

# Medios escolares como procesos significativos en instituciones educativas de Medellín y Montería

Juan Carlos Ceballos-Sepúlveda, Ph. D.<sup>a</sup>

Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

Julián David Vélez-Carvajal, Ph. D.<sup>b</sup>

Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

✉ [juan.ceballos@upb.edu.co](mailto:juan.ceballos@upb.edu.co)

## Resumen (analítico)

El estudio aborda aspectos diferenciadores en la producción de medios escolares que trascienden la visión divulgativa y tradicional de estas experiencias. La indagación se adelantó en instituciones educativas del Valle de Aburrá (Antioquia) y Montería (Córdoba). Desde el punto de vista teórico, se asumen los medios escolares en el campo de la comunicación/educación. La investigación cualitativa se basó en testimonios y reflexiones de estudiantes consultados mediante grupos focales. Los resultados se estructuraron a partir de dos categorías emergentes: temas propios y atribución de sentido. El hallazgo principal indica que los medios escolares se constituyen en un espacio y un proceso que hacen posible la discusión, la deliberación y el establecimiento de acuerdos para la producción, construcción de significados y circulación de contenidos relacionados con el contexto de los estudiantes.

## Palabras clave

Medios escolares; medios de comunicación; proceso educativo; comunicación; comunicación y educación.

## Tesaurus

Tesaurus de Ciencias Sociales de la Unesco.

## Para citar este artículo

Ceballos-Sepúlveda, J. C., & Vélez-Carvajal, J. D. (2022). Medios escolares como procesos significativos en instituciones educativas de Medellín y Montería. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3), 1-22.

<https://dx.doi.org/10.11600/rllcsnj.20.3.4937>

## Historial

Recibido: 13.09.2021

Aceptado: 05.04.2022

Publicado: 31.08.2022

## Información artículo

El artículo comparte resultados de la investigación *Medios escolares: mapeo de experiencias significativas en instituciones educativas en el Valle de Aburrá y Montería*, financiada por la Universidad Pontificia Bolivariana (sedes Medellín y Montería), en el marco de la convocatoria UPB Innova, 2018, inscrito en el Centro de Investigación para el Desarrollo y la Innovación, con radicado 102C-05/18-17. Se llevó a cabo entre el 7 de agosto de 2018 y el 9 de enero de 2020. Los resultados de la investigación pueden ser consultados en <https://escuelaenlmapa.com>  
**Área:** sociología **Subárea:** comunicaciones sociales.

## School media as significant processes in educational institutions in Medellín and Montería

### Abstract (analytical)

This article examines the differentiating aspects in the production of school media, which transcend the informative and traditional vision of these experiences in educational institutions in Valle de Aburrá (Antioquia) and Montería (Córdoba). From a theoretical point of view, the topic of school media is addressed from the field of communication/education. The research is qualitative and based on the testimonies and reflections of students consulted through focus groups. The research results are structured using two emerging categories: own topics and attribution of meaning. The main finding indicates that school media constitute a space / process that facilitates discussion, deliberation and the establishment of agreements for media production, construction of meanings and circulation of content related to the contexts of students.

### Keywords

School media; media communication; educational process; communication; communication and education.

## A mídia escolar como processos significativos em instituições educacionais de Medellín e Montería

### Resumo (analítico)

São abordados os aspectos diferenciadores da produção da mídia escolar que transcendem a visão informativa e tradicional dessas experiências nas instituições de ensino do Vale de Aburrá (Antioquia) e Montería (Córdoba). Do ponto de vista teórico, as mídias escolares são assumidas a partir do campo da comunicação/educação. A pesquisa é qualitativa e está baseada nos depoimentos e reflexões dos alunos consultados por meio de grupos focais. Os resultados da pesquisa são estruturados a partir de duas categorias emergentes: temas próprios e atribuição de sentido. A principal constatação indica que as mídias escolares se constituem em um espaço e um processo que possibilita a discussão, deliberação e o estabelecimento de pactos para a produção, construção de significados e circulação de conteúdos relacionados ao contexto dos alunos.

### Palavras-chave

Mídia escolar; Meios de comunicação; processo educativo; comunicação; comunicação e educação.

### Información autores

[a] Comunicador social-periodista. Especialista en Periodismo Urbano, Universidad Pontificia Bolivariana. Doctor en Comunicación, Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Profesor titular de la Facultad de Comunicación Social-Periodismo, Universidad Pontificia Bolivariana, sede Medellín.  0000-0002-1627-137X. H5: 3. Correo electrónico: [juan.ceballos@upb.edu.co](mailto:juan.ceballos@upb.edu.co)

[b] Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Magíster en Comunicación Educativa. Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia). Profesor Titular de la Facultad de Comunicación Social, Universidad Pontificia Bolivariana, sede Montería.  0000-0001-5452-7527. H5: 1. Correo electrónico: [julian.velez@upb.edu.co](mailto:julian.velez@upb.edu.co)

## Introducción

En las investigaciones adelantadas sobre los medios escolares surgen dos problemas: el primero, la poca sistematización de este tipo de proyectos y, segundo, el enfoque instrumental, divulgativo y transmisionista que predomina en estos medios. Son varios los estudios que han identificado esta situación (Kaplún, 1998; Martín-Barbero, 2004; Rodríguez, 2004; Valderrama, 2007) y en los que se recalca la poca incidencia de los medios escolares en los estudiantes y en las comunidades educativas en general.

Frente a esta situación, se adelantó la investigación *Medios escolares: mapeo de experiencias significativas en instituciones educativas en el Valle de Aburrá y Montería*, por parte del grupo de investigación en Comunicación Urbana y del grupo de investigación en Comunicación, Derecho y Humanidades de la Facultad de Comunicación Social-Periodismo de la Universidad Pontificia Bolivariana en sus sedes de Medellín y Montería (Colombia). El objetivo del estudio fue identificar experiencias educativas en el Valle de Aburrá y Montería y, específicamente, reconocer los aspectos que marcan la diferencia en la producción de medios escolares y que trascienden la visión tradicional y divulgativa de este tipo de experiencias. La pregunta que se planteó fue: ¿cuáles son los aspectos educativos y comunicativos que posibilitan que los medios escolares producidos en instituciones educativas de Medellín y Montería se constituyan en experiencias significativas? A partir de esta cuestión se orientó la metodología para levantar los datos necesarios en esta investigación.

Este estudio entiende los medios escolares como espacios y procesos que posibilitan la circulación de significados y sentidos, conocimientos y saberes propios de los estudiantes y como una construcción colectiva que busca generar procesos de conversación y diálogo en las comunidades educativas (Ceballos-Sepúlveda, 2015; Guerrero *et al.*, 2020; Santaella & Martínez-Heredia, 2020), como actos legítimos de comunicación (Romero, 2011) y como espacios de construcción de significados (Portilla, 2012).

Respecto de las experiencias significativas se entiende que son aquellas que otorgan sentido a quienes participan en algunos proyectos, porque se vuelven importantes, los

marcan y transforman (Guerrero *et al.*, 2020; Guzmán & Saucedo, 2015). Según lo anterior, son proyectos que posibilitan ejercicios de apropiación de la palabra para relatar sus mundos (Freire, 1985).

Si bien desde la comunicación no se habla de experiencias significativas, se considera que pueden ser considerados como tales aquellos proyectos de medios escolares que tengan la intención de formar productores de significaciones (Martín-Barbero, 1998) y productores de sentidos (Guerrero *et al.*, 2020; Najmanovich, 2018; Rummler *et al.*, 2020), capaces de ejercer el derecho a la comunicación (Bacher, 2009; Santaella & Martínez-Heredia, 2020). Los anteriores planteamientos buscan asumir la propuesta de Huergo (2001) de superar la mirada del medio como instrumento, aparato o contenidos, para entenderlos en el sentido comunicacional de los mismos; esto es, la posibilidad de articularlos con el contexto social y cultural propios de la vida cotidiana de los y las estudiantes.

Este artículo presenta los principales resultados obtenidos en la investigación, a partir de dos categorías emergentes que trazan una perspectiva sobre las experiencias significativas para los medios escolares: los temas propios (Bacher, 1998; Campuzano & Guerrero, 2019b; Freinet, 1977; Henaó, 2012; Nakache & Mastrini, 1998) y la atribución de sentido (Ceballos-Sepúlveda, 2020; Gamarnik & Margiolakis, 2011; Guerrero *et al.*, 2020; Huergo, 2011; Kaplún, 2010; Martínez, 2014; Prieto, 2019; Rueda, 2019).

Como producto general de la investigación se elaboró la página web *Escuela en el mapa*<sup>1</sup> en la que se encuentran nueve proyectos en el Valle de Aburrá y cinco en Montería, que se destacan como experiencias significativas de medios escolares. La intención de esta propuesta es sistematizarlas y hacerlas visibles.

## Método

Este trabajo tiene un carácter cualitativo. Suscribirse a este enfoque implica asumir una posición epistemológica que considera la realidad como una construcción social, en la que el lenguaje nos permite exteriorizar lo que pensamos. Así, el lenguaje sirve como medio para comprender dicha realidad.

Cuando se abordan los datos desde un punto de vista cualitativo, se tiene como propósito dar cuenta de las motivaciones y fundamentos socioculturales desde los cuales

---

<sup>1</sup> El sitio se puede visitar en <https://escuelaenelmapa.com>

los sujetos actúan e interpretan el mundo (Bedoya, 2019). En este caso, el propósito es identificar proyectos relevantes de medios escolares, en los que se evidencien procesos de transformación en los y las participantes, fomento de la participación, trabajo en equipo, ejercicio del derecho a la comunicación, lectura de los contextos educativos y sociales, estímulo al pensamiento crítico y a la capacidad de relatar sus propias historias. Por lo tanto, el diseño de la investigación se basa en el estudio de casos cualitativos.

### **Criterios de inclusión y selección de los participantes**

Se seleccionaron instituciones educativas del Valle de Aburrá y Montería que tuvieran medios escolares, con la participación activa de los estudiantes en los procesos de pre-producción, producción y posproducción y en los que se evidenciara el trabajo en equipo, las reuniones periódicas y el acompañamiento de un maestro o maestra. Con estos criterios, en el Valle de Aburrá se seleccionaron las siguientes instituciones educativas: Manuel José Caicedo; Institución Educativa Rural El Hatillo, sede La Isaza del municipio de Barbosa; Colegio Bethlemitas, sede Bello; María Josefa Escobar, del municipio de Itagüí; Federico Ángel, en el municipio de Caldas; el Colegio Cumbres, del municipio de Envigado; las instituciones Alfonso Upegui, Eduardo Santos y el Inem José Félix de Restrepo en la ciudad de Medellín. En la ciudad de Montería se eligieron las siguientes instituciones: Manuel Ruiz Álvarez, George's Noble School, Camilo Torres, Victoria Manzur y el Colegio de la Sagrada Familia.

La muestra se concibió como un proceso emergente; por ello, se hizo una estimación inicial del número de instrumentos requeridos, que luego fue ratificada en el proceso de aplicación. El criterio para establecer la relación entre número de instrumentos estimados y los que se aplicaron (la saturación de la muestra) implica que la redundancia se constituyó en el indicador que permitió establecer cuándo finalizar la aplicación del instrumento (Orozco & González, 2012).

### **Técnicas e instrumentos de recolección de la información**

Se usó el grupo focal como técnica de recolección de la información (Deslauriers, 2005), por cuanto permitió generar un espacio de interacción entre los estudiantes, con el propósito de acercarse a sus puntos de vista con respecto a los medios escolares en los que participaban. Los grupos focales se llevaron a cabo con los estudiantes que hacían parte de los equipos de redacción de los medios escolares. En el caso del Valle de Aburrá, se realizaron así: de la Institución Educativa Manuel José Caicedo (municipio de Barbosa)

participaron diez estudiantes; de la Institución Educativa El Hatillo, sede La Isaza (municipio de Barbosa), nueve; del Colegio Bethlemitas (sede Bello), once; de la Institución Educativa Alfonso Upegui (Medellín), cinco estudiantes; del Inem José Feliz de Restrepo (Medellín), cinco; de la Institución Educativa Eduardo Santos (Medellín), cinco; en la Institución Educativa María Josefa Escobar (Itagüí) participaron siete; del Colegio Cumbres (Envigado), ocho y de la Institución Educativa Federico Ángel (Caldas), seis.

En el caso de Montería, la distribución fue la siguiente: de la Institución Educativa Manuel Ruiz Álvarez, ocho estudiantes; del Colegio George's Noble School, diez; en la Institución Educativa Camilo Torres participaron diez estudiantes; de la Institución Educativa Victoria Manzur, nueve y del Colegio La Sagrada Familia, diez estudiantes.

El guion de preguntas se hizo con base en la categoría *medios escolares* y su relación con las experiencias significativas de los estudiantes. Las experiencias de medios escolares identificadas en las instituciones educativas fueron: radio (Institución Educativa Manuel José Caicedo e Institución Educativa Federico Ángel), libros artesanales (Institución Educativa El Hatillo, sede La Isaza), revista (Colegio Bethlemitas e Institución Educativa María Josefa Escobar), periódicos (Institución Educativa Inem José Félix de Restrepo, Institución Educativa Eduardo Santos y Colegio Cumbres) y revista científica (Institución Educativa Alfonso Upegui), ubicadas en el Valle de Aburrá.

Con respecto a la ciudad de Montería, los medios fueron los siguientes: radio (Institución Educativa Manuel Ruiz Álvarez, Institución Educativa Victoria Manzur), canal de Youtube (Colegio Sagrada Familia, Colegio George's Noble School), página de Facebook y foro virtual (Institución Educativa Camilo Torres).

## Técnica de análisis y de síntesis de la información

El proceso de análisis y de síntesis de la información se hizo con el propósito de identificar aspectos latentes en la información recolectada. Este proceso se realizó en dos fases: una analítica, que implicó un abordaje distributivo de los datos y una sintética, que permitió elaborar relaciones emergentes y proyectar generalizaciones (Bedoya, 2019).

En la fase analítica se transcribieron los testimonios de los estudiantes recolectados mediante los grupos focales. Dichas transcripciones se constituyeron en los corpus textuales sobre los que se aplicaron los siguientes procedimientos analíticos:

- En cada uno de los corpus se seleccionaron unidades mínimas de significación con su respectivo contexto. Para dicha selección, se tomó como criterio la pregunta de investigación y los objetivos.
- Las unidades mínimas de significación con sus respectivos contextos fueron aisladas en otro tipo de documentos con el propósito de facilitar el análisis.
- Agrupaciones de primer nivel a partir de criterios lexicales (nivel 1 de saturación del dato).
- Agrupaciones de segundo nivel a partir de criterios semánticos (nivel 2 de saturación del dato).
- Agrupaciones de tercer nivel, con el propósito de identificar categorías emergentes y de elaborar relaciones a partir de los criterios de inclusión, exclusión y transversalidad (nivel 3 de saturación del dato).
- Elaboración de esquemas categoriales que dieran cuenta de las relaciones identificadas.

## Consideraciones éticas

La Universidad Pontificia Bolivariana de Colombia considera que, dadas sus características, este proyecto de investigación no requiere aval por parte del comité de ética de la institución. Sin embargo, los investigadores operaron siempre fundamentados en los derechos de los niños y las niñas y de los y las jóvenes que participaron. Para la aplicación de los instrumentos se hizo uso de un documento de consentimiento informado.

## Resultados

Para la descripción de los resultados se hará uso de los elementos que estructuran las categorías emergentes al proceso de análisis de la información en cada uno de los casos abordados: temas propios y atribución de sentido (tabla 1).

### Temas propios

**Tabla 1**

*Temas propios*

| Ciudad          | Tema 1                   | Tema 2               | Tema3             |
|-----------------|--------------------------|----------------------|-------------------|
| Valle de Aburrá | Experiencias de contexto | Experiencias de vida | Institucionalidad |
| Montería        | Experiencias de contexto | Experiencias de vida | Institucionalidad |

### *Temas propios: Valle de Aburrá*

Los *temas propios* representan la agenda escolar, entendida como el listado de las temáticas que los estudiantes y las estudiantes quieren llevar a la discusión en sus comunidades educativas. Es un aspecto importante, porque se relaciona con las experiencias de vida que tienen los y las estudiantes, por tanto, supera la idea de publicar informes relacionados solo con aquello que sucede en la institución.

En este sentido, las experiencias de contexto están asociadas con lo que viven los y las estudiantes en sus barrios y en la ciudad en general, y que consideran debe ser publicado en los medios escolares, para que quienes accedan a los contenidos vean las visiones que tienen de las realidades que viven en su cotidianidad.

Las problemáticas sociales, la Operación Orión (un operativo militar en la Comuna 13 de Medellín que incidió en todos los habitantes del sector), la diversidad y los problemas de la ciudad de Medellín, las migraciones, los problemas con el agua, entre otros, son algunos de los temas que aportan los y las estudiantes. Una de las integrantes del periódico *El Humanista* del Inem José Félix de Restrepo dice:

De acá han salido crónicas muy fuertes y, por ejemplo, el año pasado salió un escrito sobre la bulimia. Hay gente que escribe sobre la pobreza extrema que hay acá. El año pasado, creo que usted lo leyó, el artículo de un *man* que se fue a la avenida La Playa a estar con unas prostitutas toda la noche, a entrevistar prostitutas.

También hay temas relacionados con las experiencias de vida, una categoría que posibilita comunicar el propio mundo de los y las estudiantes. Así pues, los medios escolares se constituyen en espacios para visibilizar los sentires y pensamientos propios de niños, niñas y jóvenes. Al respecto, una estudiante de la Institución Educativa Eduardo Santos comparte:

Nosotros estamos, todos, en una misma institución y pasando por la adolescencia. (...) No necesariamente tiene que ser el periódico más adolescente; sino que hay que dar como a conocer que todos estamos en una misma etapa y llenarse de comprensión.

Otra de las integrantes afirma: «Hemos hablado sobre los miedos, las cosas que no nos gustan, cosas favoritas (...), hemos escrito sobre la música, sobre sensaciones, historia, sueños». Algunos temas que aparecen en las experiencias de vida son: la cotidianidad, la mujer, el alcoholismo en los estudiantes, los relatos de viaje y la homosexualidad

(por lo general, censurado en los colegios). Es algo que los y las estudiantes quieren publicar, pero no tienen apoyo de los maestros y directivos.

Por último, están aquellos relacionados con la institucionalidad. Esta categoría ayuda a entender que el interés no está centrado en divulgar aquello que sucede en los colegios; al contrario, existen algunas resistencias al respecto. Así lo expresa una de las estudiantes del Inem José Félix de Restrepo:

Casi todos los años nos piden que hagamos un artículo de gobierno escolar, pero eso se ha ido degradando porque igual siempre es como el perfil del personero, el perfil del contralor y eso se hacía; y, por ejemplo el año antepasado dijimos: «No, ¿para qué vamos a sacar eso?; saquemos un artículo de política, más fácil», porque ya se vuelve como pues ¿qué te gusta?, ¿por qué te lanzaste a contraloría?

En esta categoría aparecen otros temas como proyecto de vida, recetas, actualidad, contralor y personero, autoridades del colegio, entretenimiento, personajes del año, proyecto de pastoral, medio ambiente y, en general, lo que se quiera saber de la institución.

### *Temas propios: Montería*

En Montería las temáticas que se eligen para la producción de los contenidos en los medios escolares transitan entre lo individual y lo colectivo; es decir, varias de las temáticas tienen que ver con las diversas experiencias de vida de los participantes y las audiencias de los medios escolares. Las experiencias personales y la vida de los jóvenes se constituyen en pretextos importantes para el desarrollo de contenidos en los medios escolares. Al respecto los estudiantes del Colegio George's Noble School de Montería, afirman que:

Es importante resaltar que, cuando estamos en el colegio, queremos dejar una huella, a pesar de que somos menores, a pesar de no tener la experiencia. Hemos tenido a lo largo de nuestro recorrido por la institución las bases para dejarle una huella que sea significativa.

Los aspectos sociales de la región también se constituyen en temáticas abordadas por los estudiantes en los medios escolares. La violencia que ha afectado al departamento de Córdoba es articulada por los estudiantes como un tema importante a tratar en sus diferentes producciones. Así lo afirman los estudiantes de la Institución Educativa Victoria Manzur de la ciudad de Montería: «cuando tenemos que elegir los temas que se van a tratar en los medios escolares, la violencia aparece como algo que nosotros queremos profundizar, pues nuestro departamento se ha visto muy afectado por la violencia».

Los temas institucionales también hacen parte de la agenda temática de los estudiantes para la producción de contenidos en los medios escolares. En este orden de ideas, los aspectos institucionales se abordan desde dos aspectos: curriculares y problemáticas de la institución. A este respecto, en el Colegio de La Sagrada Familia se afirma lo siguiente:

En el caso de las problemáticas que existen en el colegio, realizamos un estudio acerca del agua como recurso y cómo se utilizaba de buena o mala manera, las vías internas y cómo el ingreso de los carros estaba afectando la parte auditiva.

## Atribución de sentido

**Tabla 2**

### *Atribución de sentido*

| <b>Ciudad</b>   | <b>Atribución de sentido 1</b> | <b>Atribución de sentido 2</b> | <b>Atribución de sentido 3</b> |
|-----------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| Valle de Aburrá | Apropiación de la palabra      | Producto social                | Proceso formativo              |
| Montería        | Procesos cognitivos            | Transformación social          | Habilidades sociales           |

### *Atribución de sentido: Valle de Aburrá*

La apropiación de la palabra es uno de los aspectos más destacados de los medios escolares. Se entiende como la capacidad que tienen los y las estudiantes para elaborar con sus propias palabras los contenidos que hablan del propio mundo y de las experiencias de vida propuestas en los temas. Los mismos son conocidos por sus compañeros, profesores y padres de familia una vez son publicados. Decir lo que piensan, el ejercicio de la libertad de expresión y reflejar el mundo del estudiante son los que aparecen en esta categoría. Uno de los niños de la Institución Educativa Rural El Hatillo, sede La Isaza afirma: «He aprendido cómo se estudian las palabras, por ejemplo, lo que uno tiene guardado y está pensando mucho tiempo para ponerlo en un libro, para que luego los niños que estén estudiando aquí se acuerden que uno también estudió». Por su parte, un estudiante del Colegio Cumbres expresa: «Acá puede escribir de lo que uno quiera».

De otro lado, los medios escolares se entienden como productos sociales en la medida en que son resultados de una construcción colectiva de contenidos, con el fin de que la comunidad educativa conozca y reconozca los conocimientos y saberes que empiezan a circular por los medios escolares. Cuando el medio se vuelve memorable para los otros,

genera sentido de pertenencia, posibilita la construcción de la sociedad y llama la atención de los destinatarios.

Así, una de las estudiantes del colegio Bethlemitas dice: «Es como donde uno deja huella. O sea, lo que la revista escolar representa (...), como poder dejar una pequeña marca en la institución y poder representarla». Por su parte, una estudiante del Inem manifiesta: «*El Humanista* es algo importante (...), es un legado, es algo propio, de nosotros, los estudiantes».

Por último, la categoría *proceso formativo* es otro aspecto que atribuye sentido a los medios escolares, porque se constituye en un espacio que posibilita a los y las estudiantes aprender algo diferente a lo que reciben en el aula de clase. Entre los aspectos que se incluyen en la misma están: el reconocimiento de los otros, el crecimiento como personas, la identificación con el colegio y con el medio, la visibilización de los talentos de los estudiantes, la responsabilidad frente a lo publicado y la voluntad para trabajar.

Uno de los estudiantes de la Institución Educativa María Josefa Escobar señala: «Hay personas que leen cosas de mi barrio. Los adultos me felicitaron porque les hizo recordar esa infancia y fue algo que me gustó que me hayan dicho, que se impactaron con ello».

#### *Atribución de sentido: Montería*

Los procesos cognitivos contribuyen a la estructuración de esta categoría, estos hacen referencia a los aprendizajes que pueden adquirir los estudiantes a partir de la relación que establecen con los medios escolares en los que participan. La adquisición de nuevos conocimientos, la puesta en práctica de lo aprendido y la posibilidad de explorar «cosas nuevas», se constituyen para los estudiantes en ejes articuladores de dichos procesos cognitivos. Al respecto, una estudiante de la Institución Educativa Manuel Ruiz Álvarez de Montería, afirma: «Mi participación en el medio me ha mejorado la capacidad de redactar textos e inferir; además, me ha ayudado a mejorar mi nivel académico y aumentar mi capacidad de socialización».

La transformación social se constituye en un aspecto que los estudiantes entrevistados refieren cuando se indaga sobre las implicaciones de su participación en los medios escolares. Dicha participación tiene como pretexto las dinámicas socioculturales a las que se encuentran articulados los estudiantes en mención. Es por ello que la vinculación con los medios escolares conlleva a la reflexión constante sobre la sociedad y a una implicación importante con los asuntos comunitarios. En este sentido, las estudiantes del colegio la Sagrada Familia, afirman lo siguiente: «Nos ayudan a saber más acerca del co-

legio, también nos ayuda a adelantarnos sobre los hechos, pues estamos más pendientes de todo lo que sucede en la institución».

En el caso de Montería, la solución de conflictos desde la diferencia y la participación activa en diferentes escenarios políticos y sociales se constituyen en aspectos relevantes de la transformación social que implica la puesta en escena de los medios escolares. Al respecto, estudiantes del George's Noble School de Montería plantean: «En el medio se manejan temas cotidianos como temas ambientales, sociales, contaminación, participación política y eso es bastante importante, ya que aprendemos a cuidar el entorno donde vivimos, porque si no se cuida, va a terminar muriendo».

Las habilidades sociales también se constituyen en un aspecto que estructura la categoría emergente *atribución de sentido*, mismas que tienen que ver con las capacidades y habilidades que se adquieren a partir de la vinculación al medio escolar y que permiten la integración social. En este sentido, estudiantes del colegio la Sagrada Familia de Montería, afirman que:

La participación en el medio nos permite ver qué es lo que está pasando y aprender de lo que están viviendo para un futuro cercano; por otra parte, también nos ayuda a ganar experiencia para enfrentar este tipo de proyectos, ganar seguridad de sí mismas y aprender a saber manejar un público.

## Discusión

Un abordaje relacional de los resultados obtenidos en esta investigación permitió identificar la siguiente tesis que fungirá como elemento articulador de la discusión de resultados: los medios escolares, más que canales con propósitos instrumentales y divulgativos (Kaplún, 1998; Martín-Barbero, 2004; Rodríguez, 2004 y Valderrama, 2007), se constituyen en un proceso que posibilita la discusión, la deliberación y el establecimiento de acuerdos para la producción, construcción de significados y circulación de contenidos relacionados con el contexto de los estudiantes (Campuzano & Guerrero, 2019a; Ceballos-Sepúlveda, 2015, 2020; Guerrero *et al.*, 2020; Portilla, 2012; Romero, 2011; Rummler *et al.*, 2020; Santaella & Martínez-Heredia, 2020).

Los testimonios de los estudiantes del Valle de Aburrá (Antioquia) y de Montería (Córdoba) permiten establecer que su relación con los medios escolares se fundamenta en el carácter emergente de los procesos que se asocian a dicha interacción. En tal sentido,

es necesario superar el enfoque instrumental y asumir dichos medios desde su carácter comunicacional como lo propone Huergo (2001), quien articula prácticas y procesos culturales, para que, de esa manera, se permita el desarrollo de las experiencias significativas que los estudiantes llevan a cabo (Santaella & Martínez-Heredia, 2020).

Lo anteriormente planteado permite justificar las categorías temas propios y atribución de sentido como procesos emergentes a la relación que establecen los y las estudiantes con los medios escolares. Sobre el primero (temas propios), los mismos parten de aquello que los conmueve y los ubica como productores de medios (Bacher, 1998) o vinculados con sus experiencias de vida y sus contextos sociales (Henaó, 2012) o ligados a temas de interés de los estudiantes y desligados de los deseos o directrices de los adultos (Freinet, 1977, Nakache & Mastrini, 1998; Santaella & Martínez-Heredia, 2020) o como posibilidad de construir historia (Campuzano & Guerrero, 2019b).

Por su parte, sobre la atribución de sentidos, esta se da en varios órdenes: primero, cuando los y las estudiantes tienen la posibilidad de contar y hablar de sus mundos, pronunciar su palabra (Ceballos-Sepúlveda, 2020; Freire, 1985; Huergo, 2011); segundo, cuando alcanzan un reconocimiento de sus compañeros, profesores y padres; es un derecho a ser visto, a ser reconocido socialmente (Martínez, 2014; Rummler *et al.*, 2020); tercero, la apropiación de la palabra como resultado del ejercicio de una libertad de expresión y el derecho a la comunicación que subyace en la producción de estos proyectos (Gamarnik & Margiolakis, 2011); cuarto, en la medida en que el medio se constituye en producto social porque colectiviza unos conocimientos y saberes que circulan en ellos (Guerrero *et al.*, 2020; Kaplún, 2010), no quedarse solo como consumidores, sino para crear y asumirse como productores de contenidos (De la Fuente *et al.*, 2019; Fernández-de-Arroyabe-Olaortua *et al.*, 2018; Rueda, 2019); y, por último, es un proceso formativo atado a la comunicación, el lenguaje y la interpretación del propio mundo que se constituye en un texto paralelo (Prieto, 2019).

Si bien los aspectos que constituyen dichas categorías se materializaron en el contexto de la producción de contenidos en medios escolares específicos, su importancia para la vida de los estudiantes trasciende el medio como tal; esto lleva a ubicarlas como ejes transversales del proyecto de vida de los y las estudiantes consultados. Por ello se puede afirmar que los medios escolares importan más en su condición de procesos que de instrumentos para transmitir y divulgar informes (Rummler *et al.*, 2020), lo cual marca una ruptura o genera una tensión frente a los modos de producción de los medios masivos de comunicación.

En este orden de ideas, al preguntarnos acerca de los posibles enlaces entre las categorías temas propios y atribución de sentido, se pudo establecer que, dado el carácter transversal de los procesos asociados a estas, dichos enlaces tienen que ver con aspectos de carácter comunicativo, educativo y sociocultural que inciden en la configuración de los proyectos de vida de los estudiantes implicados (Carli, 1998; Huergo, 2001 y Martín-Barbero, 2017).

Por lo tanto, cobran relevancia las relaciones escuela-cultura, individual-colectivo, apropiación-proyección, vida personal-educación formal; mismas que dan cuenta del hecho de que los procesos asociados a los medios escolares funcionan como engranaje entre las dinámicas de las instituciones educativas y el contexto sociocultural de los estudiantes. De allí que una mirada reflexiva sobre las prácticas asociadas a los medios escolares encuentre respaldo en el campo de conocimiento de la comunicación/educación (Huergo & Fernández, 2000).

## Temas propios

Los temas propios, como una categoría general, representa a la agenda escolar, entendida como el listado de las temáticas que los estudiantes y las estudiantes quieren llevar a la discusión en sus comunidades educativas. Al respecto, es importante promover ellos y ellas la definición de temas «que los conmueven y los ubica en el punto de vista de productores de medios», como lo explica Bacher (1998, p. 11). Temas que permiten ubicar a los estudiantes en el centro de sus historias, para narrarlas desde sus propios puntos de vista, de manera que lleven al reconocimiento de sus propias voces y sirvan como testimonio de sus experiencias de vida (Amador, 2020), las cuales quedan plasmadas en las publicaciones de los medios escolares.

Uno de los aspectos que densifican este ejercicio formativo de los medios de comunicación escolar es la posibilidad de desarrollar temas que sean del interés de los y las estudiantes. Algunos de ellos están asociados con sus experiencias de vida y sus contextos sociales (Rummler *et al.*, 2020). Los temas deben estar hilados con las cosas que están metidas en las vidas de los estudiantes o con las personas cercanas a ellos o algo que los «tocara», como expone Henao (2012, p. 218). Es así como aparecen aquellos relacionados con el contexto de los estudiantes y que rompen con algunas de las dinámicas sociales y culturales de su cotidianidad, mismas que articulan las experiencias de vida con el contexto social y la institucionalidad; ello permite ubicar estos temas en el ámbito de interés

de los estudiantes, por cuanto fungen como enlace entre la comunicación, la sociedad y la cultura (Rummler *et al.*, 2020).

Tanto Freinet (1977) como Nakache y Mastrini (1998) coinciden en señalar que las temáticas deben estar ligadas a los intereses de los estudiantes. Por un lado, se desliga del deseo o directriz de los adultos (maestros u otros que acompañan estos proyectos) y, por otro, se constituye en un requisito necesario para la participación y el compromiso con la investigación de los mismos. Cuando escogen un tema y lo estudian, los estudiantes se dan cuenta que construyen su historia y rescatan las realidades que no serían contadas por otros (Campuzano y Guerrero, 2019b).

Es importante destacar que los temas institucionales son más intencionados y, en algunos casos, direccionados por directivos o maestros. Entre estos figuran informes sobre las autoridades del colegio, las elecciones de personeros y contralores, recetas, el personaje del año y otro tipo de informes institucionales enmarcados en los parámetros y normatividades establecidas por los colegios, lo cual induce a una desarticulación entre lo formal y lo informal en cuanto a los temas de interés de los estudiantes (Pereira *et al.*, 2019). En estos casos, los medios escolares cargan con la idea establecida de ser canales difusores de información, como una emulación de los medios tradicionales; «un juego basado en la teoría de la reproducción», tal como lo explica Aparici (2006, p. 29).

## Atribución de sentido

Los y las estudiantes sienten que el medio escolar es un espacio alternativo que les permite experimentar procesos de empoderamiento que posibilitan darle una identidad estudiantil al medio, en el que se valora y se reconoce la propia voz. En este sentido, *cuentan* cuando tienen la posibilidad de relatar sus realidades o hablar de sus mundos, pronunciar su palabra (como lo sostiene Huergo, 2011, p. 33) y, a partir de las publicaciones, generar conversaciones y diálogos con sus pares y la propia comunidad educativa (Ceballos-Sepúlveda, 2020; Guerrero *et al.*, 2020), además de cómo la experiencia personal impacta la creación de sus textos (Bugallo *et al.*, 2020).

También se sienten reconocidos por lo que hacen, ya sea por sus pares, profesores o padres de familia; ello le da sentido a ser parte constitutiva de un medio escolar: «El derecho a ser visto es un derecho a existir socialmente» (Martínez, 2014, p. 97). Se destaca la posibilidad que tienen los niños, niñas y jóvenes de expresarse para hablar de su propio mundo y de las experiencias de vida propuestas en los temas, de acuerdo con los planteamientos de Freire (1985) y, de esa manera, elaborar contenidos que superen las

fronteras de la escuela y aporten a la construcción de sus contextos sociales inmediatos (Forero, 2020).

Dicha posibilidad de expresarse se perfila como una oportunidad que ven en los medios escolares, en tanto espacios en los que se puede reflexionar y expresar las propias ideas, para reflejar el mundo de los alumnos y alumnas en su etapa de vida, la forma como ven e interpretan la sociedad o las comunidades de las que hacen parte. Tal como lo exponen Gamarnik y Margiolakis (2011), la apropiación de la palabra es resultado del ejercicio de una libertad de expresión y del derecho a la comunicación que se aprende en estos espacios.

De otro lado, los medios escolares permiten la atribución de sentido cuando los y las estudiantes que hacen parte de ellos consideran que son memorables, porque dejan huella con lo que dicen o comunican o queda una constancia de aquello que expresaron en el momento que hicieron parte del mismo. Además de lo anterior, al ser tenidos en cuenta, ver publicados sus relatos como resultado de un proceso y de un trabajo en equipo genera la sensación de hacer parte de algo y propiciar un sentido de pertenencia tanto con el medio como con la institución educativa.

Y algo que destacan los y las participantes está asociado al hecho de que aquello que se publica llame la atención de sus pares, sus maestros, directivos y padres de familia, es decir, que otros se interesan por lo que publican. Así se vuelve un producto social, en la medida que colectiviza unos conocimientos y saberes que circulan con el medio escolar, se pone en común, se intercambia como lo explica Kaplún (2010) y se constituye en una oportunidad para que los estudiantes no sean solo consumidores, sino que, como lo señala Rueda (2019), encuentran espacios para crear, para practicar, para asumirse como productores.

En este sentido, concuerdan con lo expuesto por De la Fuente *et al.* (2019), quienes señalan que los estudiantes dejan de ser espectadores y se asumen como productores de contenidos y mensajes en sus medios de comunicación, reforzando de esa manera procesos de participación en proyectos concretos que les aportan otro tipo de aprendizajes fuera del ofrecido por la escuela.

Por ser espacio y proceso, los medios de comunicación escolar se constituyen en un ejercicio de texto paralelo, tal como lo señala Prieto (2019); un proceso formativo en asuntos relacionados con la comunicación, el lenguaje, la interpretación del propio mundo, la relación con el otro como; algo diferente a lo que se recibe en el aula de clase.

Es una formación que permite al estudiante ser reconocido por aquello que comunica y expresa. De otro lado, al asumir responsabilidades o roles, aprenden a tener criterios de publicación, a trabajar en equipo y, a su vez, a reconocer y valorar la diferencia. Aparte de lo anterior, adquieren un sentido de la ética al sentirse responsables por comunicar a otros sus ideas, pensamientos o temáticas que se publican en el medio. Por último, quienes participan de estos proyectos a veces lo hacen inicialmente por el interés de una compensación académica o por el cumplimiento de unas horas de alfabetización, pero terminan comprometidos con el ejercicio al derecho de la comunicación, como lo expone Bacher (2009), el cual trasciende cualquier otro estímulo y termina siendo un trabajo voluntario y desinteresado.

Los medios escolares se pueden considerar laboratorios desde los que es posible generar procesos de empoderamiento en los estudiantes para que se favorezca una horizontalidad comunicativa (Valderrama & Cubides, 2020). En conjunto, estos aspectos son los que dan pie a considerar que los medios escolares atribuyen sentido a la vida de los y las estudiantes que hacen parte de estos proyectos.

Respecto a investigaciones previas, no se evidencian estudios en el tema y menos en las regiones; en el caso de Colombia, la mayoría están centrados en Bogotá. Se destaca que los mismos abordan los medios escolares como instrumentos de transmisión y divulgación (Ramírez *et al.*, 2021); igualmente, analizan las razones asociadas a este tipo de procesos, así como las consecuencias que ellos tienen para la escuela, los estudiantes y la comunidad educativa en general.

Por su parte, esta investigación buscó dar respuesta a aquellos aspectos que pueden ayudar a entender a los medios escolares como experiencias significativas basadas en el enfoque de la comunicación/cultura que supera la mirada técnico-instrumental; una perspectiva que permite entender que la comunicación es comunión, «es un hecho ético, es decir político, no instrumental» (Schmucler, 1997, pp. 112-113).

Las categorías establecidas (temas propios y atribución de sentido) empiezan a configurar una idea concreta de cómo entender las experiencias significativas en los medios escolares. Si retomamos los planteamientos sobre experiencias significativas, al considerar que las mismas se construyen a partir de lo que les pasa a las personas, estas adquieren sentido «cuando a través del lenguaje y de procesos semióticos le damos cauce como orientación de nuestro actuar» (Guzmán & Saucedo, 2015, p. 1029). Así, cuando los estudiantes entrevistados relatan sus vivencias en los medios escolares, su participación activa, sus compromisos y los procesos de transformación que viven, dejan entrever que los

medios escolares han marcado algo importante en sus vidas. Es un proceso formativo que los lleva a asumirse como productores de sentidos (Martín-Barbero, 1998; Najmanovich, 2018), con capacidad de palabra para relatar sus mundos.

La fortaleza de la investigación estuvo en el acercamiento a los y las estudiantes en sus propias instituciones educativas, donde se llevaron a cabo los grupos focales para obtener los testimonios y reflexiones requeridas para el estudio, así como la elaboración de las grabaciones en video que aparecen en *Escuela en el mapa*.

Las debilidades siguen siendo la falta de sistematización de estos proyectos; por esta razón, el conocimiento adquirido se pierde o queda en manos de una sola persona, generalmente el maestro o maestra que acompaña estos proyectos. Fuera de lo anterior, se recalca la escasez de una literatura más amplia sobre los medios escolares que permita tener otros referentes más actualizados. Entonces, la investigación apunta a aportar a la literatura todavía escasa sobre el objeto de estudio e invita a continuar con la indagación de otras categorías que puedan seguir fundamentando la idea de los medios escolares como experiencias significativas para niños, niñas y jóvenes que participan en este tipo de proyectos y, de esta manera, abrir la posibilidad de nuevos estudios sobre el tema.

Finalmente, es importante avanzar en futuras investigaciones con respecto al papel de los medios electrónicos e internet en la configuración de experiencias significativas en cuanto a la producción de medios escolares, pues es probable que tanto los estudiantes como las instituciones educativas se encuentren en una transición de los medios análogos hacia los digitales, lo cual podría tener incidencia en aspectos como: 1) brecha tecnológica; 2) conexión a internet; 3) producción de sentidos y significados; 4) experiencias de enseñanza y aprendizaje; 5) comunicación, y 6) lenguajes y narrativas.

## Agradecimientos

Se agradece a docentes y estudiantes de las instituciones educativas del Valle de Aburrá y Montería que participaron en el proyecto. Sus aportes y conocimientos fueron fundamentales para esta investigación. Estudiantes del semillero de investigación en Comunicación y Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, adscrito al grupo de investigación en Comunicación Urbana. Estudiantes del semillero de investigación Gestores de la Comunicación de la Universidad Pontificia Bolivariana de Montería, adscrito al grupo de investigación en Comunicación, Derecho y Humanidades.

Centro de Investigación para el Desarrollo y la Innovación de la Universidad Pontificia Bolivariana, sedes Medellín y Montería.

## Referencias

- Amador, J. C. (2020). Las voces infantiles llegan a ser tan potentes que es imposible no escucharlas»: entrevista a Susana Sosenski. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), 1-10. <https://doi.org/10.11600/1692715x.18112>
- Aparici, R. (2006). *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bacher, S. (1998). Producción de medios en la escuela. En S. Bacher (Coord.), *Producción de medios en la escuela: reflexiones desde la práctica*. Gobierno de la ciudad de Buenos Aires.
- Bacher, S. (2009). *Tatuado por los medios: dilemas de la educación en la era digital*. Paidós.
- Bedoya, O. L. (2019). *Metodología relacional en investigación cualitativa*. Fondo Editorial de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Bugallo, L., Pedrazzini, A., Zinkgräf, C., & Scheuer, N. (2020). Temas y motivaciones de niñas, niños y adolescentes al crear humor gráfico. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), 1-28. <https://doi.org/10.11600/1692715x.18210>
- Campuzano, C., & Guerrero, S. (2019a). La escritura como práctica ética dentro de El Taller de Prensa Escuela. *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 6(11), 29-53.
- Campuzano, C., & Guerrero, S. (2019b). La narración periodística como estrategia de formación ciudadana en prensa escuela. *Signo y Pensamiento*, 38(75), 1-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp38-75.npef>
- Carli, S. (1998). Comunicación, educación y cultura: el desafío educativo contemporáneo. En S. Bacher (Coord.), *Producción de medios en la escuela: reflexiones desde la práctica*. Gobierno de la ciudad de Buenos Aires.
- Ceballos-Sepúlveda, J. C. (2015). *Medios de comunicación escolar, educación y ciudadanía: una mirada desde las mediaciones* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio Institucional de la UNLP. <https://doi.org/10.35537/10915/47712>
- Ceballos-Sepúlveda, J. C. (2020). Apuesta teórica. En J. C. Ceballos-Sepúlveda, J. Forero, A. Álvarez, & L. M. Ramírez (Eds.), *Medios escolares, posibilidades y retos para empoderar sujetos políticos y productores de sentido en la escuela* (pp. 19-41). Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. <https://doi.org/10.18566/978-958-764-801-0>

- De la Fuente, J., Lacasa, P., & Martínez-Borda, R. (2019). Adolescentes, redes sociales y universos transmedia: la alfabetización mediática en contextos participativos. *Revista Latina de Comunicación Social*, (74), 172-196. <https://doi.org/10.4185/rllcs-2019-1326>
- Deslauriers, J. P. (2005). *Investigación cualitativa: guía práctica*. Fondo Editorial de la Universidad Tecnológica de Pereira.
- Fernández-de-Arroyabe-Olaortua, A., Lazkano-Arrillaga, I., & Eguskiza-Sesumaga, L. (2018). Nativos digitales: consumo, creación y difusión de contenidos audiovisuales. *Revista Comunicar*, 57(26), 61-69. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-06>
- Forero, J. (2020). Entre la escritura y el lenguaje audiovisual: dos experiencias del Caribe colombiano en medios escolares para la formación ciudadana. En J. C. Ceballos, J. Forero, A. Álvarez, & L. M. Ramírez (Eds.), *Medios escolares, posibilidades y retos para empoderar sujetos políticos y productores de sentido en la escuela* (pp. 99-133). Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. <https://doi.org/10.18566/978-958-764-801-0>
- Freinet, C. (1977). *El diario escolar*. Laia.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gamarnik, C., & Margiolakis, E. (2011). *Enseñar comunicación*. La Crujía.
- Guerrero, S., Acosta, M., & Campuzano, C. (2020). Una propuesta desde prensa escuela para formarse y transformar. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(1), 333-364. <https://doi.org/10.15332/25005421.5845>
- Guzmán, C., & Saucedo, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(67), 1019-1054.
- Henaó, O. (2012). *Educación «en» y «para» la democracia*. Alcaldía de Medellín.
- Huergo, J. (2001). *Comunicación/educación: ámbitos, prácticas y perspectivas*. Universidad Nacional de La Plata.
- Huergo, J. (2011). Comunicación/educación: del desorden cultural al proyecto político. En C. Giordano (Ed.), *Cuestiones sobre comunicación y educación* (pp. 20-39). Universidad Nacional de La Plata.
- Huergo, J., & Fernández, M. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática/intersecciones*. Universidad Pedagógica.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de La Torre.
- Kaplún, M. (2010). Una pedagogía de la comunicación. En R. Aparici (Ed.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 41-61). Gedisa.
- Martín-Barbero, J. (1998). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura, hegemonía*. Convenio Andrés Bello.

- Martín-Barbero, J. (2004). *Oficio de cartógrafo*. Fondo de Cultura Económica.
- Martín-Barbero, J. (2017). Ciudad, jóvenes y escuela: una escuela ciudadana para una ciudad-escuela. En C. Feixa & M. Figueras (Eds.), *Jóvenes: entre el palimpsesto y el hipertexto* (pp. 95-110). Ned Ediciones.
- Martínez, J. (2014). Dispositivos de producción de subjetividad: la interacción entre educación y comunicación. En A. Mora (Ed.), *Comunicación y educación: un campo de resistencia* (pp. 91-105). Universidad Minuto de Dios.
- Najmanovich, D. (2018). Comunicación y producción de sentido: un abordaje no disciplinado. *Nómadas*, (49), 27-45. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n49a2>
- Nakache, D., & Mastrini, G. (1998). La investigación para la producción de medios escolares. En S. Bacher (Coord.), *Producción de medios en la escuela: reflexiones desde la práctica*. Gobierno de la ciudad de Buenos Aires.
- Orozco, G., & González, R. (2012). *Una coartada metodológica: abordajes cualitativos en la investigación en comunicación, medios y audiencias*. Tintable.
- Pereira, S., Fillo, J., & Moura, P. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: de lo informal a lo formal. *Revista Comunicar*, 58(37), 41-50. <https://doi.org/10.3916/C58-2019-04>
- Portilla, A. (2012). *Medios de comunicación escolar: concepciones e implicaciones* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/844>
- Prieto, D. (2019). Investigación y obra pedagógica en el campo de la comunicación. *Chasqui*, (141), 33-48. <https://doi.org/10.16921/chasqui.voi141.4134>
- Ramírez, R., Villalobos, J. V., Lay, N. D., & Herrera, B. A. (2021). Medios de comunicación para la apropiación del conocimiento en instituciones educativas. *Información Tecnológica*, 32(1), 27-38. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642021000100027>
- Rodríguez, J. (2004). Medios y tecnologías de la información y la comunicación: una caracterización de las prácticas en instituciones escolares de Bogotá. *Revista Colombiana de Educación*, (46), 186-218. <https://doi.org/10.17227/01203916.5506>
- Romero, M. (2011). Nuevos paisajes para los medios escolares en los terrenos de la sociedad de la información. *Hologramática* 14(2), 45-66.
- Rueda, R. (2019). Medios sociales y (ciber) ciudadanías: desafíos y paradojas para las ciencias sociales críticas contemporáneas. En A. M. Vega, & B. E. Marín (Eds.), *Apropiación de las TIC por parte de comunidades y ciudadanos* (pp. 25-35). Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

- Rummler, K., Grabensteiner, C., & Schneider-Stingelin, C. (2020). El aprendizaje móvil en las tareas escolares: prácticas culturales emergentes en la nueva ecología mediática. *Revista Comunicar*, 65(38), 101-110. <https://doi.org/10.3916/C65-2020-09>
- Santaella, E., & Martínez-Heredia, N. (2020). La imprenta y el periódico escolar: adaptación de las técnicas de Freinet a la realidad del siglo XXI. *Estudios sobre Educación*, 38, 217-232. <https://doi.org/10.15581/004.38.217-232>
- Schmucler, H. (1997). *Memoria de la comunicación*. Biblos.
- Valderrama, C. (2007). *Ciudadanía y comunicación: saberes, opiniones y haceres escolares*. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central. <https://doi.org/h6kn>
- Valderrama, C., & Cubides, H. (2020). Prácticas de colectivos sociales y revolturas del campo de comunicación-educación. En J. C. Amador, S. M. Rojas, & R. Solano (Eds.), *Comunicación-educación en contextos de globalización, neoliberalismo y resistencia*. (pp. 19-41). Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.