entre lenguajes lógicos y lenguajes estéticos. En la actualidad, el número (símbolo de lo racional) que había servido de “mediador universal del saber, se ha convertido en mediación técnica del hacer estético, lo que a su vez revela el paso de la primacía sensorio-motriz a la sensorio-simbólica” (Barbero: 2005: 12 y ss.).

Son entonces la televisión, internet, el CD o la música, entre otros, escenarios que atraen la atención de los/as jóvenes y de la población en general, claro que es a los jóvenes a quienes más seduce por cuanto activa sus sentidos: la piel, el oído, la visión y, por tanto, se acercan más a sus sensibilidades. El momento del juego—recreo o descanso— y el tiempo para aprender están separados en las escuelas, mientras que en los medios confluyen. El descanso y la recreación se asocian a lo lúdico, creativo y espontáneo, por el contrario, la acción de aprender se liga a la disciplina, a los procedimientos y lo formal. En la *mass media*, la creatividad y la lúdica hacen parte del proceso de aprendizaje.

En este sentido, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías cobran importancia no sólo como instrumentos que facilitan el flujo de información a mayores velocidades y grandes capacidades de almacenamiento, sino como productores de cultura que agencian nuevos procesos de socialización y generan la construcción de otras formas cognoscitivas.

Así pues, las sensibilidades y formas cognitivas se afectan por la multiplicidad de lenguajes y formatos que confluyen en los medios de comunicación y la telemática. También emerge la posibilidad de acceder de manera inmediata a culturas, cosmogonías, necesidades, reclamos, producciones culturales, etc., de diversas partes del planeta. Por ende, ambos sucesos transforman las maneras de ver y entender la sociedad y afectan las identidades.

El mentado mestizaje se evidencia en la sociedad en general, pero de manera particular en los/as jóvenes. Ellos/as retoman pedazos de aquí y de allá para encontrar su propia idea de sí, se adscriben, pero también se alejan, resignifican, hacen fusiones, replantean. Al menos esa es la impresión que nos quedó al escuchar las siguientes afirmaciones de dos jóvenes durante los talleres:

Algunos dicen que toman modelos de personas siempre para copiarse de ellas, nunca crean su identidad, pero yo creo que por el hecho que uno sea rapero, punkero, metacho quiera decir que todos son iguales, ¡No! Hay punkeros que tienen una ideología muy bacana, y el punkero no es sólo el que se viste todo degenerado sino el que lo lleva acá [señala el cerebro] También es así el metalero, no es sólo su música sino la ideología que lleva en la cabeza. (IED Simón Rodríguez – Primer Taller con jóvenes).

Yo creo que muchos adultos creen que porque uno pertenece a, oye algún género, se viste como tal y habla como tal, permanece gran parte del tiempo con gente parecida, creen que todos piensan igual, lo que son cosas totalmente ilógicas. (IED Simón Rodríguez – Primer Taller con jóvenes).

Podemos constatar que como grupos (metaleros o punkeros), se hacen reinterpretaciones de culturas que parecen ser foráneas, pero igualmente al interior de cada cultura o agrupación juvenil hay tendencias, estilos y variaciones que responden a los intereses y búsquedas propias y a las posibilidades de acceso, tanto a las producciones como a la información construida en torno a cada cultura específica.

Sea cual sea la posición frente al papel de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la sociedad, lo cierto es que nadie niega la importancia que tienen en la dinámica de la sociedad globalizada y de consumo. Ahora bien, los medios no sólo impactan

tales dinámicas pues hacen parte de las mismas, razón por la cual no pueden escapar de las reflexiones acerca de su articulación con las industrias del mercado.

Más receptores que productores

Para Carlos Valderrama (2004: 12):

La compleja relación entre los medios y la globalización, sólo es posible entenderla si contemplamos simultáneamente dos procesos no siempre claramente diferenciables entre sí: por una parte, el proceso de globalización de los medios como tal, y por otra, los procesos que hacen de los medios, condición de posibilidad de la globalización.

En relación con la primera, refiere las estrategias que los medios de comunicación y de información han desarrollado para mantenerse como una de las industrias más importantes del sector económico: fusiones, alianzas, diversificación y expansión les permiten consolidarse en monopolios trasnacionales con grandes capitales de dinero, con presencia en un sinnúmero de países y con una alta participación en mercados como el entretenimiento, la información, la publicidad, etc. Las anteriores circunstancias les otorgan un gran poder para, junto con otros sectores, decidir sobre qué, cuándo y en dónde transmitir o circular información, o posicionar ciertos bienes -materiales y simbólicos— en el mercado.

Actualmente son ocho las corporaciones transnacionales que rigen los medios en el mundo, de alrededor de únicamente 50 que llegan a participar en el mercado global. Todas han potencializado su capital y su capacidad a través de alguna fusión: en el año 2000 AOL compró a Time Warner por 166 millones de dólares; Walt Disney Co. compra en 1995 a Capital Cities/ABC por 18.28 millones de dó-

lares; sólo para poner dos ejemplos. (Farrera en <http://mx.geocities.com/rpgaby/>).

Esta condición de emporios comerciales adquirida por los medios, pone en discusión nuevamente el tema de la identidad, ahora desde la extraordinaria capacidad de cooptar—con fines netamente lucrativos o políticos—expresiones populares, étnicas, juveniles, feministas, etc., que por exóticas, por demanda o por intereses políticos se incorporan en el mercado, poniéndolas —literal y metafóricamente— en una estantería para el consumo de todos. Con ello, las reivindicaciones, los sentidos, las reclamaciones, se trivializan y se esfuman con la misma rapidez con que fueron puestas.

Frente a ello, Aníbal Ford (2003) dice:

Lo importante es la carga simbólica de los contenidos de los medios cuasi globales: etnocentrismo (...), visión exótica del resto del mundo, estigmatización (...), discriminación cognitiva, etc., al margen de que se han atribuido el derecho a procesar la cultura de los otros en franco choque con 'los derechos a la diferencia cultural' (...) y con las necesidades de que cada cultura determine autónomamente cuál es la información socialmente necesaria para su desarrollo (...) Los grupos minoritarios son vistos como culturalmente deficientes, mientras que deberían ser considerados culturalmente diferentes (...).

Al respecto del segundo proceso: los medios como condiciones de posibilidad para la globalización, Valderrama (2004: 13) sostiene que “la interconectividad resulta siendo uno, sino el más importante, de los recursos tecnosimbólicos de la globalización”, con lo cual se pone en discusión lo que se ha llamado la democratización de los medios en tanto reales oportunidades de acceso y uso así como de información “socialmente necesaria”¹⁰.

¹⁰ Concepto utilizado por Ford y que retoma de Frank Webster, quien en sus análisis sobre la sociedad de la información y la globalización llama la atención en que no se trata únicamente de medir en términos de cantidad sino, y de manera especial, de la calidad de la información. Dice: “Es necesario analizar la información en términos cualitativos: qué clase de información se ha incrementado, quién genera esa información, y con qué propósitos y consecuencias”.

Desde esta mirada, Hopenhayn (2004) nos aporta algunos datos estadísticos que hablan de esas desigualdades. Para poner un ejemplo, en relación con el número de receptores de televisión:

En 1997 por cada 1.000 habitantes, el promedio europeo era de 446, el promedio de los países en desarrollo de 157, el promedio latinoamericano y caribeño de 205, y el promedio de los países industrializados de 548. Así, hacia la primera mitad del 2001 ya en América del Sur se estimaba una penetración de 270 televisores por cada 1.000 habitantes, alcanzando el 83% de los hogares, mientras en América Central llegaba al 77% de los hogares.

Lo mismo podría hacerse con la radio, los periódicos y la televisión por cable para afirmar que si bien las diferencias se mantienen, en América Latina hay un proceso de expansión de tales medios que paulatinamente permite a más habitantes de esta región acceder a los mismos. No obstante, en el análisis de Hopenhayn esta expansión, si bien importante, nos hace claramente receptores, consumidores. Lo anterior significa mantenernos al margen de las posibilidades de producir y circular información socialmente necesaria. Efectivamente, si hacia

(...) el fin del año 2002 la mayoría de los hogares tenía televisión, sólo el 16% contaba con telefonía fija, el 20% de la población con telefonía celular, el 8% de la población con acceso a Internet, y sólo 0.3% de la población con acceso a banda ancha (Hilbert, 2003 en Hopenhayn, 2004).

(...) Los contrastes en acceso a bienes comunicacionales 'de ida y vuelta' (como telefonía e Internet) son inquietantes cuando se com-

paran las distintas regiones del mundo. Por el momento el 20% de la población global que vive en países más pobres sólo cuenta con un 1.5% de las líneas telefónicas mientras el 20% de la población que vive en los países más ricos cuenta con el 74% de las mismas. En lo que acceso y presencia en Internet se refiere, también inquieta que, según el Informe de Desarrollo Humano (mundial) de 1999 emitido por las Naciones Unidas, sólo un 2.4% de la población mundial accedía a Internet, básicamente concentrado en naciones industrializadas, y un 80% de la comunicación en la red se realizaba en inglés (Hopenhayn, 2004).

Igualmente, al hacer la discriminación de conectividad por estratos sociales se reflejan brechas impresionantes:

Se espera que para el 2004 un 68.9% del 15% más rico de la población latinoamericana de 14 años y más estará conectada, mientras sólo el 10% del total de la población latinoamericana de 14 años y más lo estará.

En su análisis el autor aporta también datos de interconectividad entre el área rural y la urbana y por edades, con lo cual concluye que en estos dos aspectos también hay diferencias marcadas, al demostrar que quienes estarían más conectados son los/as jóvenes urbanos/as de las clases sociales más altas, lo cual evidencia una brecha también intergeneracional.

Visto desde aquí, las desigualdades infocomunicacionales¹¹ no configuran solamente un problema de acceso y conectividad, son un asunto de desigualdad social que se alimenta ahora con las inequidades de uso de los medios.

¹¹ Término empleado por autores como Anibal Ford, Jorge Huergo, Martín Hopenhayn y otros, para referirse a las diferencias e inequidades en el acceso, uso y producción de medios de comunicación y nuevas tecnologías.

Así que el círculo nuevamente se cierra pues las clases sociales altas tienen la red a su disposición, lo que significa tener los nuevos conocimientos al alcance de sus manos, pero además la posibilidad, mediante su conexión con los medios de doble vía, de modificar el mercado o, en general, lo que por allí circula mientras las clases sociales bajas se mantienen marginadas de los medios y las tecnologías, en tanto sus interacciones son mínimas y reguladas por aquello que encuentren en la escuela o se reducen a la cantidad de dinero que puedan pagar por determinado tiempo de vídeo juegos; aspectos que se traducen para un grueso de la población, en tener un mínimo acceso a los nuevos saberes. Sin sugerir que hagan una lectura pasiva, este tipo de interacción no logra mayores afectaciones al mundo de la información y el saber de las redes y adoptan un papel fundamentalmente de receptores.

Escuela y medios: una relación formal

Las cifras de Hopenhayn en relación con la receptividad y la conectividad son muy reveladoras, pero aún más desconcertantes son las situaciones de tipo local que coadyuvan, en muchos casos, a reafirmar dicha situación.

En párrafos anteriores se esbozó un breve panorama sobre algunos de los procesos de transformación de la sociedad actual. Sosteníamos que el conocimiento se ha descentrado y con él, el lugar legítimo de su transmisión. Frente a tales explosiones, la escuela en vez de repensar su papel y reorientarlo en términos de las necesidades y demandas actuales, busca de manera tozuda, mantener una centralidad del conocimiento al negarse a todo lo que está afuera, a todo lo que no corresponde a la racionalidad con la cual fue creada e inventa falsas murallas de impermeabilidad que evitan, niegan o satanizan el saber que circula en otros escenarios.

Decimos falsas murallas pues los/as jóvenes, pero también los/as mismos/as docentes, subvierten —a veces de manera clandestina, a veces franca y abiertamente— la homogeneidad de la escuela, afectan su

dinámica y la obligan a generar diversas estrategias para contener o incorporar esas nuevas realidades. Los hallazgos de muchas y variadas culturas y grupos juveniles en los ámbitos escolares, no sólo ponen de relieve la gran explosión de identidades en los y las jóvenes, sino la imposibilidad de las instituciones educativas de mantenerse ajenas a las transformaciones, demandas o necesidades de la sociedad.

Para un gran número de maestros/as las culturas juveniles son un tema desconocido, para otros/as son un problema y para algunos/as pocos/as son un fenómeno exótico que debe ser visualizado y normatizado. Así por ejemplo, encontramos al hip hop, el metal, y en menor proporción a las barras bravas, como las agrupaciones de mayor reconocimiento en las instituciones escolares; agrupaciones con las cuales surgen variados inconvenientes por el uso del uniforme, por su permanencia durante mucho tiempo en la calle, factor que los/as asocia con vagancia, vicios y delincuencia, y porque suelen ser abiertamente contradictores/as de las normas del colegio. Sin embargo, grupos como las porristas, los reguetoneros, *skaters*, *candies*, bailarines/as y otros, no son reconocidos muchas veces porque ellos/as mismos/as no quieren serlo o porque sus actividades no se enfrentan a las normas institucionales.

En otros casos la escuela —de la misma manera que lo hacen los medios— coopta por medio de su dinámica y reglamentación, tales manifestaciones juveniles sin establecer diálogos interculturales reales. Por ende, los *jean days*, las izadas de bandera o incluso algunos procesos de aula, abren espacios para mostrar las culturas juveniles, pero sin trascender de un mero acto puntual, masivo e irreflexivo. “Ellos le abren a uno espacio en la clase, si mira por ejemplo, yo tengo que hacer un baile el próximo viernes para pasar un logro en una materia que es como teatro” (IED Monteverde - Taller de producción cultural con jóvenes).

Simultáneamente los/as docentes elaboran relaciones directas entre estos universos juveniles y los medios de comunicación. Con visiones muy tradicionales en

lo comunicativo y en lo educativo, aparecen afirmaciones como:

Lo que sucede es que los jóvenes están muy pendientes de las modas, que la ropa, que el cantante de moda, que el arete, y no se dan cuenta que son cosas de afuera, que no tienen que ver con la cultura propia, solamente la usan porque les gusta pero no piensan sobre eso. Si es que realmente tienen que ver con ellos, es puro consumismo (docente Simón Rodríguez – Taller con docentes).

(...) los jóvenes se dejan llevar por la moda (...) A ellos sólo les interesa ponerse el pantalón ancho, el piercing o escuchar la música que está de moda, pero muchos no saben ni por qué lo usan (docentes IED Entre Nubes – Taller con docentes).

Las anteriores frases dan cuenta de dos cosas: por un lado, una mirada tradicional de la comunicación en donde se ubica a los medios como emisores y a los y las jóvenes como receptores/as pasivos/as; y de otro, una idea de joven en proceso de formación.

Esta idea de receptor pasivo, manipulable e influenciable se asocia a la idea de sujeto pedagógico vacío, inacabado. En los discursos de los/las entrevistados/as se encontró que el estudiante —sujeto de formación— aparece como ‘alguien que aún no es’, y que en su definición de no ser, no sabe el qué ni el para qué de su formación por lo cual es vulnerable a los poderes de seducción que le ofrecen los medios a través de ideas falsas, ‘valores inadecuados’, ‘malos comportamientos’, violencia, moda, estereotipos (Valderrama et al., 2003: inédito).

Bajo tal perspectiva, si los medios son “un instrumento a través del cual se llevan mensajes a un receptor amorfo sobre el que es posible moldear una opinión o actitud”, es necesario controlar, vigilar o impedir ciertos consumos. Sólo aquellos que se consideran educativos (documentales, noticias, canales de his-

toria, etc.) entran a formar parte de las didácticas de la escuela, mientras que aquellos considerados nocivos (publicidad, novelas, dibujos animados, música y otros) son censurados, desechados y alejados. En efecto, los medios entran en la institución escolar por sus contenidos específicamente educativos para reforzar conocimientos académicos, razón por la cual se incorporan de manera mecánica e instrumental subsumiendo al lenguaje formal y disciplinar de la escuela, sus características de convergencia de lenguajes y de exacerbación de las sensibilidades.

Vale la pena aclarar que muchas instituciones escolares han hecho aperturas frente a los usos de los medios y en este camino debemos nombrar a las emisoras escolares, jornadas de reflexión y debate sobre los medios y algunos intentos de producción. No obstante, estas experiencias se mantienen como ejercicios aislados y sujetos a la lógica académica de la escuela.

Si la escuela no acepta que ya no es el único ni el más importante escenario de saber, si no desplaza sus comprensiones acerca del mismo proceso educativo, de los *mass media*, de los/as jóvenes y de las formas de aprender, difícilmente contribuirá a generar acciones más decididas que tiendan a disminuir las brechas “infocomunicacionales” mencionadas en otro apartado. Esta visión miope frente a los medios de comunicación y las nuevas tecnologías impide acercamientos creativos que posibiliten apropiaciones diferentes, tanto de jóvenes como de adultos/as, y obliguen a modificar las políticas públicas en lo educativo y en lo atinente a la comunicación.

Ponerse en obra, ser productores

Como se ha intentado exponer a lo largo del escrito, pese a que la escuela —por ser parte de una sociedad en constante cambio— se ve afectada por lo que a su alrededor acontece, mantiene una barrera que le impide recoger y aprovechar todo aquello que se filtra a través de ella. Evidentemente, esa noción del saber dado, legitimado, estático, acabado no admite

la idea de la producción. De allí que los conocimientos con los cuales jóvenes y adultos/as llegan —derivados de otros escenarios— toman caminos de resistencia, clandestinidad, irreverencia o simplemente desconocimiento, pero pocas veces sirven de insumos para la construcción de saberes pertinentes.

En buena parte, el éxito del trabajo desarrollado durante el proyecto tuvo que ver justamente con esto, con invitar algunas de esas manifestaciones de “ser joven” a crear un espacio de intercambio, un lugar de diálogo, pero sobre todo, un modo de producción que no se restringiera solamente a “la muestra cultural”, sino que se constituyera en la oportunidad de explorar lenguajes, narrativas, saberes.

Nuestro trabajo como investigadores/as consistió entonces en propiciar primero, un momento de pensarse a sí mismo/a -individual y colectivamente— con el fin de recuperar historias, sentimientos, experiencias, necesidades, sueños, expectativas y conflictos, en términos de lo que para ellos y ellas significa ser joven y pertenecer a un grupo o cultura. En segundo lugar, facilitar un diálogo entre esas diversas historias, reconocerse y también diferenciarse, poner en discusión y someter a la interpretación de otros/as esas cosmovisiones, inconformidades, prácticas, etc. que socializan como personas y como agrupaciones.

Estos momentos generaron insumos suficientes para sugerir a los y las jóvenes que participaron en los talleres, narrar su historia desde sus propios lenguajes. No fue necesario seducirlos, la cámara de vídeo, la de fotografía, las grabadoras, los pinceles y las pinturas, así como otros materiales rápidamente tomaron forma de afiches, *performances*, vídeos, foto-historias, canciones, bailes, coreografías, etc. Todos esos diversos productos nos dieron la posibilidad de compartir sentidos sobre sus prácticas cotidianas, las cuales en muchos casos hablan de las referencias en donde adscriben sus identidades y sus relaciones con el contexto. No se trataba solamente de “expresar” lo que sienten o de “dar a conocer” su cultura o grupo, era más bien un ejercicio reflexivo para permitirles a

los y las jóvenes, darse un tiempo para pensar quiénes son y por qué o cómo han llegado hasta allí. De ese trabajo interno debía derivarse una manera de contar y ello implicaba varios procesos:

Inicialmente, un acercamiento a los “artefactos” (cámaras, grabadoras, música, etc.) utilizados por ello/as con frecuencia, pero ya no para escuchar o ver lo que traen, sino para conocer su funcionamiento, comprender cómo elaborar sus productos e identificar ritmos, lenguajes y experticias propias para su uso. En segundo lugar, tomar decisiones en relación con qué decir, cómo decirlo, qué mostrar y sobre todo, para qué hacerlo. Momento que resultó muy emocionante para los/as jóvenes, pues siempre tuvieron en mente que “otros/as” los/as iban a escuchar o ver. Para muchos/as de ellos/as este fue el medio preciso para mostrar a sus padres, madres o profesores/as lo que podían hacer; también sus productos se convirtieron en maneras de establecer puentes de comunicación que habían resultado difíciles hasta ahora. En tercer lugar “ponerse en obra”, es decir, recuperar el proceso para “elaborar”, ya no se trataba de usar lo que encontraban en las revistas o periódicos y hacer coincidir esos lenguajes y mensajes con los propios, era el momento de fabricarlos, trabajarlos, ponerlos en un formato que no traicionara el sentido de lo que deseaban expresar.

Muchos de nosotros pensamos que los productos iban a estar en relación con sus culturas, con las dificultades para entenderse con los adultos, etc y si bien algunos de ellos efectivamente se centraron en decir quiénes son a través de sus grupos, todos quisieron contar historias acerca de ellos, de lo que les aterra y les preocupa, de la manera como entienden su contexto. A continuación solo algunos de esas historias:

El grupo de *hip hop* de la IED Montebello, quienes elaboran un video, nos llevan a conocer tres de sus espacios más importantes: el colegio, la calle y sus casas en donde se reúnen para practicar. El video no solo habla de un grupo de *breake danced* con grandes habilidades en el baile, nos cuenta además de todo

un proceso en donde se aprende a conocer y tener una gran estima por el cuerpo y por ello se le da el tratamiento necesario para mantenerlo bien: ejercicio, calentamiento, aprendizaje de los movimientos, etc. Además de este proceso de formación, había un interés de contar que el grupo no se reúne para “el vicio”, que ellos no son delincuentes; dado lo anterior, la casa se constituye en uno de los territorios que toma relevancia en el video, quizá por la preocupación de algunos/as maestros/as y padres y madres de familia quienes veían como preocupante dichas reuniones. Estos jóvenes nos llevan a la sala de una de las casas, espacio que se convierte en pista de baile en donde con la presencia de los hermanos pequeños y rodeados de sofás y mesas inician todo un proceso de calentamiento, vendaje, y estiramientos para iniciar el baile; después de más de una hora de práctica, suben a la azotea, allí al aire libre se sientan a charlar sobre sus coreografías, sus novias o el colegio, se fuman un cigarrillo y construyen sus sueños con el grupo. La azotea además de ser el espacio de descanso, nos muestra la panorámica de la ciudad, que habla también de lo urbano del grupo, y se confunde con un lugar íntimo entre sábanas y ropa tendida que dice mucho de la sencillez y de las condiciones en que viven estos jóvenes.

Para las/los jóvenes de Entre Nubes, las agresiones físicas por cuenta del fútbol son su cotidianidad, la pasión por los Diablos Rojos o por los Azules generan enfrenamientos que terminan en discusiones y peleas. Esta realidad cruda generó malestar entre las directivas y algunos/as docentes de la institución, para ellos no reflejaba su cotidianidad, laceraba la imagen del colegio. Sin embargo, lo que molestó a las/los docentes es que el video apareció en un momento de tensión de la IED. La muerte reciente de una estudiante ponía en cuestionamiento la autoridad y la capacidad de la escuela para explicar y evitar estas situaciones de agresividad. El video, entonces estaba poniendo en el tapete una situación que era muy conocida por todos/as, de hecho las orientadoras con ayuda de algunos/as docentes ya estaban desarrollando estrategias que les permitiera contrarrestar dichas situaciones. Entonces,

¿Por qué tanto malestar con el producto audiovisual? Porque el reconocimiento venía desde los/as propios estudiantes y no hacían grandes elaboraciones conceptuales o morales sobre él, solo narraban lo que percibían, sentían y vivían. Lo que hasta el momento se narraba con palabras ahora se “mostraba”, se visibilizaba en un producto audiovisual que resultaba efectivamente duro y que sin lugar a dudas hubiese podido ser más propositivo, menos agresivo...lo cierto es que así lo plantearon los jóvenes y logró su objetivo: impactó a la comunidad que lo vio.

Para colegios como el Verjón y Monteverde, en donde lo rural y lo urbano van perdiendo los linderos y no sólo se mezclan calles y veredas sino que se tejen formas de relación muy rurales en donde la memoria, la historia, el buen trato, el conocerse todos le son propias, con formas más urbanas como las discotecas, el comercio y normatividades de la administración local con un claro sentido urbano y que a veces no tienen en cuenta los procesos particulares de estas comunidades, las culturas juveniles si bien existen y tienen diversas maneras de relación con la institución educativa y el entorno, no representan sus mayores preocupaciones.

Sin zonas para jugar, sin espacios para correr, con aulas a punto de caerse y de estallar por el hacinamiento, sin oficinas desde dónde administrar, sin baños... y con la tristeza de ver desbarrancarse parte de su historia como comunidad, el vídeo elaborado por los/las jóvenes del IED Verdón Bajo que participaron en el taller quiso denunciar, reclamar un lugar para continuar su proceso de formación, pero no cualquier lugar, uno donde sea posible recoger las huellas, uno que permita construir sobre la historia. El proceso formativo se reduce a aulas que cada vez se hacen más ineficientes y no es falta de creatividad de las/los docentes, es cuestión de mantener la integridad física aunque en condiciones deprimentes: salir al patio es un riesgo, utilizar el baño puede constituirse en un problema de salubridad, pero además el salón comunal atado al colegio y que ya se desplomó se llevó consigo parte de la historia del colegio y de la comunidad. Así se

pide a gritos espacios para correr, para estirar los músculos y contemplar sin riesgo el maravilloso paisaje que les ofrece la naturaleza. Un video para visibilizar, sensibilizar, re-conocerse, denunciar, recuperar las huellas... por allí palpitaron sus corazones.

Los/las jóvenes del IED Monteverde, visiblemente tocados por el rumor de que su colegio quería ser privatizado, conociendo que otras instituciones ya se han cerrado y conmovidos por las condiciones económicas de su vereda cuyos habitantes reclaman, entre muchas otras cosas escuelas y colegios, deciden elaborar un video de denuncia pero también de reflexión: “quisimos hacer esto para que nos demos cuenta que hay mucha gente que vive mal, que a veces no comen y nosotros peleamos porque no nos gusta la comida” dice uno de los jóvenes del IED Monteverde”. Con estas reflexiones iniciales, estos/as jóvenes nos llevan hasta el barrio La Esperanza en donde efectivamente su nombre es lo único que los mantiene en pie. Sin servicios públicos, con techos y paredes de tela asfáltica, cartón y algunas tejas de metal viven muchas familias a la espera de lograr apoyo del Gobierno local, a cambio reciben el cierre de la única escuela que tenían para sus hijos, la razón, está en riesgo de derrumbarse (así como el Verjón). La escuela se cierra y muchos niños y niñas se quedan sin este servicio, otros deben viajar mucho tiempo hasta el barrio La Capilla en donde hay algunas instituciones educativas. La edificación de la escuela se mantiene en pie gracias a que una madre del sector decidió “convertirla en un salón comunal” y allí sin más elementos que la sabiduría y el empuje de una mujer rural-urbana los /as niños/as aprenden mientras juegan; también la comunidad utiliza las instalaciones para reunirse y para hacer algunas actividades sociales y recreativas, todo ello hasta que alguien diga que nuevamente hay que cerrar el centro. Entretanto a la IED Monteverde siguen llegando estudiantes de las otras instituciones que se han derrumbado y por ello se han ido disminuyendo las posibilidades de hacer

actividades extraescolares, en jornada contraria, etc. porque no hay espacios, y los salones se saturan con más de 40 jóvenes en áreas cuya capacidad inicial era para 25 o 30 estudiantes.

Pero contar su historia y mostrar lugares no fue el único trabajo, muchos de ellos/as quisieron participar en la edición de sus audiovisuales. Una vez elaboradas las diferentes tomas y pregrabados, las profesionales de comunicación que acompañaron el proyecto se reunieron con cada grupo para mirar el material acopiado y decidir sobre la línea narrativa que debería conservarse. Con algunos grupos las discusiones fueron sobre el papel y “visualizando las imágenes”, otros decidieron hacer el trabajo en sus casas y otros intervinieron directamente durante el proceso de edición.

En efecto, estos/as jóvenes no estaban solamente recibiendo información, la creaban, y en su reflexión sobre ellos/as mismos/as elaboraron sentidos en torno a sus consumos cotidianos y nos invitaron a apreciar con otros ojos lo que a diario vemos. Es más, su público tampoco fue un simple receptor, porque las puestas audiovisuales recrearon eventos, situaciones, lugares próximos a sus pasiones, a su cotidianidad. Fue una manera de reconocerse, pues quienes construyeron esos productos estaban allí con ellos/as, explicando, dialogando, discutiendo; nerviosos, un poco asustados de verse o escucharse, pero felices de haber asumido el papel de creadores de mensajes.

Todo esto propició una importante reflexión y una discusión al interior del grupo de investigación, en relación con el video pactado con la Secretaría de Educación¹² como resultado del proceso. Así como la producción cultural de los y las jóvenes no obedeció solamente a una necesidad de dar a conocer, el video elaborado para la SED tampoco podía tener ese sentido. El audiovisual que antes era una narración que recogía fragmentos de otros relatos, ahora

¹² Como producto de la investigación se realizó un video “Jóvenes y escuela” el cual incorporó parte de los productos realizados por los/as mismos/as jóvenes.

propone líneas de discusión en torno a los hallazgos de la investigación, pero sobre todo, de los aspectos que fueron significativos y especialmente sensibles a todos los actores escolares con quienes trabajamos. También incluimos nuestras afecciones, porque ellas, aunque foráneas a las cotidianidades de la escuela, se hicieron parte de la dinámica de cada IED. Fuimos interlocutores, pues cada uno/a de nosotros/as tenía experiencias y recuerdos que pasaban por aulas de clase y patios de colegios que si bien no eran los mismos ni en las mismas épocas, si resultaban muy familiares y no del todo extraños.

Así pues, la producción cultural se constituyó en un acontecimiento para todos/as los/as involucrados/as en ella, pues configuró otro escenario de diálogo, deliberación y propuestas. Los procesos de pre y pos producción nos conminaron a pensar el propósito de las imágenes, el lugar de la narración, la pertinencia del texto y la necesidad de la música, no solamente para hacer un producto bonito, sino para hacer una narración con sentido.

Por eso cuando Jorge afirma: "Ya se lo que quiero hacer cuando salga del colegio... Quiero hacer esto, hacer vídeos", creemos que más allá de talleres puntuales, logramos algún tipo de desplazamiento en los y las jóvenes. Les hicimos ver cuan capaces son de producir desde sus intereses, desde sus sueños y que no deben conformarse a que otros/as: adultos/as, profesionales de la comunicación, publicidad, etc., hablen por ellos/as quizás desde historias que no reflejan sus realidades.

Bibliografía

- Barnett Pearce, W. "Nuevos modelos y metáforas comunicacionales: El pasaje de la teoría a la praxis, del objetivismo al construccionismo social y de la representación a la reflexividad". En: Fried Schnitman, Dora (Ed.) (1998). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Barbero, Jesús Martín (2005). "Técnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo". En: *Revista Diálogos de la Comunicación*. N° 64. México: ITE-SO - Departamento de Estudios Socioculturales.
- _____. (2000). "Cambios culturales, desafíos y juventud". En: *Umbrales: Cambios culturales, desafíos nacionales y juventud*. Medellín: Corporación Región.
- Beck, Ulrich (1999). *La invención de lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Borges, Jorge Luis (1979). *Borges oral*. Buenos Aires.
- Delgado, Manuel (1999). *El animal público*. Barcelona: Anagrama.
- Escobar, Manuel Roberto et al. (2006). "Jóvenes y escuela: Texto polifónico sobre una experiencia de investigación/intervención en el ámbito escolar". En: *Revista Nómadas*. N° 24. Bogotá: IESCO - Universidad Central.
- Escobar, Manuel Roberto y Mendoza, Nydia Constanza (2003). "Itinerario por las organizaciones juveniles". En: Escobar, Manuel Roberto et al. (2003) ¿De Jovenes? Una mirada a las organizaciones juveniles y a las vivencias de género en la escuela. Bogotá: *Círculo de Lectura Alternativa*. Fundación Restrepo Barco.
- Farrera, Gabriela y Hernández, Anabell (s.d.). "Los peligros del monopolio de medios masivos de comunicación". En: <http://mx.geocities.com/rpgaby/>.
- Ford, Aníbal, (2003, junio 06). "El malestar de la brecha digital". En: La iniciativa de comunicación: <http://www.comminit.com/la/index.html>
- Garcés, Ángela y Lombana, Diana (Eds.) (2006). *Pensar la comunicación. Reflexiones y avances en investigación*. Medellín: Centro de Investigación en Comunicación (CIC) - Universidad de Medellín.

- Hopenhayn, Martín (2004). "Orden mediático y orden cultural: Una ecuación en busca de resolución". En: *Revista de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. N° 5. OEI.
- Keane, John (1997), "Transformaciones estructurales de la esfera pública". En: *Revista Estudios Sociológicos del Colegio de México*. Vol. XV, No 43, Enero-abril. México.
- Lash, Scott (2003). "Lebenssoziologie [Sociología de la vida/vitalista]: Georg Simmel en la era de la información". En: *Revista Estudios Sociológicos*. N° 63. México: El Colegio de México.
- Lindón, Alicia (1999) "Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: Una aproximación a la acción social". En: *Economía, sociedad y territorio*. Vol. II - N° 6. México: El Colegio Mexiquense.
- López, Marta (2000). "Escribir y recordar". En: Botero, Eduardo et al. (2000). *Duelo, acontecimiento y vida*. Bogotá: Vicepresidencia de la República / ESAP / Colciencias.
- Mato, Daniel (Comp.) (2001). *Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*. Buenos Aires: Flacso.
- Noya Miranda, Francisco. En: Delgado, Juan Manuel y GUTIÉRREZ, Juan (Eds.) (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- Osin, Luis y Huergo, Jorge A. (1999). *Comunicación, humanismo y nuevas tecnologías en el espacio escolar*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Valderrama, Carlos (2004). "Medios de comunicación y globalización: tensiones de la política, las identidades y la educación". En: *Revista Nómadas*. N° 21. Bogotá: IESCO - Universidad Central.
- Valderrama, Carlos et al. (2003). *Comunicación, educación y ciudadanía. Discursos de actores escolares*. Investigación realizada en cinco instituciones de Bogotá. Colciencias / Universidad Central (inédito).