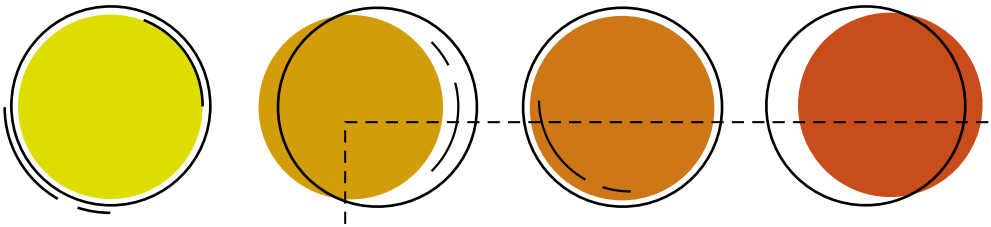
GT-8 ALAIC

Reivindicar el cambio: comunicación popular, comunitaria y ciudadanía en América Latina

Reivindicar a mudança: comunicação popular, comunitária e cidadania na América Latina

Claiming change: popular, community and citizenship communication in Latin America

Washington Uranga / Sandra Meléndez-Labrador (COMPILADORES)



HUVAITI EDICIONES

ALAIC

Reivindicar el cambio: comunicación popular, comunitaria y ciudadanía en América Latina

Reivindicar a mudança: comunicação popular, comunitária e cidadania na América Latina

Claiming change: popular, community and citizenship communication in Latin America

WASHINGTON URANGA, SANDRA MELÉNDEZ-LABRADOR
(COMPILADORES)

HUVAITI EDICIONES
ALAIC

Reivindicar el cambio : comunicación popular, comunitaria y ciudadanía en América Latina / Cicilia M. Krohling Peruzzo ... [et al.] ; compilación de Washington Uranga ; Sandra Meléndez-Labrador. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Huvaití Ediciones, 2022.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-987-48620-2-0

1. Comunicación. 2. Ciudadanía. I. Krohling Peruzzo, Cicilia M. II. Uranga, Washington, comp. III. Meléndez-Labrador, Sandra, comp.
CDD 302.2

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN:
Ana Uranga B.

1º edición, 2022

© ALAIC
© Huvaití Ediciones

ISBN: 978-987-48620-2-0

Queda prohibida la reproducción total o parcial de la obra
sin el permiso previo y por escrito de la editorial.
Reservados todos los derechos.

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Agosto 2022

Índice

Prólogo 9
Tanius Karam

I. EPISTEMOLÓGICO Y CONCEPTUAL 19

1. Matrizes epistemológicas da comunicação popular
Cicilia M. Krohling Peruzzo (Brasil) 21

2. Los territorios comunicacionales y los mapas ciudadanos.
Una mirada sobre la Comunicación Comunitaria hoy
Martín Martínez Puga, Lucía Olivari Condenanza (Uruguay) 41

3. Comunicador Popular na América Latina: atores que fazem as pontes
Nivea Canalli Bona (Brasil) 59

4. Midiatização Latina: uma perspectiva crítica sobre os impactos sociais da comunicação digital no cenário popular, comunitário e cidadão
Patrícia Gonçalves Saldanha (Brasil) 79

5. Investigación educativa y comunicación popular: reflexiones
desde la interculturalidad crítica latinoamericana
Víctor A. Díaz Esteves (Chile) y Paola A. Vargas Moreno (México) 97

II. HISTÓRICO Y COYUNTURAL 121

6. A sustentabilidade nas políticas públicas
para o audiovisual comunitario
Adilson Vaz Cabral Filho (Brasil) 123

7. A comunicação popular e comunitária face
à pandemia e às mudanças climáticas
Ana Cristina Suzina (Brasil – Reino Unido) 137

8. Entender la altercomunicación en contextos de transicionalidad
conflicto/paz en Colombia
Andrés Felipe Ortiz Gordillo (Colombia) 155

9. FM Pachakuti. Una década de comunicación kolla
en la puna argentina
Emilse Siares (Argentina) 173

10. INCUPO: Comunicación comunitaria
y educación popular desde fines de los ‘60
María Cecilia Telleria (Argentina) 191

11. Museos comunitarios en Latinoamérica y Argentina:
historias, presente y futuro
Mirta Amati y Cecilia Vilalta (Argentina) 209

12. Narrativa paralímpica latinoamericana
¿un proyecto identitario y mediático en construcción?
Sandra Meléndez-Labrador (Colombia) 229

III. MEDIÁTICO Y MEDIATIZADO 249

13. Experiencias y regulaciones estatales de radios escolares
del Litoral Argentino
Diego Bogarin y Lucía Marioni (Argentina) 251

14. Ilusão e realidade da participação e interação na web radio
Esmeralda Villegas Uribe (Colombia) 271

15. Ver cine con otras y otros: la imagen cinematográfica
en diálogo. Experiencia comunitaria en Medellín, Colombia.
Juan David Parra Orozco (Colombia) 293

16. Estrategia de formación transmedia
para la radio comunitaria
de Colombia
Marisol Mesa Galicia, Juan Andrés Romero Prada,
Yeison Camilo Conde González (Colombia) 317

17. Potencialidad del espacio público proletario / contra hegemónico en los intersticios del espacio público burgués: producción y circulación de contenidos de comunicación comunitaria
Nidia Cristina Abatedaga, Santiago Bonacci
y María Ordoñez (Argentina) 345

Quienes escriben 367

I. Epistemológico y conceptual

Experiencias y regulaciones estatales de radios escolares del Litoral Argentino

Experiences and state regulations of school radios of Litoral Argentino

Experiências e regulamentações estaduais de rádios escolares da Litoral Argentino

DIEGO BOGARIN (**ARGENTINA**)
INSTITUTO DE ESTUDIOS SOCIALES Y HUMANOS CONICET-UNAM

LUCÍA MARIONI (**ARGENTINA**)
INSTITUTO DE ESTUDIOS SOCIALES CONICET-UNER - ARGENTINA

Resumen: En este capítulo se exploran las trayectorias de creación y sostenimiento de radios de frecuencia modulada en instituciones educativas de dos provincias argentinas -Misiones y Entre Ríos- en vinculación con regulaciones estatales de las últimas décadas, entendiendo que las prácticas sociales y las políticas públicas mantienen una interdependencia y se afectan mutuamente. Un análisis interpretativo de las experiencias y de las políticas nos permite inteligir tanto la agencia de los actores en pos del sostenimiento de las prácticas como la incidencia de las racionalidades de gobierno en las mismas. En relación a estas últimas, se identifican tensiones y continuidades en distintos períodos regulatorios, así como *brechas* en los que las experiencias logran seguir existiendo. En cuanto a la agencia de los actores, se identifican estrategias de sobrevivencia a través de la resignificación y transformaciones de las experiencias frente a discontinuidades de políticas y ausencias

estatales planificadas, constituyendo aprendizajes de resistencias y re-insistencias.

Palabras clave: radios escolares, regulación normativa, trayectorias

Abstract: This chapter explores trajectories of creation and maintenance of FM radios in educational institutions of two argentine provinces, Misiones and Entre Ríos, in connection with state regulations of recent decades, understanding that social practices and public policies maintain an interdependence and they affect each other. An interpretive analysis of experiences and policies allows us to understand both the agency of the actors in pursuit of sustaining practices and the incidence of government rationalities in them. In relation to the latter, tensions and continuities are identified in different regulatory periods, as well as gaps in which the experiences manage to continue existing. Regarding the agency of the actors, survival strategies are identified through resignification and transformations of experiences in the face of policy discontinuities and planned state absences, constituting learning of resistance and re-insistence.

Keywords: school radios, normative regulation, trajectories

Resumo: Este capítulo explora as trajetórias de criação e manutenção de rádios FM em instituições educacionais de duas províncias argentinas, Misiones e Entre Ríos, em conexão com as regulamentações estatais das últimas décadas, entendendo que as práticas sociais e as políticas públicas mantêm uma interdependência e se afetam. Uma análise interpretativa de experiências e políticas permite compreender tanto a agência dos atores na busca de práticas sustentáveis quanto a incidência de racionalidades governamentais nelas. Em relação a este último, são identificadas tensões e continuidades em diferentes períodos regulatórios, bem como lacunas em que as experiências conseguem continuar existindo. No que se refere à agência dos atores, identificam-se estratégias de sobrevivência por meio de ressignificações e transformações de experiências diante de descontinuidades

políticas e ausências estatais planejadas, constituindo aprendizados de resistência e re-insistência.

Palavras chave: rádios escolares, regulação normativa, trajetórias

Introducción

Las radios escolares en Argentina fueron reconocidas legalmente por el Estado a partir de la sanción de la Ley 26522 de Servicios de Comunicación Audiovisual (LSCA) en 2009, requerida y discutida durante décadas por un vasto conjunto de colectivos sociales. Ese reconocimiento normativo encontró a instituciones educativas con al menos dos décadas de experiencia en la producción de contenidos en medios propios y ajenos, valiéndose de diferentes políticas de regulación y financiamiento, siendo modeladas en parte por ellas, aunque también distanciándose. En este capítulo nos proponemos analizar mediante un "muestreo intencional" (Maxwell, 1996) aspectos relevantes de este tipo de experiencias establecidas en dos provincias del litoral argentino, Misiones y Entre Ríos, en su vinculación con las políticas que las atraviesan desde su conformación.

Partimos de entender las políticas públicas como aquellos dispositivos con los que el Estado "tiende a estructurar la vida social, a dar forma al mundo en que vivimos y a nosotros mismos en tanto somos parte del mismo" (Balbi, 2010, p.172); concebimos el Estado como actor clave en la producción de las relaciones sociales y de categorías con las que intentamos comprender y accionar en nuestro contexto (Bourdieu, 1997). Asimismo, que la recepción de las políticas está compuesta por complejos procesos de negociación, rechazo, apropiación, entre otros; que existen diferentes formas de *experimentar* las políticas públicas (Shore, 2010). Al tiempo que, así como las trayectorias de los actores sociales son diversas hacia sí y entre sí, hay también pluralidad

dentro de las agencias estatales -"estatalidades"[1] al decir de Cowan Ros (2016)-. Finalmente, reconocemos junto con Lessig (1998) que la regulación normativa es sólo una de las regulaciones posibles de las prácticas, conviviendo con las regulaciones sociales, de mercado y de arquitectura o tecnología disponible. A partir de esto, nos proponemos abordar cómo diferentes actores sociales (comunidad educativa, trabajadores del Estado, redactores de normativa) *hacen* a esas experiencias de radio en instituciones educativas. Y mostrar cómo sus trayectorias de conformación y sostenimiento son constituidas por y constituyentes de una serie de programas gubernamentales. Focalizar en estas provincias posibilita una mirada situada que -entendemos- abona a comprender los modos concretos en que un conjunto de actores no vinculados al campo profesional de la comunicación despliega prácticas comunicacionales desde posiciones no hegemónicas y permite inteligir parte de las formas que asume la articulación de los campos de la comunicación y la educación en nuestros tiempos.

Según un relevamiento realizado en 2020 por el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) y el Ministerio de Educación de la Nación, unas 300 emisoras transmiten contenidos por Frecuencia Modulada (FM) en el territorio argentino. A partir de ese censo y del trabajo de campo que realizamos la autora y el autor de este capítulo, identificamos que alrededor de 34 de ellas se encuentran en Misiones y otras 30 en Entre Ríos, lo que permite observar que ambas provincias resultan significativas para la exploración de la temática, ya que además constituyen áreas de vacancia[2] que están siendo exploradas mediante sendas investigaciones realizadas por les autores desde el

1 Desde la perspectiva del Estado a la que adscribimos, la noción de *estatalidades* nos permite subrayar el foco puesto "en la heterogeneidad de representaciones, prácticas y procesos estatales (Corrigan y Sayer, 1985; Shore y Wright, 1997, Abélès, 1997; Trouillot, 2000; Sharma y Gupta, 2006 y Daas y Poole, 2008), restituyendo así la ambigüedad y la contradicción al seno de la estatalidad" (Cowan Ros, 2016).

2 Entre los escasos análisis que se han realizado sobre el tema, los focos están puestos en experiencias en grandes ciudades como CABA y su área metropolitana y Córdoba.

año 2017. Los hallazgos que presenta este escrito son producto de la puesta en diálogo de esas investigaciones. Cada una de ellas recurrió al análisis documental de normativas y materiales elaborados por organismos públicos[3]. Además, se realizaron trabajos de campo en los que se implementaron observación participante en escuelas y entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos que gestionan radios en escuelas secundarias de gestión estatal y privada, en algunos casos, hace más de 20 años[4].

Primeras experiencias de radio en escuelas

Las radios escolares[5] se inician en Argentina en la primera mitad de la década de 1990, etapa en la que se imbrican dos procesos políticos y sociales, según identificamos en trabajos anteriores (Bogarín, 2020): en el campo educativo, se gestaba por entonces la llamada reforma educativa[6] del gobierno de Carlos Menem, que condujo a "un contexto de inestabilidad normativa e institucional afectó la toma de decisiones pedagógicas y curriculares [y, por ende] el funcionamiento cotidiano de las aulas" (De Haro *et al.*, 2013, p.13). En este contexto, la descentralización y el desfinanciamiento del área por parte del gobierno nacional llevó a las escuelas a proyectar y gestionar diversas iniciativas institucionales para abastecerse de insumos y recursos, a través de programas especiales compensatorios. Paralelamente, en el campo

3 COMFER, AFSCA, CNC, ENACOM, entre otros.

4 Las personas entrevistadas fueron seleccionadas a partir de un muestreo intencional.

5 "Radios escolares" es una categoría nativa que utilizan los actores para referirse a una serie de prácticas de uso y enseñanza del medio radiofónico en las escuelas, con diferentes modalidades (en algunos casos transmitiendo por circuito interno durante recreos y en otros casos emitiendo por FM, por citar dos ejemplos de muchos posibles). En tanto la Ley de Servicios de Comunicación se refiere a este tipo de experiencias como "radios del sistema educativo" definiendo que en lugar de ser "de las escuelas" son de las autoridades educativas jurisdiccionales (art.149).

6 Materializada especialmente en tres leyes: a) la Ley 24.049 de Transferencia Educativa (1991), la Ley 24.195 Federal de Educación (1993) y la Ley 24.521 de Educación Superior (1995).

de la comunicación, durante esta década se daba una proliferación de medios de comunicación no comerciales, gestionados por diferentes actores sociales como cooperativas y organizaciones sociales, movilizados por encontrar canales de visibilización frente a la crisis política, social e institucional que se estaba viviendo y ejercer el derecho de gestionar sus propios medios, que hasta entonces les era restringido en la normativa de radiodifusión vigente desde 1980 y sus sucesivas modificaciones; muchas de las cuales se concretaron a partir de la Ley de Reforma del Estado de 1989, sancionada durante la presidencia de Menem.

Las primeras radios escolares comenzaron a transmitir en Misiones entre 1994 y 1998, desde escuelas que, en sus instancias de fundación, contaron principalmente con aportes económicos de docentes, familiares de estudiantes, y personas allegadas, pero además fueron beneficiarias de una serie de programas compensatorios estatales. Entre ellos, se cuentan el Plan Social Educativo (PSE) iniciado en 1993, el Programa Descentralización y Mejoramiento de la Educación Secundaria (PRODYMES) iniciado en 1995 y el Programa de Reformas e Inversiones en el Sector Educación (PRISE) iniciado en 1998, todos presentados por el Ministerio de Educación de la Nación, para promover y financiar proyectos educativos diversos, entre ellos, proyectos de radio.

En el caso de un proyecto presentado por el Colegio Cristo Rey de Apóstoles, Misiones, a una de las convocatorias en 1998, se puede leer que la institución buscó generar una actividad *extraescolar* para mejorar la *calidad de la enseñanza* mediante la *integración de contenidos y áreas*, la *investigación para la producción de contenidos* y la *optimización de la competencia de lectoescritura* de sus estudiantes mediante el uso de medios de comunicación (Colegio Cristo Rey, 1998). El proyecto detalla que la *radio escolar* que pretenden sostener mediante los fondos solicitados en la convocatoria, cuenta con el acompañamiento de personas interesadas en aportar a la experiencia, como "una docente con diploma de locutora", "expertos en medios de comunicación que

dictaron clases teórico prácticas, entre otros, el Director del Sistema Provincial de TeleEducación de Misiones" y "técnicos y expertos para la compra e instalación de los equipos" (op.cit.: 2). El documento detalla que los recursos para la adquisición de los primeros equipamientos fueron requeridos al PRISE y que los recursos "son solicitados a medida que se desarrolla la experiencia por el equipo que dirige el proyecto" (op.cit.: 3).

Hay coincidencia en que los responsables de proyectar la iniciativa eran mayormente docentes de las áreas de Lengua, quienes se encargaban de redactar la propuesta enalteciendo las posibilidades del medio radiofónico para desarrollar competencias orales y remarcando la finalidad pedagógica. De su parte, las convocatorias en la década de 1990 prometían aportar recursos a experiencias innovadoras y promovían la articulación entre áreas curriculares y comunitarias en dos sentidos: por un lado, la escuela contaba de alguna manera con la participación de su comunidad educativa -padres y madres, estudiantes, docentes- para proveer *insumos informativos* para el trabajo cotidiano y, por otro, con una comunidad externa que en varios casos aportaba *asistencia técnica* mediante colaboradores que no tenían vínculos previos con la institución.

Primeros movimientos estatales para ordenar el escenario

Mientras las experiencias de radio posibilitadas en gran parte por las políticas compensatorias iban proliferando en Argentina durante la segunda mitad de la década de 1990, el Comité Federal de Radiodifusión (COMFER) firmó un convenio institucional con el Ministerio de Educación de la Nación, para fundar el Programa de Radios en Escuelas Rurales y de Frontera (PRERF), "primer acto administrativo del estado que mostraba un camino para instalar radios en escuelas" sostiene Luis Lázzaro (2021, p.21), por entonces responsable de Programas Especiales del organismo de radiodifusión que quedó a cargo del área. El PRERF invocó criterios difusos como la "promoción de los servicios

de radiodifusión en zonas de fomento y de frontera", que figuraban en la por entonces vigente Ley de Radiodifusión sancionada durante el gobierno de facto (1976-1983), para justificar la instalación de radios escolares dentro del esquema legal que priorizaba una perspectiva empresarial. Por esta razón, aquel programa trazó un plan inicial de radicar diez emisoras en las fronteras del norte y sur de la Argentina (op.cit.: 21) y con esto se ponía en relación a las radios y las escuelas con un modelo que "se diferenciaba del sistema educativo a distancia y también de las experiencias de alfabetización con uso de la radio" (op. cit.: 22) presente en algunas experiencias anteriores en el país y en Latinoamérica[7].

Con el pasar de la década, lo que se había iniciado como un proyecto de corto alcance (una decena de radios escolares habilitadas por la Resolución 705/00 COMFER) prontamente debió ser ampliado, según lo que se puede observar en la Resolución 1360/01 COMFER del año siguiente, que detalla que "por pedido del Lic. Andres Delich, Ministro de Educación de la Nación" el Comité autorizó a otras 26 escuelas "a la instalación, el funcionamiento y explotación de servicios de radiodifusión por modulación de frecuencia" (Resolución 1360/01 COMFER). Entre ellas, sólo fue autorizada 1 de las 7 escuelas de Misiones que emitían por FM y, de las 6 que quedaron fuera de esos listados, cuatro continúan operando sin autorización casi 25 años después, incluso tras la sanción de la Ley de SCA, en 2009. Y tal vez no sean las únicas.

En la misma ocasión, el PRERF autorizó en Entre Ríos el funcionamiento de cuatro radios en escuelas rurales: las Escuelas Medias N° 15, N° 92, N° 22 y N° 136. Al momento de la Resolución, sólo una contaba con una experiencia de radio activa. Las otras tres -que actualmente están

7 En México a fines de la década de 1920 mediante la creación de "Radio Educación" y en Argentina en la segunda mitad de la década de 1930 mediante "La Escuela del Aire", se reconocen sendas experiencias de transmisión de contenidos curriculares a través de radios creadas desde el Estado. En Argentina, además, en 1923 se fundó la primera Radio Universitaria a instancias de la Universidad Nacional de La Plata.

fuera de funcionamiento[8]- sólo desarrollaban talleres de radio en el marco de las propuestas del área Lengua, y en una de ellas se había acondicionado una sala para estudio y conseguido instalar una antena. En relación al financiamiento, en las dos escuelas equipadas, los equipos habían sido adquiridos por donación de particulares (radios comerciales de la zona).

Las docentes con más antigüedad en la institución recuerdan que, en todos los casos, las radios se conformaron en el centro de los aprendizajes vinculados con la oralidad para "que los chicos aprendan a hablar, que se saquen los miedos" (M.L., entrevista realizada por la autora, 7/10/19). Y aunque la política había estado orientada a fortalecer la comunicación en territorios distantes de los centros urbanos a través de la instalación de emisoras en escuelas rurales y ubicadas en zona de fronteras según detalla la Resolución 705/00 COMFER, solo en una de ellas encontramos un discurso en el mismo sentido, al entrevistar a una docente que afirmó: "Para una escuela en el medio de la nada como la nuestra, que haya una radio era un modo de no quedarnos tan aislados" (M.A., entrevista realizada por la autora, 7/12/19). Sin embargo, no encontramos registros de que esta o alguna otra de las radios hayan sido utilizadas por fuera de las estrategias didácticas curriculares.

En la primera década de 2000, las experiencias en ambas provincias continuaron existiendo aunque en cierto "margen del Estado" (Cowan Ros, 2016). Esto permite asumir que los proyectos cobraron autonomía -reconocidas o no en los primeros movimientos regulatorios del COMFER-. Sí hubo intentos estatales y manifestaciones de interés en avanzar en ciertos acuerdos para disponer de recursos específicos para el sector, como lo muestra el convenio marco firmado en 2004 mediante la Resolución 1087/2004 entre el Comité de Radiodifusión y el Ministerio de Educación a cargo del Lic. Daniel Filmus, pero en el

8 Con excepción de una de ellas que fue reactivada a partir del Programa de Radios CAJ en 2015.

territorio esas intenciones no dejaron mella según los testimonios que recuperamos para nuestras investigaciones y la mayoría fue quedando progresivamente fuera de servicio por inconvenientes en algunos de esos aspectos, ya sea por falta de equipo humano o por roturas técnicas. Aunque quedará el análisis en detalle de esta etapa para futuros trabajos, vale remarcar que asumir la perspectiva de los *márgenes estatales* habilitará reconocer los "espacios de creatividad" en los que se mueven las experiencias sociales, "pues en ellos el (re)hacerse tanto de lo estatal como de lo no estatal se expresa con mayor claridad" (Cowan Ros, 2016, p.12).

Asimismo, pueden reconocerse programas especiales de financiamiento de proyectos escolares (no necesariamente direccionados a la creación de medios y como política focalizada) que posibilitaron a algunas comunidades educativas iniciar o fortalecer sus experiencias de radio. Se trató especialmente de paquetes con financiamiento internacional (BID, UNICEF, Banco Mundial) distribuidos discrecionalmente por el gobierno de la Nación a las provincias y que era materializado en ellas mediante distintos proyectos de acuerdo a las necesidades y políticas provinciales del momento. Uno de ellos fue el Programa de Mejoramiento de la Educación (PROMEDU) promovido por el Banco Interamericano del Desarrollo, que en Entre Ríos financió los llamados Proyectos de desarrollo de Base Local (PBL). Aunque la consigna del proyecto promovía la creación de *proyectos productivos*, dos escuelas de esa provincia accedieron a la compra de equipos, argumentando en sus documentos que la radio era un elemento clave para el desarrollo local.

Movimientos compartidos entre el Estado Nacional y radios escolares

En 2009, el Estado argentino propició un nuevo contexto para las radios escolares. A finales de ese año, se sancionó la Ley 26522 de Servicios de Comunicación Audiovisual que diferenció y clasificó tres tipos de prestadores: los privados "con fines de lucro" que ya tenían

reconocimiento legal, los privados "sin fines de lucro" entre los que se encuentran los medios de organizaciones sociales y los "medios públicos" de gestión estatal y no estatal, entre los que incorporó los medios del sistema educativo. La norma dispuso en su artículo 149 que la autoridad de aplicación podría otorgar, en forma directa por razones fundadas, autorizaciones para la operación de servicios de radiodifusión a establecimientos educativos de gestión estatal, estableciendo como titular de la autorización a la autoridad educativa jurisdiccional, a quién designó la tarea de seleccionar en cada localidad los establecimientos que podrán operar el servicio de comunicación audiovisual.

La nueva ley brindó el marco normativo principal para que el Ministerio de Educación de la Nación ejecute, mediante el preexistente Programa Nacional de Extensión Educativa, el Programa Radios CAJ, que desde 2011 promovió una nueva etapa de gestación y fortalecimiento de experiencias de radio en escuelas secundarias estatales en todo el territorio argentino. De acuerdo con la Comisión Nacional de Comunicaciones (CNC), entre 2011 y 2015 se pusieron en marcha 107 radios en el país, habiéndose instalado 1 de cada 4 en escuelas rurales y de pequeñas ciudades, donde la radio escolar se convirtió en muchos casos en el primer medio de comunicación de la zona (CNC, 2015). La implementación implicaba la provisión de equipos informáticos y de transmisión, su instalación y mantención durante los primeros cinco años, capacitación técnica en el uso y adjudicación de autorizaciones. Por otro lado, en los talleres de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) en los que se emplazaban se promovía la formación en comunicación para estudiantes[9].

9 Los talleres CAJ eran espacios que funcionaban en escuelas medias bajo el Programa Nacional de Extensión educativa y con propósitos de inclusión socioeducativa, en los que se promovía la participación de jóvenes escolarizados y no escolarizados en actividades culturales y deportivas. Funcionaban por fuera del horario escolar y contaban con un coordinador y varios talleristas, generalmente docentes de la institución educativa.

Este programa llegó a implementarse en 11 escuelas de Entre Ríos y en otras 11 de Misiones. En la provincia entrerriana, el Programa CAJ fue bajado a una de las cuatro escuelas que había accedido al PRERF diez años antes, además a otras dos que se encontraban funcionando sin autorización y a otras ocho que no contaban con espacios, equipo ni proyecto de medio, aunque todas ellas desarrollaban talleres de radio. Fueron escuelas de pequeñas ciudades y el ejido rural. Y si bien eso pareció en Entre Ríos ser una decisión tomada por los funcionarios provinciales del Consejo General de Educación para "colaborar en el fortalecimiento de zonas históricamente aisladas" (S.K., entrevista realizada por la autora, 6/6/18), también es cierto que su instalación en ciudades medias como Paraná y Concordia se topó con dificultades por la sobreocupación del espacio radioeléctrico por medios comerciales. De hecho, una escuela de Paraná presentó proyecto para ser incluida en el programa y, si bien avanzó su expediente en el CGE, luego "dijeron que no había frecuencia disponible", según comentó el coordinador de los talleres CAJ (F.P., entrevista realizada por la autora, 16/9/17). Esta escuela, luego, consiguió redactar un proyecto en el marco de otro programa -Jóvenes Protagonistas, de la Secretaría Nacional de Niñez Adolescencia y Familia- y compró equipos y acondicionó una sala para operar, aunque no logró proveerse de una antena ni obtuvo autorización para funcionar.

En el caso de algunas de las radios que accedieron al Programa CAJ, docentes y estudiantes se vieron interpelados por esa impronta estatal que proponía *abrir la escuela*, a través de abrir la radio -nacida con el mandato de ser una *herramienta pedagógica*- a la comunidad. Este fue por ejemplo el caso de una escuela secundaria en Hasenkamp, Entre Ríos, gestada al calor del Programa Radios en Escuelas Rurales y de Frontera y que luego accedió al Programa Radios CAJ: "Teníamos la radio para Lengua y Literatura exclusivamente. Habíamos intentado que la usen los otros profes, que se la apropien, pero la verdad es que no había pasado nada. Como que no sabían usarla o para qué usarla. Después tuvimos unos encuentros de radio, por el Programa CAJ,

y ahí trabajamos cosas como qué rol podía asumir el barrio en todo esto. Y las familias. Y ahí salió el proyecto 'Árboles genealógicos' que trabajaron conmigo y el programa de radio nuevo que tenemos, en el que hablan alumnos y distintos referentes de la comunidad", remarcó una profesora de la institución (D.C., entrevista realizada por la autora, 13/3/21).

En otras escuelas, en cambio, la impronta que buscó incorporar el programa no tuvo asidero. Este es el caso de una escuela en Colón, Entre Ríos, en la que los agentes a cargo siquiera guardan registro del programa que facilitó su implementación: "Es que los proyectos se arman para conseguir financiar las iniciativas. Como la Huerta, que se fue armando hasta con venta de empanadas (...). La radio igual, empezó con no sé cuál proyecto, siguió con otro... y así. Todo lo que baje del CGE nos viene bien. Creo que era por los CAJ que entró el último dinero, para arreglar la consola, pero no estoy seguro", indicó un profesor de la institución (J.C., entrevista realizada por la autora, 10/11/21).

En el caso de Misiones, las Radios CAJ llegaron a establecimientos que hasta ese momento carecían de trayectoria en la gestión de medios radiofónicos, mientras que otras 18 radios escolares preexistentes a esa política, y en algunos casos, preexistentes a la LSCA, continuaron y continúan sin autorización de funcionamiento. Uno de los testimonios que mejor grafica esta política de asignación de Radio CAJ a establecimientos sin experiencia en el rubro se dio en la Escuela Normal de Apóstoles, donde según el relato de la docente a cargo de la radio, "los equipos y la autorización llegaron en 2014 sin que haya un pedido previo desde el establecimiento" (R.S., entrevista realizada por el autor, 28/10/19), lo que implicó una serie de reacomodos imprevistos del personal y una redistribución de tareas y compromisos que inicialmente asumieron varios docentes, pero que en la práctica recargó de tareas a una sola persona.

Finalmente, la LSCA también delimitó qué es (y qué no es) una radio escolar para el Estado. Según lo que dispone el artículo 149, una

institución educativa de gestión privada no puede acceder a una autorización para operar una radio escolar, pues están reservadas a medios de escuelas de gestión estatal. Entonces, una escuela que pertenece a la Iglesia Católica, debe solicitar mediante el art. 37 de la Ley una autorización directa a través de la Iglesia; en cambio, si la institución pertenece a una Fundación o a un culto no católico, deberá concursar una licencia de medio sin fines de lucro. En tanto, si es una escuela de gestión estatal la que pretende acceder a una autorización para gestionar un medio, deberá acudir al tutelaje del Ministerio de Educación provincial, organismo que, además de ser el titular registral de la autorización, tiene competencia para definir qué establecimiento gestionará la emisora en cada localidad.

Estas definiciones limitaron en la última década las posibilidades de las experiencias que se desarrollaron por fuera de la política específica de las Radios CAJ. En Misiones, numerosas radios preexistentes a la LSCA (entre ellas algunas que se iniciaron a mediados de la década de 1990) carecieron de ámbitos de referencia para solicitar recursos para los proyectos. En consecuencia, en 2011 una decena de ellas se organizó en la Red de Radios Escolares y Comunitarias de Misiones (Rerecom) para realizar intercambios de capacitación y de materiales radiofónicos, al tiempo que iniciar requerimientos colectivos de carga docente y otros recursos a las autoridades educativas. La Rerecom se constituyó en un espacio de referencia en la provincia nucleando hacia 2020 a más de 25 proyectos de radios escolares de diverso tipo (talleres escolares, experiencias de articulación entre radios comerciales y grupos de estudiantes, radios pasillos, entre otros).

Creactividad para resistir (y reinsistir) ante el corrimiento del Estado

Desde 2016, el cambio de gobierno a nivel nacional -la asunción de Mauricio Macri- implicó un proceso de desarticulación de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas de la que dependía el Programa Radios CAJ que derivó en la suspensión del mismo. Se inició así un

escenario general caracterizado por el desfinanciamiento y una nueva etapa de descentralización de las políticas socioeducativas (Marioni, 2020; Rodríguez, 2017), similar al proceso abierto a principios de la década de 1990.

Como explicamos en un trabajo anterior (Marioni, 2020), el proceso comenzó con una gran baja de contratos que afectó equipos de trabajo en las oficinas centrales del Ministerio de Educación y en las jurisdicciones provinciales, según explicó la última coordinadora general del Programa, Patricia Rodríguez (P.R., entrevista realizada por la autora, 4/11/18). Si bien no hubo una Resolución que formalice el cierre, el proceso de desarticulación de los equipos centrales fue seguido por otro de descentralización de la política y las líneas de trabajo se toparon con discontinuidades, falta de renovaciones y de recursos. Desde 2017, sólo se realizó un envío anual de fondos, sin actualización en el marco de una escalada inflacionaria y con grandes dilaciones para las provincias que desearan continuar la línea, lo que llevó a acciones de protesta por parte de coordinadores, talleristas y jóvenes participantes de los CAJ. Iniciado 2019, el Gobierno Nacional informó a las provincias la interrupción del financiamiento y algunas jurisdicciones transformaron el programa en provincial: este es el caso, por ejemplo, de las provincias de Córdoba, Buenos Aires, Santa Fe y Misiones. Otras propusieron nuevos programas (con menor financiamiento) como es el caso de Entre Ríos y otras cerraron los Centros, como el caso de Tucumán.

En este escenario, tanto radios escolares CAJ como las que ya venían operando sin autorización, quedaron desvinculadas de los ámbitos institucionales con los que podían articular acciones, aunque no necesariamente desarticularon los proyectos. El relevamiento de radios escolares que realizaron en 2020 el Ente Nacional de Comunicaciones y el Ministerio de Educación de la Nación, da cuenta de un escenario diverso y atravesado por la precariedad permanente de los proyectos, pero además expone que medio centenar de experiencias se asumen como radios escolares aunque sus trayectorias no se desarrollen mediante

transmisiones de FM sino vía streaming (online), produciendo contenidos que difunden en radios cercanas o tienen trabajos radiofónicos durante clases, talleres o en los recreos de los horarios de clase.

Un cantidad importante no precisada, pero presente en los relevamientos realizados en las investigaciones de les autores del presente capítulo, constituyen las emisoras escolares que en el transcurso de los últimos años, entre la falta de equipos y otros recursos y durante las etapas de aislamiento y suspensión de actividades presenciales en las escuelas, mutaron sus actividades a modalidades online o con productos elaborados para ser compartidos por redes sociales y de comunicación. De este modo, podemos inferir que el corrimiento planificado del estado nacional mediante la nueva etapa y las imprecisiones locales para sostener las políticas de parte de las jurisdicciones locales, ocasionaron un nuevo movimiento de parte de las radios escolares en su re-insistencia por subsistir y resistir.

Reflexiones finales

Recuperar las características, circunstancias y prácticas en torno al surgimiento y sostenimiento de radios en escuelas en estas dos provincias nos posibilita, en términos generales, inteligir los modos en que actores de la sociedad civil reunidos en instituciones educativas despliegan prácticas comunicacionales a partir de, pese a y al margen de las políticas públicas desde la aparición de las primeras experiencias hasta la actualidad, casi 30 años después. A partir de la periodización que establecimos, fue posible identificar diferentes movimientos regulatorios a lo largo de estas tres décadas por parte del Estado, algunos que exponen criterios similares, como las regulaciones de principios de los 2000 y la LSCA de 2009, y otras que se diferencian, como lo es el programa Radios CAJ en relación a las políticas de la década de 1990. Observamos que durante la década de 1990, las radios estuvieron fuertemente apuntaladas por políticas educativas compensatorias de la reforma educativa y con ello la idea central de *usar* la radio como *herramienta pedagógica*. En la segunda etapa, las normativas que

surgieron desde el organismo de radiodifusión se orientaron a reconocer y formalizar parcialmente el trabajo que ya venían realizando las escuelas desde la década anterior, período que culmina con el reconocimiento normativo formal que otorgó la LSCA en 2009. Los principios de esta norma llevaron al Estado a desarrollar un programa integral -Radios CAJ-, que incorporó los usos de la radio en tanto *mediación socio-comunitaria*, aunque esta perspectiva no haya calado sino parte de las experiencias amparadas en este programa. Asimismo, en la última etapa observada, el corrimiento estatal y las imprecisiones de los agentes locales para sostener o transformar las políticas previas del sector, derivaron en una serie de transformaciones para las radios escolares, muchas de las cuales se refugiaron en plataformas online de empresas y corporaciones del mercado digital para continuar transmitiendo sus contenidos.

Con esto, entendemos que la actuación *proactiva* del Estado asumió principalmente tres roles diferentes en estos últimos 30 años: 1) financiador de iniciativas mediante políticas compensatorias, focalizadas y atomizadas, 2) operador de habilitaciones particulares y dispersas, 3) impulsor de una perspectiva general del derecho a la comunicación y fundador de iniciativas socioeducativas, desconectadas de las experiencias preexistentes. A la luz de esas acciones, podría interpretarse que a mayor alcance tengan las políticas y más universales sean, más *equilibrados* en cuanto a recursos y participación los proyectos que se promuevan. En tanto, las *ausencias planificadas* de los Estados, produjeron distintos modos de resistencias y *re-insistencias* por la subsistencia de los colectivos responsables de las experiencias. Hablamos de resistencias cuando conforman redes que les permiten potenciarse colectivamente, por ejemplo, compartiendo recursos, diales autorizados para funcionar o generando actuaciones conjuntas. Decimos re-insistencias cuando las escuelas acceden a programas que no están dirigidos a la creación de medios pero los adaptan para poder tener financiamiento y comprar equipos con otros recursos, e incluso cuando logran mutar sus experiencias a las plataformas digitales para seguir saliendo

al aire. En todos los casos, las experiencias tienen un uso situado de las políticas, adecuando las convocatorias y negociando los sentidos de las políticas en base a sus proyectos y circunstancias. En este sentido, podemos decir que si bien las estatalidades se pueden volver actores activos clave en la producción de procesos sociales comunicacionales, cuando se retira es la *creactividad (creatividad* más *actividad*) de los actores la que les permite persistir, resistir y re-insistir.

Referencias bibliográficas

Balbi, F. (2010). Perspectivas en el análisis etnográfico de la producción social del carácter ilusorio del Estado. En *Revista de Estudios Marítimos y Sociales,*3(3), 171-179.

Becerra, M. y Mastrini, G. (2017). Políticas de medios del kirchnerismo. Análisis de las políticas de comunicación 2003-2015 y agenda pendiente. En G. Mastrini & M. Becerra (Eds.), *Medios en guerra. Balance, crítica y desguace de las políticas de comunicación 2003-2016* (pp. 21-58). Buenos Aires: Biblos.

Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, espacio social y educación*. México: Siglo XXI

Bogarín, D. (2020). Exploraciones para comprender experiencias de radios escolares (pp. 161-189) en Morales, E y Gitahy de Figueiredo, G. (comp.) *Tejiendo desde la contrahegemonía. Medios, redes y tic en América Latina*, México DF: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales

Califano, B. (2019). Urgencias públicas e intereses privados: la regulación de medios en la agenda del gobierno argentino (2015-2019). *Ensambles*, 6(11), 72–90.

Cowan Ros, C. (2016). Estatalidades, políticas públicas y movimientos sociales en su configuración interdependiente: una perspectiva analítica. *Working Paper Series, Contested cities*. Online. Disponible en http://contested-cities.net/working-papers/wp-content/uploads/sites/8/2017/05/WPCC_160007_Estado_final.pdf]

Colegio Cristo Rey (1998). *Proyecto de Radio Escolar* - Convocatoria "Experiencias innovadoras" Ministerio de Educación de Misiones. Apóstoles, Misiones, Arg.: Inédito

CNC - Comisión Nacional de Comunicaciones (2012). *Esta escuela tiene voz*. Material de trabajo para las radios escolares CAJ.

De Haro, G; *et.al.* (2013). *Las políticas educativas para el nivel medio en Misiones 1989-1999*. Posadas: Editorial Universitaria de Misiones

DNPS - Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (2011). *Cuadernillo de capacitación Programa Nacional de Extensión Educativa "Abrir la Escuela"* Nivel Secundario: Centros de Actividades Juveniles (CAJ)

Lázzaro, H. (2021). *La radio como mediación pedagógica en la educación: radios que hacen escuela*. Buenos Aires: Teseopress

Lessig, L. (1998). Las leyes del ciberespacio. En *Revista Themis* (44), 171-179

Marioni, L. (2020). Programa Nacional de Extensión Educativa-Centros de Actividades Juveniles (Argentina, 2008-2016): un análisis interpretativo del programa, sus antecedentes y permanencias. *Praxis educativa*, 24(1), 2020

Maxwell, J. (1996). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Thousand Oaks, California: Sage Publications

República Argentina (2000). *Resolución 705/00*. Comité Federal de Radiodifusión COMFER, de Reconocimiento del Convenio con el Ministerio de Educación de la Nación y Autorización de radios en el marco del Programa de Radios en Escuelas Rurales y de Frontera.

República Argentina. (2001). *Resolución 1360/01*. Comité Federal de Radiodifusión COMFER, de ampliación de Autorizaciónes de radios en el marco del Programa de Radios en Escuelas Rurales y de Frontera

República Argentina (2009). *Ley 26599 de Servicios de Comunicación Audiovisual.*

Rodríguez, L. (2017). "Cambiemos": la política educativa del macrismo. En *Revista Question* 53(1), 89-108

Shore, C. (2010). La Antropología y el Estudio de la Política Pública: Reflexiones sobre la Formulación de las políticas. En *Revista Antípoda* 10, 21-49

Entrevistas utilizadas en este capítulo (por orden de mención)

M.L., docente. Entrevista realizada por la autora, 7/10/19.

M.A., docente. Entrevista realizada por la autora, 7/12/19.

S.K., funcionario provincial. Entrevista realizada por la autora, 6/6/18.

F.P., docente. Entrevista realizada por la autora, 16/9/17.

D.C., docente. Entrevista realizada por la autora, 13/3/21.

J.C., docente. Entrevista realizada por la autora, 10/11/21.

R.S., docente. Entrevista realizada por el autor, 28/10/19.

P.R., funcionaria provincial. Entrevista realizada por la autora, 4/11/18.