

# NOS MUEVE EL AIRE

RADIOS Y DERECHO A LA EDUCACIÓN  
EN TIEMPOS DE AISLAMIENTO



Magdalena Doyle, Martín E. Iglesias, Valeria Melrovich,  
Susana M. Morales y Claudia Villamayor

**epc** ediciones  
de periodismo  
y comunicación

Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación  
en tiempos de aislamiento

Radio y derecho a la educación en tiempo de aislamiento / Autores Varios  
[et al.]. - 1a ed compendiada. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata.  
Facultad de Periodismo y Comunicación Social, 2023.  
240 p. ; 21 x 15 cm.

ISBN 978-950-34-2307-3

1. Radio. 2. Pandemias. 3. Educación. I. Autores Varios  
CDD 302.2344

Ediciones de Periodismo y Comunicación  
Diagonal 113 N° 291, La Plata, 1900, Buenos Aires, Argentina  
+54 221 4223770 interno 159  
editorial@perio.unlp.edu.ar  
Facultad de Periodismo y Comunicación Social  
Universidad Nacional de La Plata

Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación  
en tiempos de aislamiento

Coordinación:

Magdalena Doyle, Martín E. Iglesias,  
Valeria Meirovich, Susana M. Morales y Claudia Villamayor



# Índice

Prólogo.....	7
<i>Ayelen Sidun, Leonardo González</i>	
Introducción	
<b>Los orígenes de un trabajo colectivo.....</b>	<b>11</b>
<i>Claudia Villamayor</i>	
<b>Parte 1</b>	
Capítulo 1	
<b>Sobre el enfoque metodológico.</b>	
<b>Una puerta de entrada a esta investigación.....</b>	<b>25</b>
<i>Valeria Meirovich, Susana M. Morales</i>	
Capítulo 2	
<b>Políticas públicas, medios de comunicación</b>	
<b>y continuidad educativa en el Programa Seguimos Educando.....</b>	<b>39</b>
<i>Mary Esther Gardella, Martín E. Iglesias, Daniela Monje</i>	
Capítulo 3	
<b>Radios y experiencias educativas en Argentina</b>	
<b>en tiempos de aislamiento social.....</b>	<b>67</b>
<i>Valeria Meirovich, Esdenka Sandoval, Claudia Villamayor</i>	
Capítulo 4	
<b>Experiencias educativas radiofónicas en pandemia:</b>	
<b>reinventiones del trabajo docente.....</b>	<b>91</b>
<i>Jennifer Cargnelutti, Gonzalo Gutiérrez, Diego Jaimes</i>	

Capítulo 5	
<b>La continuidad educativa por radio desde la perspectiva de las audiencias</b> .....	113
<i>Eugenia Barberis, Magdalena Doyle, Eva Fontdevila, Líbera Guzzi, Susana M. Morales</i>	

## **Parte 2**

### **Una aproximación a las experiencias educativas en radios por subsectores**

Capítulo 6	
<b>Performatividad del Programa Nacional Seguimos Educando en radios públicas estatales</b> .....	137
<i>Daniela Monje, Esdenka Sandoval</i>	

Capítulo 7	
<b>Las Radios Universitarias Argentinas: presencia y posicionamiento para un nuevo mapa comunicacional público</b> .....	157
<i>Mary Esther Gardella, Esdenka Sandoval</i>	

Capítulo 8	
<b>Radios escolares y socioeducativas en pandemia. Sostener el vínculo y facilitar la voz pública de las infancias y juventudes</b> .....	171
<i>Eva Fontdevila, Diego Jaimes</i>	

Capítulo 9	
<b>Y entonces, la pandemia. Radios comunitarias y experiencias para la continuidad educativa en tiempos de aislamiento social</b> .....	191
<i>Eva Fontdevila, Martín E. Iglesias, Diego Jaimes, Valeria Meirovich</i>	

Capítulo 10	
<b>Experiencias educativas radiofónicas y pueblos originarios</b> .....	209
<i>Eugenia Barberis, Cristina Cabral, Magdalena Doyle</i>	

Anexo	
<b>Listado de radios</b> .....	229
Reseña de autores .....	247

## Prólogo

Es un honor para nosotros presentar este libro que recoge los resultados de una investigación financiada por el gobierno nacional de Argentina, en el marco de la convocatoria Proyectos Asociativos de Investigación en Ciencias Sociales y Humanas para la generación de nuevos conocimientos enfocados al estudio de la sociedad argentina en la pandemia y la postpandemia del COVID-19, una iniciativa promovida y ejecutada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la nación. El objetivo de la investigación, que tuvo como lugar de ejecución la Facultad de Periodismo y Comunicación de la Universidad Nacional de La Plata, fue explorar y analizar el papel de las radios comunitarias en todo el país en el contexto de la continuidad educativa durante la crisis sanitaria.

En el libro que hoy tenemos la posibilidad de disfrutar su autora y directora del proyecto, Claudia Villamayor, ha llevado a cabo una labor excepcional al compilar los diversos capítulos producidos por investigadores de diferentes regiones del país. A través de sus contribuciones, este libro nos ofrece una mirada detallada y enriquecedora sobre las experiencias y los desafíos que enfrentaron las radios comunitarias en este período tan complejo que nos ha tocado vivir.

Cuando la pandemia de COVID-19 obligó a implementar el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio en marzo de 2020, nuestra sociedad se vio sumida en una situación sin precedentes. La



vida cotidiana de las personas se vio trastocada, y surgieron nuevas demandas y necesidades en todos los ámbitos de la vida. En este contexto, las radios comunitarias emergieron como actores clave en la continuidad educativa, desempeñando un rol fundamental en el apoyo a las comunidades y en la búsqueda de soluciones colectivas.

Este libro nos invita a reflexionar sobre el poder transformador de las radios comunitarias y su capacidad para generar espacios de participación, diálogo y aprendizaje en tiempos de crisis. A través de diferentes capítulos, se abordan las políticas públicas educativas relacionadas con las radios, las experiencias educativas desarrolladas por estas emisoras, el trabajo docente involucrado y el impacto en las audiencias.

Es importante destacar que el análisis riguroso y las reflexiones teóricas presentadas en este libro nos permiten comprender el contexto en el que se desarrollaron las radios comunitarias y su contribución al fortalecimiento de las comunidades durante la pandemia. Además, se pone de relieve la importancia de promover políticas públicas que prioricen y sostengan a estos medios, reconociendo su potencial para impulsar una sociedad más justa y equitativa.

Queremos expresar nuestro reconocimiento a todos los investigadores, docentes, estudiantes, organizaciones y actores involucrados en este proyecto, cuyo compromiso y dedicación han sido fundamentales para la realización de esta investigación. En este aspecto queremos destacar que el trabajo colectivo realizado en los momentos de postulación, desarrollo y divulgación del proyecto, es el resultado de años de trabajo. Quienes trabajamos en la Universidad Pública lo hacemos con la firme convicción de que la producción de conocimiento nunca es un proceso individual, sino un diálogo permanente que se construye a partir del encuentro con los otros. En este sentido, los lazos tejidos por quienes forman parte del proyecto anteceden al momento de la convocatoria del presente proyecto, y seguramente continuarán vigentes para dar respuestas a próximas necesidades que nuestras sociedades nos planteen.

Como sus lectores apreciarán, este libro representa una valiosa contribución al campo de la comunicación y de las ciencias sociales y humanas ya que amplía nuestra comprensión sobre los desafíos y oportunidades que surgieron durante la pandemia. Nos invita a reflexionar sobre el potencial transformador de las radios comunitarias y a valorar su papel en la construcción de una sociedad más inclusiva y participativa. Esperamos fervientemente que esta obra inspire nuevas investigaciones, políticas y acciones que promuevan el fortalecimiento de las radios comunitarias y su capacidad para aportar al desarrollo educativo y social de nuestras comunidades.

**Doctora Ayelen Sidun**

*Decana de la Facultad de Periodismo  
y Comunicación Social UNLP*

**Doctor Leonardo González**

*Secretario de Investigaciones Científicas  
de la Facultad de Periodismo  
y Comunicación Social UNLP*



## Introducción

# Los orígenes de un trabajo colectivo

*Claudia Villamayor*

Cuando comenzó el aislamiento social, preventivo y obligatorio por la irrupción de la pandemia de COVID-19, en marzo del 2020, se configuró un escenario inédito para nuestra sociedad: una catástrofe social, sanitaria y económica en la que se modificó de manera abrupta la existencia de las personas y sus vidas cotidianas.

Las definiciones sanitarias implicaron transformaciones radicales en los tiempos de vida, los espacios de circulación, las dinámicas institucionales, las redes de relaciones humanas y las diferentes dimensiones vinculares: políticas, sociales, culturales, laborales, y de todo orden que son constitutivas de la vida de las personas y de los grupos humanos organizados en comunidad.

La irrupción de la pandemia se produjo inmediatamente después de haber asumido el gobierno presidido por el Dr. Alberto Fernández y la vicepresidenta Dra. Cristina Fernández de Kirchner a partir del 10 de diciembre del año 2019. La reciente gestión neoliberal que caracterizó el periodo 2015-2019 dejó planteado un escenario con un endeudamiento externo a cien años, de consecuencias graves para la sociedad Argentina: fuga de capitales, derogamiento de normativas sustantivas para orientar políticas de estado en favor de las mayorías, el desfinanciamiento de diferentes áreas fundamentales del Estado, la disminución de su capacidad regulatoria y la consecuente conformación de desigualdades

económicas, sociales y comunicacionales, todo lo cual provocó el deterioro de las condiciones de vida de las familias trabajadoras y de las grandes mayorías del pueblo argentino.

El vector económico concentrado, con fuga de capitales, generado durante el periodo 2015-2019, tuvo uno de sus pilares en el sector de los medios de comunicación de las corporaciones, con especial énfasis en el grupo Clarín y La Nación, como constructores de representaciones sociales y culturales con enorme capacidad de incidencia en los idearios producidos, que pudieron ser quebrados por las consecuencias de las medidas tomadas en la vida de la gente que decidió otro rumbo a partir del 10 de diciembre del 2019.

La irrupción de la pandemia puso al Estado a tomar decisiones sanitarias que orientaron las políticas públicas en todos los ámbitos. En particular, los medios de las corporaciones desarrollaron estrategias de comunicación contrarias a casi todas las medidas sanitarias, incluido la propia medida del aislamiento. Por el contrario, un conjunto de medios estatales, universitarios, comunitarios, indígenas y cooperativos - fuertemente golpeados por las políticas regresivas desplegadas por el gobierno anterior- desarrollaron diferentes iniciativas vinculadas con el cuidado colectivo y el sostenimiento comunitario.

En el ámbito educativo, la interrupción de la presencialidad implicó un reordenamiento general de las estrategias para sostener las distintas prácticas: un gran esfuerzo de las instituciones, docente, estudiantes y sus familias, orientado a dar continuidad a los aprendizajes escolares en los diferentes niveles. Las iniciativas estatales estuvieron marcadas por acciones transitorias, que se fueron adaptando a las transformaciones del escenario sanitario, y que fueron definidas para responder a la urgencia de continuar los procesos de enseñanza-aprendizaje en los niveles educativos obligatorios, asumiendo modalidades diferenciales según las diversas regiones del país y de los sectores sociales involucrados.

En general, hubo una apuesta del sistema educativo por el uso de plataformas digitales como vía para la continuidad educativa. Desde el mismo Estado nacional, los recursos se concentraron en este tipo de estrategias, aún cuando se contaba con conociemien-

tos referidos a las limitaciones en el acceso y uso de estas herramientas. Ello tuvo como correlato un mayor impacto social de las desigualdades en el acceso y posibilidades de uso de herramientas digitales: desde la utilización de aplicaciones como Whatsapp hasta plataformas escolares creadas específicamente para la situación de ASPO y/o DISPO.<sup>1</sup>

El Estado nacional implementó el Programa Seguimos Educando, a cargo del Ministerio de Educación de la Nación y el Sistema Nacional de Medios Públicos. Simultáneamente, diversas provincias y municipios desarrollaron iniciativas comunicacionales locales orientadas a garantizar la continuidad educativa. Y también diferentes actores de la sociedad civil pusieron en marcha acciones, mayormente de alcance local, que buscaron garantizar la continuidad en la escuela de niños/as, jóvenes y personas adultas. Fue el caso que aquí nos interesa, de los medios de comunicación de organizaciones cooperativas, sociales, culturales, sindicales que reconocemos con el nombre de medios populares y comunitarios de origen en la sociedad civil y medios públicos (estatales y no estatales), cuyas iniciativas desempeñaron un rol estratégico para acompañar los procesos educativos de manera complementaria a la escuela.

La presencia de la radio -particularmente las públicas y las comunitarias, populares, alternativas, cooperativas y de pueblos ori-

---

<sup>1</sup> Observamos que, tal como se planteó en el *Relevamiento del impacto social de las medidas del Aislamiento dispuestas por el PEN* desarrollado por la Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19, la falta de equipamiento y de conectividad a internet en el hogar fue un factor determinante en las (im) posibilidades de continuidad educativa, ya que en muchos casos el acceso a dicho servicio se limitó al uso de datos móviles de teléfonos celulares (2020, p. 9). Si bien el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) elaboró una serie de lineamientos para el uso responsable del servicio de internet durante la cuarentena, al tiempo que se emprendieron algunas acciones para mejorar la conectividad en las diversas regiones y sectores de la sociedad argentina, las dificultades aún existentes impactaron en las posibilidades efectivas de continuar los procesos educativos (ENACOM, 2020). A ello se sumaron las limitaciones experimentadas por las personas adultas responsables para poder acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los/as niños/as y adolescentes (Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19, 2020, p. 9).

ginarios (CPACyPO)- como medio a través del cual se desarrollaron prácticas y procesos educativos, fue central dadas las principales características de este medio: a) una amplia cobertura en todo el país, con un alto desarrollo de propuestas locales que permiten una estructuración de audiencias construidas sobre tramas culturales locales; b) una gran disponibilidad de artefactos receptores y un uso que no requiere gastos asociados a costos de conexión; c) su escucha se sostiene en un tipo de relación que no requiere saberes y competencias específicas sino que se articula sobre aquellas fuertemente sedimentadas en la experiencias social; d) y, finalmente, una trama de sustentabilidad que se regenera a partir de un fuerte vínculo con las necesidades de las comunidades en las que están insertas (Villamayor, 2017; Iglesias, 2015; Morales, 2020).

Estas características posibilitaron que las radios se constituyeran en un sujeto político cultural y comunicacional clave durante la pandemia, actuando como promotoras y/o mediadoras en el desarrollo de experiencias que, en muchas ocasiones, trascendieron la misión estrictamente comunicacional/informativa, teniendo como propósito aportar al sostenimiento de los procesos educativos de las comunidades, por ejemplo, brindando apoyo escolar por distintas plataformas digitales y redes sociales.

Fue en el devenir de esta experiencia social, mientras esos procesos estaban en curso, que entre un conjunto de investigadores/as universitarios/as se produjeron intercambios sobre inquietudes, novedades, preguntas compartidas que dieron origen a esta investigación. Con la decisión de investigar estos procesos, la conversación fue incorporando a integrantes de organizaciones que representan a las radios, de sindicatos de trabajadores de la educación, organismos públicos y otros equipos universitarios, consolidando un grupo de trabajo que elaboró las preguntas, diseñó las estrategias y garantizó las condiciones necesarias para que fuera posible, durante un año de intenso trabajo colectivo, conocer, analizar y visibilizar el enorme esfuerzo que realizaron las comunidades y las radios públicas y CPACyPO, a lo largo y ancho de todo el territorio nacional, para sostener, cuidar, fortalecer y recrear el vínculo pedagógico entre niños/as, jóvenes, escuelas, docentes.

Este libro es el resultado, entonces, de la apuesta por mirar y comprender el trabajo vinculado a la continuidad educativa y las políticas de Estado que tomaron a los medios de comunicación como recursos estratégicos. Aquellos que se dispusieron para sostener derechos, a la par y con el Estado, son los nacidos en el propio Estado y los medios de las organizaciones sociales, culturales, políticas, sindicales, rurales, cooperativas e indígenas. El sector privado, a excepción de algunos medios vinculados a pequeñas y medianas empresas, estuvo ausente de las realidades y de las necesidades de la población en materia educativa. Subrayamos este aspecto porque tanto los medios del sector social como los del sector público deberían ser priorizados para su sostenibilidad político cultural, organizacional, comunicacional, económica y tecnológica de modo que se pueda fortalecer la gestión de sus proyectos por su carácter genuino en torno de la democratización de la sociedad y la cultura. Es en estos momentos de urgencias que estos medios se posicionan y trabajan contribuyendo a construir soluciones a problemas insoslayables, y a la vez son los medios que no siempre prioriza el propio Estado.

El trabajo colectivo entre universidades y organizaciones que desarrollaron esta investigación y que deriva en el presente libro, es el resultado de una primera voluntad político académica consistente en lo que Paulo Freire llamó la pedagogía de la pregunta: ¿Qué comunicación queremos y para qué sociedad la queremos? ¿Qué medios de comunicación y qué potencial tienen desde una perspectiva educativa? El origen de este libro es la rigurosa voluntad de dar cuenta de un trayecto investigativo que puede ser recurso para la definición de políticas de Estado, sí, pero también es el resultado de una voluntad política que consiste en hacer eje en lo que viven las comunidades sociales que integran un país donde es posible hacer y pensar medios de comunicación con enfoque de derechos humanos y que se vuelven estratégicos para iniciativas que promueven la justicia social. El sentido de los medios comunitarios, populares, alternativos, cooperativos, indígenas y de los medios públicos debería tener prioridad en las políticas de Estado y, en particular, de las educativas y culturales.



Por lo anterior, este libro es también una propuesta sobre cómo trabajar con estos medios para una sociedad con justicia social y con justicia comunicacional.

### **Sobre la politicidad de la producción de conocimientos**

Hay un hilo que recorre y enlaza toda la trama de esta publicación y de la investigación que está en su origen: el criterio de trabajo colectivo en la producción de conocimiento. Una premisa que atravesó todas las etapas y tareas: el diseño, la toma de decisiones teóricas y metodológicas, la organización del trabajo de producción de datos y, también, la construcción de un modo de escritura que nos ha permitido poner en juego las múltiples miradas que tenemos quienes escribimos este libro.

La decisión por sostener un modo de producción colectiva del conocimiento, a pesar de los tiempos cortos y las condiciones que la pandemia nos impuso, permitió romper la sensación de aislamiento y de trabajo en soledad a las que no estábamos acostumbrados/os. A esto se sumó el haber logrado construir, en base al compromiso, el cuidado y confianza de cada uno/a, espacios de debate en los que participaban diferentes trayectorias académicas, organizativas, profesionales, territoriales, configurando un modo de hacer trabajo académico que reivindicamos frente a ciertas dinámicas que en esta institución tienden al individualismo.

Por otro lado, la politicidad de este libro también está dada en su propósito de producir un conocimiento sobre lo social que aporte al diseño de políticas públicas. A lo largo de esta investigación, pudimos reconocer que allí donde la radio resultó eficaz fue donde se desplegaron procesos comunitarios de articulación entre radios, escuelas y docentes dando lugar a las múltiples formas que asume la escuela en la atención de las urgencias de su comunidad. En esos procesos, la radio constituyó un espacio en el que todo aquello que excede a lo curricular tuvo su expresión (conflictos, voces, lenguajes, idiomas, necesidades comunitarias), recuperando y fortaleciendo su rol tradicional ligado a la organización del tiempo y a los rituales de la vida cotidiana. En la pan-

demia, la organización de la vida no fue la misma y la situación vincular tampoco. Y, precisamente en relación con esta situación, la radio realizó un aporte diferencial y específico: contribuir a reorganizar la vida cotidiana, dimensión nodal en la definición de cualquier política pública.

### **La radio y la continuidad educativa**

El itinerario de este libro ofrece una aproximación a las distintas iniciativas de continuidad educativa llevadas a cabo por las radios públicas y CPACyPO. En este recorrido, se reconoce la enorme voluntad de las emisoras para dar respuesta a las iniciativas estatales y, también, su esfuerzo para poner a andar cientos de iniciativas propias en articulación con escuelas, docentes, estudiantes y sus familias, organizaciones sociales, entre otros actores locales. Todo lo cual permite apreciar la centralidad que tomó la cuestión educativa en la redefinición del rol social, público y comunitario de estas emisoras.

Al hacer foco en la política educativa desarrollada por el Estado nacional -a través del Ministerio de Educación y la Secretaría de Medios y Comunicación Pública- respecto de la radio y la continuidad educativa, pudimos advertir el predominio de una perspectiva difusionista, instrumental e informacional de la radio como medio de comunicación, articulada con una idea de subsidiariedad con respecto a otras propuestas audiovisuales (televisión y plataforma digital, centralmente). Como consecuencia, buena parte de la

potencialidad inherente a la radio (participación, diversidad sonora, tradiciones de escucha consolidadas, etc.) quedó obturada a través de una política que, con rasgos centralistas, desconoció tanto su propia tradición respecto del diseño de políticas educativas con medios de comunicación, como así también los datos producidos por el mismo Estado nacional relativos a desiguales condiciones para el acceso, uso y apropiación de medios y tecnologías, en vínculo con prácticas de consumos comunicacionales y culturales heterogéneas.

En el contexto de emergencia social y con un enorme esfuerzo de trabajadores/as del Estado, el Programa Seguimos Educando

fue una política pública sin precedentes en la historia de la educación argentina, alcanzando producciones para cubrir 14 horas de programación diaria de radio y televisión junto a la elaboración de nueve cuadernillos pedagógicos cada 21 días. Sin embargo, la contracara de esta política de emergencia fue la centralización (a contramano del funcionamiento del sistema educativo en Argentina) y la desestimación inicial de actores sustantivos para su participación en este proceso: por ejemplo, las radios comunitarias, alternativa, cooperativa y de pueblos originarios, emisoras educativas y socioeducativas y universitarias, radios nacionales y municipales (todas ellas con un fuerte anclaje en sus comunidades locales de pertenencia).

Aún así, constatamos el enorme compromiso del conjunto de estas emisoras al incorporar en sus grillas de programación los contenidos producidos en *Seguimos Educando*. A lo que sumaron, además, una tarea de articulación con otras iniciativas locales, adaptando contenidos a idiomas de pueblos originarios, proponiendo articulaciones con docentes y escuelas en pos de una escucha productiva de esos contenidos; pero también en la distribución de cuadernillos, funcionando como sede para que estudiantes y docentes accedieran a conectividad, entre otras iniciativas.

A partir del diagnóstico que las radios iban realizando en el mismo proceso de implementación (en el cual reconocían déficits persistentes en relación a la poca adaptabilidad de los contenidos a las realidades locales, centralmente) y de ir alcanzando progresivamente rutinas y condiciones que les posibilitaban producir contenidos propios, éstas comenzaron a poner en marcha iniciativas locales con el fin de contribuir al ejercicio del derecho a la educación de niños/as y jóvenes.

En este marco, nos parece relevante destacar el rol central que tuvieron las radios para *garantizar una oferta de contenidos educativos diversos*, ya sea producidos por el Estado y/o por las propias radios en articulación con actores locales (especialmente, escuelas y sus integrantes). En relación con esto último, también se destaca el rol *articulador de la radio en las comunidades de las que forman*

*parte*: las radios fueron un actor central en la tarea de recreación y sostenimiento de las tramas comunitarias, especialmente en la articulación entre las radios, las escuelas y las familias. Este rol implica considerar a la radio más allá de su función comunicacional, ya que *impulsaron acciones y prácticas que no se circunscribieron a lo estrictamente radiofónico*. Ello fue posible a partir del conocimiento de las realidades locales y de las necesidades a las que, de modo necesario y urgente, se debía responder durante el aislamiento: problemas ligados a la conectividad, al acceso a dispositivos tecnológicos de diferentes tipos, a situaciones sanitarias, alimentarias, económicas diversas.

En este marco, las radios - especialmente las del sector CPACyPO- no sólo brindaron respuesta a estas necesidades y demandas sociales, sino que, adicionalmente, en muchos casos lideraron procesos organizativos en los que participaron distintos actores comunitarios, abordando conjuntamente demandas locales. Todo lo cual implicó la posibilidad de generar respuestas a ciertas necesidades a través de propuestas que pudieron implementarse de forma democrática, aún en condiciones de marcadas desigualdades.

La radio, además, tuvo un rol central en la *construcción de lo común en el contexto del aislamiento*, ligado a la posibilidad de construir vínculos de diferentes tipos llevados a cabo por las escuelas, las/os docentes, las/os estudiantes y sus familias. Aquí, el desarrollo de experiencias comunicativas diversas habilitó el encuentro en un contexto caracterizado por la dificultad para contar con espacios comunes, aportando a la creación de nuevos ámbitos de reconocimiento, conversación, escucha y visibilización de las experiencias locales. Una expresión que aparece de forma recurrente en las entrevistas a docentes y a las audiencias de las radios fue el que éstas permitieron tender puentes: unos puentes para atravesar el vaciamiento de los lugares cotidianos de encuentro.

Frente a ese vacío que se produjo de modo inesperado, la realización de propuestas educativas en la radio fue una de las respuestas creativas de las comunidades frente a la imposibilidad de vincularse en contextos institucionales más tradicionales. Permitió un particular modo de estar juntos, contribuyendo a reponer la

centralidad de la escuela en la vida cotidiana. Además, permitió que las voces institucionales y de las y los docentes fueran una presencia en el interior del hogar.

Hay un aspecto específico vinculado a la programación analógica tradicional de la radio que quisiéramos destacar: frente a ciertas propuestas que se concentraron en dinámicas digitales cuya marca central es, mayormente, el desanclaje espacial y temporal, la presencia de la radio pudo reconstruir ciertas rutinas de la vida cotidiana, organizando horarios que permitían restituir el rol ordenador de la escuela en las rutinas familiares.

También quisiéramos destacar el hecho de que la presencia de la escuela a través de la radio no se redujo a la transmisión de contenidos curriculares. Si la escuela representa una de las instituciones centrales en la que se procesan muchas de las tensiones y complejidades de la vida social, buena parte de las iniciativas educativas en las radios se constituyeron en espacios donde lo educativo fue mucho más que los contenidos; fue un modo de abordar problemáticas de las comunidades, hacerlas visibles y aportar a su resolución; nos referimos aquí a las problemáticas docentes para llevar a cabo sus labores, las problemáticas familiares para acompañar estos procesos, cuestiones ligadas a la situación socioeconómica de las familias en el marco del aislamiento, entre otros conflictos.

En este mismo sentido, la posibilidad de habilitar voces de estudiantes, junto con docentes y familias, significó un aporte a la construcción de ciudadanía: las radios potenciaron su capacidad de habilitar la expresión y la participación de diferentes actores de la comunidad, llevando a cabo prácticas diversas orientadas al reconocimiento, ejercicio y ampliación de derechos, entre ellos, el derecho a la educación.

### **Sobre la organización del libro**

Este libro está organizado en dos partes: la primera de ellas recupera y reúne las dimensiones centrales que estructuraron y dieron vida a esta investigación: aquí presentamos las perspectivas y debates teóricos y metodológicos que fueron transversales a toda la

investigación y luego, en los capítulos siguientes, se presentan los abordajes y conocimientos producidos en cada una de las líneas de indagación que organizaron nuestra labor: en el *capítulo 3* se abordan las políticas públicas educativas con radios; el *capítulo 4* presenta una aproximación a las experiencias educativas llevadas a cabo por las radios; el *capítulo 5* se enfoca en la dimensión del trabajo docente; y el *capítulo 6* se ocupa de las audiencias de las radios.

La segunda parte del libro ofrece un acercamiento a las experiencias de las radios públicas y CPACyPO en la implementación de iniciativas para la continuidad educativa en el contexto de la pandemia de COVID-19. Su presentación atiende a las especificidades de cada subsector de la comunicación radiofónica: el *capítulo 7* aborda la experiencia de las radios públicas gubernamentales; el *capítulo 8* se enfoca en las radios del sistema universitario argentino; el *capítulo 9* se ocupa de las radios de y en las escuelas; el *capítulo 10* se centra en el proceso protagonizado por las radios comunitarias; y, por último, el *capítulo 11* ofrece una mirada sobre las experiencias educativas radiofónicas y los pueblos originarios.

El trabajo de producir conocimiento colectivo y situado nace en las luchas que cruzan políticas de estado y organizaciones sociales. Es un camino político académico ordenado en favor de lo que más se necesita en democracia y que se vincula de modo directo con la justicia social. Esto no sólo puede ser posible en la urgencia del contexto pandémico: investigación, políticas de estado y organizaciones se pueden unir, pensando y haciendo juntas. Tan solo imaginemos la comunidad organizada trabajando estratégicamente de este modo con recursos suficientes y con responsabilidad política y social: sin duda, materializaría políticas colectivas de mayor impacto en beneficio de la justicia distributiva en todos los órdenes de la vida.

## **Bibliografía**

Iglesias, Martín. "A contramano : modelos de gestión, modelos organizativos y estrategias económicas de las emisoras comunitarias argentinas en búsqueda de la sustentabilidad (2005-2015)".

Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2015. Disponible en: <https://bit.ly/Acontramano>

Kessler, Gabriel (coord.) Relevamiento del impacto social de las medidas del aislamiento dispuestas por el PEN. s/c: Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19, 2020. [https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Informe\\_Final\\_Covid-Cs.Sociales-1.pdf](https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Informe_Final_Covid-Cs.Sociales-1.pdf)

Morales, Susana María. Estudios de audiencias y medios comunitarios: apuntes para un reencuentro necesario. En *Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 18 (36), 57-76. 2020.

Villamayor, Claudia. Comunicación popular y alternativa. Radios Comunitarias gestoras de procesos comunicacionales. En Lizondo, Liliana y Pleguezuelos, Clarisa (comps.) *Vivencias y experiencias de comunicación comunitaria en el norte salteño*. Universidad Nacional de Salta, Salta, 2017.

Villamayor, Claudia; Vinelli, Natalia (Editoras). *Comunicación Popular y Alternativa, una revisión dialogada*. Buenos Aires, Ed. Mil Campanas, 2023.

## Parte I





## Capítulo 1

# Sobre el enfoque metodológico. Una puerta de entrada a esta investigación

*Valeria Meirovich*  
*Susana M. Morales*

La escritura de un apartado destinado a recuperar la dimensión metodológica de esta investigación nos resulta tan complejo como necesario. Una dimensión que en la práctica de producción de conocimiento articuló nuestros supuestos epistemológicos, teóricos y políticos, posibilitándonos imaginar y delimitar qué era aquello que pretendíamos conocer, enfocar su abordaje y organizar el trabajo de indagación en función de los objetivos y propósitos de esa búsqueda de conocimiento.

Cabe señalar que esta dimensión cobró una relevancia particular en el contexto en que fue llevada a cabo la investigación: nos referimos a la situación de aislamiento social por la pandemia de COVID-19 y su impacto en las dinámicas sociales y, en particular, en nuestro quehacer investigativo. De allí la inquietud por reflexionar alrededor de los múltiples sentidos en que la metodología construida e implementada en esta investigación nos permitió ordenar un proceso de trabajo intenso y productivo. En tiempos desafiantes para la subsistencia de equipos y dinámicas laborales, el encuentro mediante esta investigación fue la oportunidad para el diálogo sobre lo que estábamos atravesando como sociedad, recreando el trabajo colectivo, aportando al sostenimiento -pero también, crecimiento- de cada equipo que formó parte de esta propuesta.

En este marco, fue fundamental el diseño de estrategias que permitieron advertir, considerar y poner en juego las diferentes perspectivas teóricas, miradas, capacidades y trayectorias, convirtiéndolas en una fortaleza en base al reconocimiento entre pares y la apuesta por el trabajo común. Y todo ello, en la búsqueda por desarrollar una producción consistente en cuanto a la articulación entre preguntas, objetivos y perspectivas teóricas en juego.

Este proyecto fue diseñado y realizado en el contexto de una pandemia. Esta fue la condición más extraordinaria y desafiante en la que desarrollamos el trabajo, trayendo múltiples desafíos en torno al aislamiento, primero, y al distanciamiento, después. En algunos aspectos, generó oportunidades; quizás la más relevante tuvo que ver con la incorporación sistemática del trabajo remoto mediante dispositivos para el encuentro virtual, que aportó a la construcción de una dinámica sostenida de trabajo federal. Mientras que en otros aspectos presentó limitaciones para el desarrollo de la tarea, por ejemplo, condicionando el trabajo de campo y la producción de datos ante las barreras que dificultan o imposibilitan el acceso a servicios de comunicación como telefonía móvil e internet por parte de amplios sectores de la sociedad argentina.

## **Federalizar**

La decisión de incorporar la federalización como criterio central en el desarrollo de la investigación estuvo presente en dos planos: internamente, mediante la organización del amplio equipo de trabajo que desarrolló este proyecto en sus diversas etapas y tareas; y, también, a través del diseño de una estrategia metodológica que permitió reconocer e incorporar los diferentes (y desiguales) escenarios comunicacionales existentes en nuestro país.

En relación con el primer plano, si bien la convocatoria PISAC COVID-19 establecía un modo de organización y articulación del trabajo de investigación en base a Nodos (entendidos éstos como equipos de trabajo pertenecientes a una misma institución, sea universitaria o extra universitaria), una de las primeras decisiones que tomamos fue reconfigurar esa estructura en función de líneas

de indagación que articularon el trabajo alrededor de los distintos objetivos de específicos de la investigación.

Las cuatro líneas de indagación fueron:

**Línea 1:** Reconocimiento y caracterización de las iniciativas de continuidad educativa desarrolladas por radios públicas y comunitarias, populares, alternativas, cooperativas y de pueblos originarios (CPACyPO)<sup>1</sup>.

**Línea 2:** Reconocimiento de discursos, representaciones y prácticas de la política pública cuyo objeto es el desarrollo de estrategias educativas a través de medios audiovisuales<sup>2</sup>.

**Línea 3:** Conocimiento, valoraciones y usos de las audiencias de las radios públicas y CPACyPO y sus posibles transformaciones en el marco de la emisión-recepción de propuestas comunicativas para la continuidad educativa<sup>3</sup>.

**Línea 4:** Conocimientos, valoraciones, usos y expectativas de las iniciativas educativas emitidas por las radios públicas y CPACyPO, por parte de docentes de los niveles educativos obligatorios<sup>4</sup>.

Este modo de organizar el trabajo posibilitó que cada investigador/a optara por incorporarse en aquella línea en la que mejor pudiera poner en juego sus conocimientos previos, su trayectoria académica y profesional, las articulaciones con actores sociales y sus propias inquietudes e intereses.

---

<sup>1</sup> Contó con la coordinación de Claudia Villamayor (Directora, Nodo UNLP), Valeria Meirovich (Nodo UNC), Esdenka Sandoval (Nodo Aruna) y con el trabajo de 50 encuestadores/as y 10 supervisores/as, así como 4 entrevistadores/as. Para el informe cuantitativo resultado de la encuesta, se contó con la colaboración de Susana M. Morales (Nodo UNC).

<sup>2</sup> Coordinado por Mary Esther Gardella (Nodo UNT), Daniela Monje (Nodo UNVM) y Martín Iglesias (Nodo UNQ).

<sup>3</sup> Coordinado por Magdalena Doyle (Nodo UNC), Eva Fontdevilla (Nodo UNT) y Susana Morales (Nodo UNC), con participación de Libera Guzzi (Nodo UNTdF), Eugenia Barberis (Nodo UNNE), Ezequiel Nardelli (Nodo UNNE) y Pia Silva (Nodo UNC). Convocó a 12 multiplicadores/as de encuestas y 12 entrevistadores/as.

<sup>4</sup> Coordinado por Diego Jaimes (Nodo UNQ). Convocó a 13 entrevistadores/as. Dentro de esta línea se llevó a cabo un trabajo específico referido a condiciones laborales de las/os docentes, que fue coordinado por el Nodo ICIEC - UEPC.

A su vez, aportó a la formación entre pares que se integraron a una misma línea de trabajo: formación tanto a nivel de los temas abordados en cada línea como también respecto de las estrategias metodológicas que se crearon y desplegaron en su marco.

Finalmente, habilitó desarrollar estructuras y estrategias que evitaron las limitaciones y/o sesgos que derivan de recortes locales: la integración de todos los Nodos y sus investigadores/as y su reagrupamiento en líneas de indagación hizo posible alcanzar la mirada federal, plural y comparativa que nos habíamos propuesto alcanzar.

Los grupos de trabajo de las distintas líneas contaron con coordinadores/as que, a su vez, conformaron un equipo de coordinación; este equipo permitió la articulación constante entre las distintas líneas: allí se compartían los debates, definiciones, inquietudes, avances en el quehacer de los distintos grupos de trabajo; se debatía y tomaban decisiones sobre cuestiones generales y comunes a toda la investigación; se generaban aportes entre las líneas de trabajo; y se definían objetivos y estrategias en el orden de la comunicación pública de la investigación.

No obstante, también debemos señalar que el requisito establecido en la convocatoria de la Agencia de conformar un red compuesta, como mínimo, por seis Nodos radicados en diferentes instituciones -facultades integrantes del Consejo de Decanos y Decanas de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas (CODESOC) o instituciones externas a éste- y en diversas regiones del país, fue clave en la conformación de un equipo con carácter federal, integrado por investigadoras/es que son reconocidos/as como referentes (académicos, profesionales, políticos y/o territoriales) en los campos temáticos aquí abordados, constituyendo una experiencia sumamente enriquecedora: la articulación de las trayectorias particulares a partir del reconocimiento de sus fortalezas, nos permitió llevar adelante un trabajo de campo y un posterior análisis de enorme envergadura, con óptimos resultados en la concurrencia de actores que, bajo diversos roles, fueron convocados y se incorporaron en las diferentes etapas del proyecto: informantes clave, multiplicadores, encuestadores, entrevistadores y personas

entrevistadas. A su vez, posibilitó fortalecer a los equipos de Nodos que contaban con menor trayectoria de investigación, e incluso promover otras iniciativas que derivaron de esta investigación como, por ejemplo, el desarrollo de tesinas de grado vinculadas a nuestro objeto de indagación.

Respecto del segundo plano, el criterio federal se orientó a la búsqueda por reconocer la heterogeneidad. En este sentido, esta investigación partió de entender que las ciudades, pueblos y ámbitos rurales en que cada hogar se desarrolla, son lugares fundamentales de construcción social, de configuración de identificaciones y de formación de espacios públicos (Carrión, 1999). Esos ámbitos de vida, localizados geográficamente pero también constituidos por lazos que trascienden una región territorial particular, son tramas de relaciones sociales configuradas en la confluencia particular de instituciones sociales, políticas, culturales y, dentro de ellas, un ecosistema local de medios de comunicación; lugares de socialización; medios de transporte, todos ellos emplazados en historias, memorias, configuraciones de poder, trayectorias demográficas y contextos geográficos particulares, pero también atravesados por condiciones regionales, nacionales y transnacionales de desarrollo de cada una de esas mediaciones de los procesos comunicacionales. Esta trama dinámica, que es parte de las racionalidades comunicativas locales, es lo que hemos llamado escenarios comunicacionales.

En este marco, nuestra investigación buscó desarrollar una estrategia metodológica orientada, primero, a indagar y reconocer los distintos escenarios comunicacionales existentes a lo largo y ancho del país y, luego, a incorporarlos en la búsqueda por comprender las diversas experiencias educativas radiofónicas que se llevaron a cabo en las radios durante la pandemia de COVID-19.

## **Colectivizar**

A lo largo de todo el proceso de trabajo estuvo presente la convicción de incorporar y sostener un modo colectivo de producir conocimiento: un criterio desafiante si se consideran los plazos acotados con los que contábamos para implementar una investi-

gación de gran envergadura, acordes a la urgencia que demandaba el contexto en el marco de la pandemia de COVID-19.

Esa apuesta por la construcción colectiva fue transversal a todas las iniciativas y actividades que formaron parte de esta investigación: en lo que refiere al trabajo al interior de las líneas de indagación y en el equipo coordinador, y tal como ya lo hemos señalado, en relación a las definiciones teóricas y metodológicas que fueron construidas en base a un diálogo horizontal entre las diversas trayectorias y perspectivas. Pero además, y pese a las dificultades propias del contexto, se apostó a que la integración de otras personas a la investigación, mayormente en la etapa de trabajo de campo, incluyendo la generación de espacios y dispositivos para el intercambio de miradas e inquietudes, el abordaje de dificultades, la puesta en común e incorporación de expectativas vinculadas a los resultados de este trabajo. Esta actitud, por un lado, permitió revisar, repensar, redefinir algunas dimensiones del trabajo, mejorándolo. Pero por otro lado, posibilitó generar espacios de escucha alrededor de las experiencias vividas en una situación de crisis e incertidumbre, algo que parecía tan necesario como el mantenerse aislado.

## **Articular**

Otra de las características del trabajo llevado a cabo fue la apuesta por construir y fortalecer articulaciones con actores de la sociedad civil y el Estado. Enmarcado en la propia convocatoria que dio origen a nuestra investigación, el proyecto integró formalmente al Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO), a la Asociación de Radiodifusoras Universitarias de Argentina (ARUNA), al Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba (ICIEC) de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (UEPC) y a la Defensoría del Público de Servicios de Comunicación Audiovisual. Y a lo largo del proceso se sumaron otros actores que potenciaron aún más esta dimensión del trabajo, como fue el caso del Programa Nacional de Medios Escolares del Ministerio de Educación de la Nación.

Esto implicó la oportunidad de contar con la participación de los/as protagonistas de los procesos sociales que estábamos investigando, trayendo sus perspectivas, miradas y conocimientos, que fueron claves para la comprensión del problema que pretendíamos indagar. A su vez, estas presencias aportaron mediante su involucramiento activo en el trabajo de las líneas de indagación, participando en la creación de los instrumentos para la recolección de datos en el terreno, garantizando la factibilidad del trabajo de campo (haciendo las veces de informantes clave o participando en las tareas de indagación documental y realización de encuestas y entrevistas), poniendo en juego sus miradas para la construcción de categorías analíticas y, también, siendo parte activa en la etapa de análisis e interpretación de los datos obtenidos.

## **Producir**

En esta trama resultó posible producir, desarrollar la investigación. Aún en el marco de las distintas disposiciones sanitarias gubernamentales que mantenían el aislamiento social con fines de cuidado, con creatividad y compromiso se pusieron en marcha estrategias metodológicas para la producción de información.

En el relevamiento de experiencias educativas llevadas a cabo en las radios, las tareas se organizaron en dos etapas: una primera, destinada a la aplicación de la encuesta, valiéndonos de ocho equipos integrados por 53 encuestadores/as, ocho supervisores/as de trabajo de campo y una coordinación general. Se aplicaron, en total, 527 encuestas telefónicas. La segunda etapa, en la que se realizaron 14 entrevistas semi-estructuradas, contó con un equipo de ocho investigadores/as, dos de los/as cuales también realizaron el trabajo de coordinación.

En la línea de indagación sobre políticas públicas, se realizaron cinco entrevistas con funcionarios/as nacionales con distintos niveles de responsabilidad en el desarrollo de políticas para la continuidad educativa a través de la radio, que incluyeron al ex ministro de Educación Nicolás Trotta, como así también a otros/as actores clave del sector, referentes de FARCO y ARUNA y autorida-



des de las provincias que implementaron sus propias políticas de continuidad educativa mediante la radio. Complementariamente, se elaboró un estado de la cuestión sobre normativas y políticas públicas específicas y se produjo un *clipping* de medios con notas de prensa y entrevistas en medios de comunicación relativas al tema de esta investigación que fueron publicadas en el periodo comprendido entre marzo del 2020 y diciembre del 2021. Todos estos insumos fueron incorporados al análisis.

Por su parte, en la línea de indagación sobre audiencias de radios, el trabajo de campo se organizó en dos etapas: una primera orientada a la realización de encuestas en línea, cuyo equipo estuvo conformado por 12 multiplicadores (rol desempeñado mayormente por personas vinculadas a las radios que trabajaron en la tarea de lograr que las encuestas online fueran respondidas); cinco investigadoras que planificaron el trabajo de campo; tres coordinadores del trabajo de campo en los distintos escenarios y dos coordinadoras generales. La segunda etapa se basó en la realización de 24 entrevistas en profundidad, labor que estuvo a cargo de un equipo integrado por 12 entrevistadores/as y dos coordinadoras generales.

En el marco de esta segunda etapa del estudio de audiencias, también se realizó una entrevista grupal virtual con jóvenes de entre 13 y 18 años que fueron audiencia y a la vez produjeron contenidos educativos a través de las radios. Participaron de la entrevista jóvenes de tres experiencias radiofónicas de distintos lugares del país, y allí conversamos sobre sus memorias relativas a la etapa de ASPO para conocer sus vivencias y sensaciones respecto de ese período, sobre sus vínculos con las radios antes y durante esa etapa de la pandemia, así como también sobre los sentidos que otorgaban a su participación en radio para la producción de contenidos educativos. La realización de esta entrevista implicó el trabajo coordinado entre el equipo de la línea de estudios sobre audiencias y el equipo de la línea referida a docentes, así como la colaboración de radios comunitarias y docentes de escuelas de nivel medio para poder contactar a los/as jóvenes, pedir autorización a sus padres, madres o tutores, y

garantizar que cuenten con condiciones de conectividad para participar de una videollamada de dos horas.

Finalmente, en el trabajo de campo de la línea de indagación referida a docentes de los niveles educativos obligatorios, se realizaron 30 entrevistas individuales y grupales, participando en total 41 docentes de 28 localidades ubicadas en 13 provincias argentinas. Ellos/as fueron seleccionados/as según diversos criterios: niveles educativos en los que se desempeñaban, tipos de radios con las que se había articulado para el desarrollo de experiencias educativas y entornos sociales.

Como se desprende de los anteriores datos, la estrategia metodológica apostó a la integración de técnicas cualitativas y cuantitativas. En las dos líneas de trabajo en las que se incorporó la producción de datos cuantitativos, ello se realizó con el fin de obtener un panorama general sobre el tema de indagación; en términos metodológicos, esto orientó las etapas posteriores de trabajo, donde nos propusimos a una indagación comprensiva de algunas dimensiones del objeto de investigación.

En el caso del relevamiento de experiencias educativas en las radios, las encuestas fueron administradas por un equipo que fue capacitado para tal fin y se llevaron a cabo de manera telefónica. El objetivo fue encuestar a todo el universo de radios (cuyos datos habían sido incorporados en la base de datos que produjimos para esta tarea), con la intención de producir un relevamiento censal.

En el caso de las encuestas desarrolladas en la línea a través de las cuales fueron indagadas las audiencias de las radios, éstas fueron digitales con cuestionarios autoadministrados difundidos a través de distintas estrategias: los ya nombrados multiplicadores, la difusión por las redes sociales de las radios -según distintos tipos de segmentaciones-, y también a través de la invitación que las mismas radios realizaban en sus programaciones para que la gente respondiera la encuesta.

El diseño y aplicación de las distintas técnicas en todas las líneas de investigación consideraron una serie de criterios comunes: diversidad geográficas (garantizando la representación de las distintas regiones y provincias), diversidad de contextos sociodemo-

gráficos (urbanos, periurbanos y rurales y con diferentes tamaños de población), diversidad de radios (según sectores o subsectores de pertenencia) y diversidad de experiencias educativas llevadas a cabo (iniciativas propias o estatales y modos de articulación con el sistema educativo formal).

## **Comunicar**

Desde la perspectiva de este equipo de investigación, el conocimiento científico sobre lo social se vuelve significativo siempre que su circulación y apropiación trasciende las esferas científicas y académicas, aportando a los demás ámbitos y procesos en los que se debate, cuestiona y transforma el orden social. Esta mirada dota de sentido, en el orden de la práctica, a uno de los pilares de nuestra universidad pública: la democratización del conocimiento y el quehacer científico.

Esta idea de democratización reconoce que comunicar públicamente las investigaciones (sus resultados y conocimientos, pero, también las condiciones, metodologías y procedimientos que han permitido alcanzarlos) es una actividad necesaria para que la ciudadanía pueda ejercer el derecho al acceso a la información y al conocimiento científico y académico; y que este derecho, el de acceder a comunicaciones sobre aquello que se produce en el ámbito científico y académico, sea una condición efectiva para el ejercicio de otros derechos.

Es desde este marco que fuimos elaborando una estrategia para la comunicación pública de la investigación que se orientó a: dar a conocer tanto los conocimientos producidos como los distintos aspectos de nuestro quehacer; vincularnos con medios de comunicación diversos, generando estrategias discursivas particulares (contenidos escritos, radiales y/o audiovisuales), de manera que los conocimientos o prácticas pudieran ser contextualizados en función de los públicos destinatarios; y federalizar aquello que se comunicaba, las voces que lo hacían y los medios de comunicación mediante los cuales se llevaban a cabo estas acciones, en el sentido que fue expresado anteriormente. Esta estrategia fue

complementada con el diseño y puesta en marcha de una página web de gestión propia, en la que se visibilizan las producciones académicas y mediáticas a las que hemos referido, y, también, las producciones radiofónicas que las radios públicas y del sector sin fines de lucro llevaron a cabo durante la pandemia de COVID-19 con el fin de contribuir al ejercicio del derecho a la educación de los/as ciudadanas/os que habitan Argentina.

### **Entre aciertos y limitaciones**

Si consideramos la productividad de los dispositivos generados para alcanzar nuevos conocimientos a la luz de los objetivos planteados y de la producción lograda, podemos reconocer que la estructura organizativa creada y el compromiso de los/as integrantes del proyecto fueron claves para llevar a cabo un proceso de trabajo sólido en su dimensión metodológica y coherente en su carácter político. En tal sentido, la creación de equipos federales integrados por investigadores/as con trayectorias diversas y complementarias y su articulación mediante una conducción unificada permitió superar la fragmentación y consolidar una perspectiva común que fue transversal a todas las líneas y etapas del trabajo.

En cuanto a las limitaciones para llevar a cabo este trabajo, una restricción presente a lo largo de todo el proceso estuvo dada por la imposibilidad de investigar de forma presencial y las particularidades derivadas de investigar de modo remoto. Al respecto, un aspecto central fue nuestra propia formación para el quehacer de investigación en estas condiciones (por ejemplo, para realizar entrevistas), lo cual demandó generar ciertas habilidades que no estuvieron desvinculadas, por cierto, de los aprendizajes que hicimos para desarrollar otras tareas de nuestra vida cotidiana, ahora en virtualidad. Sin embargo, aún cuando estas tecnologías y modalidades ya se encontraban relativamente incorporadas a nuestras prácticas, fue necesario un trabajo atento de cada investigador/a para construir escenarios de conversación y confianza en un espacio de encuentro mediado por la tecnología.

Pero esta limitación también incidió en las condiciones de participación de las personas con las que nos vinculamos en el trabajo de campo. En relación con las personas entrevistadas, identificamos que muchas de ellas tenían dificultades para el acceso a internet y otras, en la situación de entrevista, debían hacer frente a las complejidades que supuso el incorporar abruptamente el trabajo a los espacios de la vida familiar hogareña. En lo que respecta a la realización de las encuestas digitales en la indagación sobre audiencias, las limitaciones en el acceso, apropiación y uso de internet fue un condicionante, especialmente para la producción de datos relativos a contextos rurales y aquellos vinculados a poblaciones con distintos tipos de vulnerabilidades. Nos referimos a una desigualdad específica que era parte de los presupuestos y preocupaciones del proyecto y en la elaboración de las primeras preguntas, y que en términos metodológicos también tuvo impacto y requirió diversas estrategias para ser sortearla. Por ejemplo, en uno de los escenarios comunicacionales en que trabajamos, la gente de la comunidad audiencia de la radio participante de esta investigación no tiene acceso a internet (ni aún por datos móviles), y entonces los/as integrantes dicha radio tuvieron la iniciativa de aplicar la encuesta de manera domiciliaria, realizando ellos/as la carga digital de los datos obtenidos. Sin embargo, no en todas las localidades fue posible salvar esta dificultad, lo cual implicó que en algunos casos la cantidad de gente que respondió la encuesta fue comparativamente menor.

La segunda limitación para el desarrollo de esta investigación estuvo dada por las dificultades para acceder a información pública en manos del Estado: tanto aquella relativa a organismos educativos de los niveles provinciales y municipales a cargo de los medios escolares, como información relativa a las radios públicas y sin fines de lucro.

En lo que refiere al primer conjunto, debemos señalar que al momento de iniciar la investigación, el Programa Nacional de Medios Escolares se encontraba en un proceso de reconstrucción y reorganización institucional, luego del desmantelamiento sufrido durante la gestión ministerial de Alejandro Finocchiaro durante la

presidencia de Mauricio Macri. En esta situación, el propio organismo no contaba con datos actualizados y precisos sobre los espacios que, en el marco de los ministerios de educación provinciales, gestionan la política pública sobre medios escolares.

Respecto del segundo conjunto, pese a los numerosos intentos por obtener datos sobre las radios a través de los organismos estatales que las regulan, éstos muchas veces negaron la información disponible, y otras brindaron datos inacabados, parciales, erróneos o sobre radios inexistentes, generando dificultades en el desarrollo de la investigación. Todo lo cual resulta paradójico si se considera que la propia convocatoria en el marco de la cual fue aprobada y financiada esta investigación tenía por fin generar conocimiento para el Estado y la política pública.

### **Bibliografía**

Carrión, Fernando, "Gobierno de la ciudad y comunicación". En: Carrión, Fernando y Wollrad, Dörte (Comps.), *La ciudad, escenario de comunicación*. Quito, Fundación Friedrich Ebert y FLACSO, 67-86, 1999.



## Capítulo 2

# Políticas públicas, medios de comunicación y continuidad educativa en el Programa Seguimos Educando

*Mary Esther Gardella*

*Martín E. Iglesias*

*Daniela Monje*

### Introducción

Mirar las políticas públicas es mirarnos. Y considerar las condiciones de producción de las acciones que configuran esas políticas públicas es requisito indispensable para que todo análisis sea un insumo que aporte concretamente al diseño y puesta en práctica de las mismas. En ese universo colocamos a la Radio –para nosotros siempre será con mayúscula- en tanto actor socio político cultural como temprana y acertadamente nos enseñó Marita Mata (1993) La situamos en pandemia y, al hacerlo, la radio a su vez nos sitúa y nos proyecta.

Ante la intempestiva pandemia de COVID-19 y el aislamiento obligatorio que demandó, el Ministerio de Educación de la Nación implementó el Programa Seguimos Educando, a fin de garantizar la continuidad educativa y utilizando para ello todos los medios de comunicación a su alcance: radio, televisión, plataforma digital y cuadernillos impresos en papel. Sin embargo, todos estos recursos incluso resultaron insuficientes en algunos casos, puesto que las limitaciones a la conectividad y el acceso a dispositivos acotó las posibilidades de muchos estudiantes de vincularse con esta propuesta de un modo integral y fluido. Se registraron numerosos casos de desconexión, en particular en zonas marginales o aleja-



das de los grandes centros urbanos. Para estas poblaciones resultó accesible solamente el material gráfico o aquel preparado para radio y TV. En muchos lugares de Argentina, sin embargo, la gráfica tardó en llegar o directamente no fue distribuida y la TV no tuvo cobertura, de modo que lo único que quedó como recurso gratuito y accesible fue la radio.

Las radios -en un entramado de relaciones con la comunidad- se pusieron al hombro la continuidad educativa y dieron respuestas en clave de políticas comunicacionales y educativas en los territorios.

Desde la línea de trabajo a nuestro cargo, abordamos el análisis de los diferentes estamentos de actores que participaron en la elaboración e implementación de estas políticas públicas y que podemos agrupar en torno a tres categorías:

- a) Funcionarios/as nacionales relacionados directamente al Programa Seguimos Educando, con el Ministro de Educación a la cabeza,
- b) Experiencias socio-educativas en provincias y
- c) Redes de Comunicación Pública: Radio Nacional y su red de 49 emisoras, Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO) y Asociación de Radiodifusoras Universitarias Nacionales Argentinas (ARUNA).

A los fines de este artículo y en virtud de su extensión, nos centraremos específicamente en lo realizado desde el Ministerio de Educación, institución que tuvo a su cargo el diseño e implementación de esta política pública.

### **Estrategia Metodológica**

La metodología de trabajo aplicada fue de carácter cualitativo y respondió a los objetivos generales y específicos formulados en el proyecto y permitió proyectar líneas de acción, así como construir instrumentos y categorías para el relevamiento.

En ese sentido, uno de los objetivos generales propuso aportar al desarrollo de iniciativas en el ámbito estatal que busquen fortalecer el rol de las instituciones públicas para garantizar el recono-

cimiento y ejercicio de derechos de la ciudadanía argentina en el escenario actual y futuro y se articula con el objetivo específico de elaborar un informe que integre un diagnóstico con recomendaciones y orientaciones para el diseño de políticas educativas que, mediante la articulación entre instituciones gubernamentales, medios de comunicación, escuelas y comunidades locales, oriente acciones futuras en el contexto de post pandemia. A fin de dar curso a estos objetivos, definimos categorías intermedias y de técnicas de recolección de información.

Trabajamos sobre las siguientes dimensiones:

(a) Representaciones y concepciones sobre Estado, ciudadanía y derechos a la educación y a la comunicación y sobre medios de comunicación públicos y no lucrativos<sup>1</sup>.

(b) Necesidades, intereses, propósitos y expectativas que están en el origen de las propuestas educativas generadas por el Estado nacional.

(c) Las condiciones comunicativas, educativas, tecnológicas, entre otras, en el marco de las cuales se desarrollaron las acciones relevadas.

Estas dimensiones fueron traducidas a categorías intermedias sobre la base de las cuales se desarrollaron los instrumentos para el relevamiento, a saber:

**Participación:** el carácter de los actores institucionales y no institucionales que diseñan la propuesta. Tipos de relevancia e incidencia en las decisiones en el proceso de implementación.

**Consistencia:** procesos de identificación del problema, conocimiento por parte de los actores involucrados, argumentos socio-políticos en base a los que se implementó el Programa y propuestas de cursos de acción con alcance de realización.

---

<sup>1</sup> Específicamente desglosados en medios de comunicación Comunitarios, Populares, Alternativos, Cooperativos y de Pueblos Originarios (CPACyPO),

**Impacto:** análisis de la casuística de aplicación de la propuesta (alcances y limitaciones), evaluación de resultados, prospectiva.

Se resolvió construir el trabajo de campo sobre la base de información procedente de fuentes primarias y secundarias<sup>2</sup>. Con relación a las primeras, se realizaron entrevistas semi estructuradas a funcionarios/as de organismos y dependencias gubernamentales nacionales con distintos niveles de responsabilidad en el desarrollo e implementación de políticas públicas<sup>3</sup>.

Por otra parte, se trabajó con fuentes secundarias tales como informes de prensa y con análisis de documentos y normativas.

Se concretaron entrevistas mediante el uso de plataformas de videoconferencia con funcionarios/as de alto nivel involucrados en la implementación del Programa Seguimos Educando en tanto política pública en contexto del aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) y el distanciamiento social, preventivo y obligatorio (DISPO).

Inicialmente se realizó un primer mapeo de funcionarios/as de diferentes áreas y jerarquías a nivel nacional y provincial. Sobre esa base se definió trabajar, en primer lugar, con funcionarios/as directamente encargados/as del diseño e implementación del PSE para luego concretar entrevistas con los/as responsables principales del diseño de política pública. Se definió como criterio metodológico trabajar por saturación.

En orden cronológico fueron entrevistados/as entre junio y diciembre de 2021 los/as siguientes funcionarios/as nacionales:

**Esteban Cuevas:** Productor general del Ministerio de Educación. A cargo del Programa Seguimos Educando.

**Daniela Morán:** coordinadora de contenidos. Programa Seguimos Educando /Radio.

---

<sup>2</sup> Las entrevistas fueron realizadas por Tina Gardella, Martín Iglesias y Daniela Monje.

<sup>3</sup> Conforme avanzaba la investigación, este universo se amplió hacia responsables de radios universitarias, escolares y a organizaciones sociales del sector de la radiodifusión comunitaria. Estas no fueron incluidas en el presente artículo.

**Javier “Woody” González:** Gerente General de Contenidos Públicos. Televisión Pública Nacional.

**Verónica Piovani:** Subsecretaria de Gestión Educativa y Calidad de la Secretaría de Educación, Ministerio de Educación de la Nación entre el 10 de diciembre de 2019 y el 20 de septiembre de 2021.

**Nicolás Trotta:** Ministro de Educación de la Nación entre el 10 de diciembre de 2019 y el 20 de septiembre de 2021. Responsable de la creación del Programa Seguimos Educando .

En todos los casos se trabajó sobre la base de una cédula de entrevista común que fue diseñada ad hoc sobre la base de las tres categorías intermedias definidas y adaptadas según los casos.

Se realizaron, asimismo, análisis de normativas específicas y documentos de trabajo relacionados al Programa Seguimos Educando con el objeto de recuperar informaciones y voces en calidad de fuentes secundarias, y se produjo un clipping de medios con notas de prensa y entrevistas difundidas por los medios de comunicación durante el período de análisis definido entre marzo de 2020 y diciembre de 2021.

## **Análisis**

Para proceder al análisis de la política pública conocida como Programa Seguimos Educando consideramos, por tanto, su diseño e implementación nacional como el conjunto de omisiones significativas que se detectaron y que, en términos de Bustamante (2003), resultan también elementos relevantes a considerar, por cuanto una política no solo debe leerse en función de sus acciones sino también en relación a las áreas de vacancia que no cubre.

Esta opción analítica nos permitió indagar desde la perspectiva de los diferentes actores involucrados, cuáles fueron los presupuestos iniciales del Programa Seguimos Educando, qué tipo de alianzas institucionales y territoriales se construyeron, qué proyecciones se realizaron, cómo se evalúa el impacto de esta política y qué perspectivas de futuro se han delineado.

*(a) Diseño e implementación nacional de la política pública*

El Programa Seguimos Educando constituyó una política pública de emergencia diseñada en el contexto de excepción decretado en marzo de 2020 por el gobierno nacional y en relación al cual se impuso en el territorio nacional un ASPO que implicó la suspensión de la totalidad de las actividades presenciales, salvo aquellas consideradas esenciales.

En efecto, la emergencia pública en materia sanitaria dispuesta por la Ley N° 27.541 impactó de lleno en todos los niveles del sector educativo y se tradujo en la suspensión de asistencia a las instituciones de docentes, alumnos y personal de apoyo.

En consonancia con esta disposición, la Res. N° 106 del Ministerio de Educación de la Nación, fechada el 15 de marzo de 2020 creó el Programa “Seguimos educando” fundado en el Artículo 5° de la Ley N° 26.206 de Educación Nacional que establece que “El Estado Nacional fija la política educativa y controla su cumplimiento con la finalidad de consolidar la unidad nacional, respetando las particularidades provinciales y locales” y el Artículo 7° que establece que “El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social”.

El origen de esta iniciativa es relatado por la entonces Subsecretaria de Gestión Educativa y Calidad del Ministerio de Educación de la Nación, Verónica Piovani, en estos términos:

Un fin de semana previo al 16 de marzo, que fue cuando se determinó la suspensión de las clases presenciales, nos convocan de urgencia que vayamos a Pizzurno, cosa que fue muy frecuente ese año pero nada frecuente en mis anteriores incursiones en cargos de responsabilidad del Ministerio Nacional. Ese día estuvimos hasta las 3 de la mañana en Pizzurno y escribimos la Resolución 106 que es la que pone en marcha el Seguimos Educando.

El punto de partida es esta resolución muy simple y sencilla, es una resolución del propio Ministerio de Educación, no es

federal (las resoluciones pueden ser del Ministerio de Educación o del Consejo Federal, cuando son del Consejo Federal son las que firman todas y todos los ministros). Después hubo muchas otras, pero el Seguimos Educando es un Programa del Ministerio de Educación de la Nación y que tiene como el objetivo central garantizar las condiciones de continuidad pedagógica en tiempos de suspensión de las clases presenciales, entonces pone en marcha una serie de dispositivos a través de los cuales acompañar producciones que lleguen específicamente a estudiantes de todos los niveles y modalidades del sistema (...) no es una capacitación para docentes, es un material para que los estudiantes puedan, que están desconectados, que no tienen acceso a recurso tecnológico, es decir, en las más que heterogéneas y desiguales condiciones de acceso a la virtualidad y en circunstancia de la suspensión de clases presenciales, se pone en marcha este programa que dispone entonces el desarrollo de un conjunto de dispositivos desde los cuales llegar a todos. (Verónica Piovani, entrevista).

Cabe señalar que el Ministerio de Educación tomó intervención en el contexto de inicio de la pandemia, en el entendimiento de que la evolución de la situación epidemiológica exigía que se adoptaran medidas rápidas, eficaces y urgentes, con el objeto de hacer efectivo el derecho a la educación mediante un programa que “facilite el acceso a contenidos educativos y bienes culturales hasta tanto se supere la emergencia” (DNU N° 260/2020).

En el marco de esta política general, se definieron cuatro objetivos desagregados a su vez en nueve acciones específicas:

Objetivos:

- a. Colaborar con las condiciones para la continuidad de las actividades de enseñanza en el Sistema educativo nacional.
- b. Asegurar la distribución de los recursos y/o materiales incluidos en el Programa.

c. Elaborar materiales y/o recursos según los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAPs) correspondientes a cada nivel.

d. Elaborar y difundir materiales y/o recursos culturales para el uso familiar y/o comunitario.

Acciones:

1. Puesta en línea de la plataforma [www.seguimoseducando.gob.ar](http://www.seguimoseducando.gob.ar), responsiva y desarrollada siguiendo criterios de accesibilidad y usabilidad. La misma incluirá recursos de autoaprendizaje, sugerencias para familias y docentes, películas, entrevistas, propuestas didácticas y de comunicación a través de redes sociales y herramientas de videoconferencia, propuestas para el tiempo libre y agenda de eventos en línea.

2. Curaduría y puesta a disposición de recursos educativos, secuencias didácticas y propuestas formativas producidas por las distintas jurisdicciones, universidades y otros organismos gubernamentales e intergubernamentales, a través del portal [www.educ.ar](http://www.educ.ar).

3. Producción y emisión de la programación audiovisual a través de las siguientes señales de la Secretaría de Medios y Comunicación Pública: Televisión Pública Argentina y sus repetidoras, Encuentro, Pakapaka, DeporTV, Radio Nacional y Cont.ar.

4. Producción y distribución de material impreso para las comunidades educativas sin acceso a internet, priorizando a aquellas en situación de aislamiento, ruralidad y contextos de alta vulnerabilidad social.

5. Desarrollo y distribución de material educativo destinado a redes sociales.

6. Generación y distribución de estrategias didácticas y material de apoyo a la tarea docente en distintos formatos.

7. Distribución de recursos didácticos y lúdicos destinados a niños/as de edad correspondiente al nivel inicial.

8. Elaboración y distribución de la colección de recursos culturales "Seguimos educando".

9. Puesta a disposición de cursos autoasistidos destinados a docentes, a través de la plataforma del Instituto Nacional de Formación Docente.

Para dar seguimiento a la implementación de esta política se dotó a las jurisdicciones de recursos y se creó una Comisión Consultiva del Programa Seguimos Educando.

Se observa en una primera mirada analítica que el Programa procuraba constituirse en una propuesta no sólo educativa en términos curriculares, sino en una herramienta de acompañamiento familiar y de vínculo comunitario.

Tal como se explicita en el texto de la normativa que da origen, el Programa Seguimos Educando se desarrolla fundamentalmente sobre la base de una plataforma interactiva pero incluye, además, producción y distribución de material audiovisual por señales públicas de televisión y cuadernillos impresos. Sin embargo, no se alude específicamente a la radio. Podríamos interpretar que en la acción seis cabe la estrategia de producción de materiales radiales pero no está explicitada como tal.

Esta política no escrita, es la que da origen a nuestra investigación.

Como forma de reconstruir los fundamentos y acciones que llevan a ampliar este Programa a los medios radiofónicos, realizamos entrevistas con los máximos responsables de diseño e implementación de la política pública, desde el entonces Ministro de Educación, Nicolás Trotta, hasta los funcionarios responsables del desarrollo de estrategias y materiales. A partir de sus testimonios fue posible reconstruir el camino de una política que, aun cuando no estuvo escrita inicialmente, se devela como una acción de alto impacto, en particular en sectores vulnerables y alejados de grandes centros urbanos.

#### *(b) Características*

El surgimiento de la política sobre radio en el marco del Programa Seguimos Educando se produjo dos semanas después de presentado el Programa. Es identificada como una segunda etapa, aunque, como señalamos, esta decisión no impacta en modificaciones en la normativa. Es, en cambio, una resolución de hecho. El entonces Ministro Trotta lo relata en los siguientes términos:



En primera instancia, por supuesto consideremos la excepcionalidad que implicó transitar una pandemia con la suspensión de la presencialidad en primer momento en todo el territorio argentino y de manera muy repentina. Nosotros nos veníamos preparando para una suspensión de clases pero no la esperábamos tan temprano. Recuerdo que el 6 de marzo le mando un mensaje de Whatsapp a la gerenta general de EducAr diciéndole que tendríamos que preparar una plataforma por si llegamos a suspender las clases. Y el 15 se anuncia la suspensión. Ese 6, cuando hablo con Laura Mares, la llamo también a la directora de medios públicos, a Rosario Lufrano y le digo lo mismo, tenemos que pensar qué hacemos con la tele, con la radio, radio Nacional y la Televisión Pública y a partir de allí también Encuentro y Paka Paka que no están en aire, salvo en la TDA, pero están en las cableras y Pakapaka en ese momento tampoco estaba, logramos después meterla en la cablera más importante en el analógico, que era Cablevisión, a partir de una gestión que realicé yo ante Telecom en su momento, ante uno de los directivos de Telecom.

Rosario se puso también a colaborar en esa instancia, como también el secretario de Medios, Francisco Meritello, y Claudio Martínez, que era el sub secretario que llevaba al frente eso, y es así que cuando nosotros anunciamos la suspensión de la presencialidad, al día siguiente ya teníamos 4 horas por día de televisión.

Y empezamos a tener, si mal no recuerdo, micros en la radio, dos semanas después, porque la primera suspensión de clases fue por dos semanas. Dos semanas después nosotros sí desplegamos muy contrarreloj lo que era la segunda etapa del Seguimos Educando que era radio y ahí empezamos, fue todo un debate y yo ahí fui bastante duro con mi equipo al decir que había cosas que no iba a negociar, que para nosotros lo primero en cualquier diseño de políticas públicas, lo que no podemos desconocer es la profunda desigualdad social que transitaba la Argentina. Entonces, frente a eso yo lo que planteaba es que no podemos desplegar una agenda tecnológica

completa porque, entre otros aspectos, se había suspendido Conectar Igualdad y el acceso a la conectividad y a las herramientas tecnológicas en una marcada deficiencia de un retroceso en los últimos en años, y que teníamos que ir más que nada a una agenda analógica más que tecnológica, tenemos que usar las herramientas que teníamos a mano.

Ahí nosotros planteamos la segunda etapa del Seguimos Educando, siete horas todos los días de radio, que ahí Radio Nacional comprometió las siete horas de programación, Radio Nacional y sus 49 repetidoras. También ahí nosotros realizamos cortes, teníamos uno para la educación inicial, uno para primer grado, que es el único grado que estaba separado del resto, después por bloques: un programa para segundo y tercer grado, otro para 4º y 5º, otro para 6º y 7º, uno para primer ciclo del secundario y otro para segundo ciclo del secundario. Ahí teníamos siete horas de radio todos los días que también fue armado contra reloj, una experiencia única, con enorme compromiso de los trabajadores de Radio Nacional y de lo que contra reloj logramos armar con cuerpos docentes, con especialistas en didáctica, con especialistas en medios de comunicación, todo muy a las corridas. (Nicolas Trotta, entrevista).

Esta política en relación a la radio, a su vez, fue articulada a medios audiovisuales e impresos que participan de lógicas de producción y distribución propias, pero con núcleos conceptuales en común.

Una orientación que se destaca en esta entrevista es la directiva de enfatizar lo analógico antes que lo tecnológico:

Con la televisión, que en vez de una hora (como se hizo durante las dos primeras semanas) teníamos dos horas todos los días, de siete programas, o sea, producíamos 14 horas de televisión por día para poder llegar a los hogares por televisión, por radio y luego lo que fue la distribución finalmente de más de cincuenta millones de cuadernillos educativos. Si mal no recuerdo, tuvimos nueve ediciones de cuadernillos, cada cuadernillo cubría dos semanas de no presencialidad y era un reflejo

articulado de la televisión, la radio, el cuadernillo y lo que decía nuestra plataforma Seguimos Educando en el portal Educ.ar que, además, al momento de que se inició la no presencialidad, ya habíamos acordado con las empresas de telefonía celular para que se navegara gratuitamente ese portal, eso también ayudaba a democratizar el acceso. Me reuní con ellas, Telecom, Personal, Claro y Movistar. Entonces nosotros ahí dábamos una respuesta progresiva para que en la primera instancia mi principal preocupación no era la continuidad educativa y pedagógica, si no que era ayudar a las familias a organizarse en una experiencia también muy difícil y nunca antes transitada que era el aislamiento preventivo obligatorio que tenían que transitar las familias. Y cómo ayudábamos en una realidad muy diversa en cuanto a la realidad social, las comodidades que tiene cada hogar, el acceso a la tecnología, ya sea un televisor, una radio, una computadora, un teléfono celular y también la trayectoria educativa de los hogares que es el principal elemento que condicionaba la continuidad educativa, más que la tecnología, era la trayectoria educativa y principalmente de las mujeres del hogar, porque así lo terminó confirmando la evaluación nacional de la continuidad educativa donde confirmó que en nueve de cada diez hogares quien asumió el desafío de la continuidad educativa, el acompañamiento de los niños y niñas eran las mujeres del hogar, principalmente la mamá, la abuela, las hermanas mayores. Entonces ahí nosotros decíamos, tenemos que hacer un diseño pensando en el hogar que está en situación de mayor derecho vulnerado, si nosotros logramos una continuidad educativa en ese hogar lo íbamos a lograr en todos los demás hogares y eso después la evaluación nacional mostró, según el territorio argentino cómo se fue apropiando de mayor o menor medida cada una de las herramientas que fuimos construyendo a lo largo de todo el 2020 (Nicolas Trotta, entrevista).

La necesidad de considerar a la radio como medio estratégico para la implementación del Programa Seguimos Educando se

hizo evidente a las pocas semanas de la implementación, y se trajo en estrategias que buscaban habilitar una vía de acceso de poblaciones vulnerables y dispersas en un territorio que presentaba altas falencias en términos de conectividad:

Nosotros teníamos que multiplicar la emisión, era muy importante tener siete horas de radio nacional y sus 49 emisoras en todo el territorio argentino, eso fue un enorme compromiso de Radio Nacional que derivó siete horas de su programación al desafío de seguir educando. También, para nosotros el programa Seguimos Educando es una definición de nuestra mirada sobre la educación. No era «Aprendemos en Casa», seguimos educando como el proceso de creación de conocimiento, es un proceso que es carga del Estado, que es carga del sistema educativo y que tenemos que buscar la manera de llegar, por supuesto nadie aprende en casa lo mismo que se aprende en la escuela, eso también era un desafío que teníamos, era reconocer la diversidad de realidades que tiene la Argentina, un país bi continental, un país que además tiene más de dos millones y medio de kilómetros cuadrados en su territorialidad, un país donde hay lugares donde no hay acceso a la telefonía celular y mucho menos al internet de alta velocidad, entonces nosotros tenemos que dar respuesta según las características. ¿Qué teníamos que lograr? Bueno, Radio Nacional tiene una cobertura muy federal con sus 49 emisoras, luego empezamos a suscribir convenios con radios, desde las radios universitarias, que también multiplicaban, radios campesinas, lo mismo hacíamos con la televisión. Te doy un ejemplo, Flow, que estamos hablando de Cablevisión, creó un canal que era Seguimos Educando, donde tenías un archivo de todos los programas. Para poner un ejemplo de algo con un acceso a tecnología más marcado, pero lo mismo hacíamos con radios campesinas a las cuales se bajaban el programa y lo multiplicaban todos los días. Y así vemos desde lo que fueron las evaluaciones a la continuidad educativa, cómo fue dispar el uso

de cada herramienta, pero después, más allá de que eso, no sirve para evaluar el campo de las políticas públicas pero son realidades de un impacto muy positivo, cómo la radio fue el único canal en muchos lugares, en nuestra Patagonia, en los lugares más remotos, el único contacto que se tenía con la escuela. (...) Nosotros decíamos, tenemos que generar la mayor diversidad. Uno podía mirar su programa de Seguimos Educando en su teléfono celular o podía bajar toda la propuesta didáctica diaria desde el portal Seguimos Educando, o sea, había una respuesta sumamente integral. Ahora, lo que nosotros no podíamos desconocer es la desigualdad que hay en nuestro país, quizás otros gobiernos hubiesen pensado solo una respuesta tecnológica, nosotros decíamos: tenemos que llegar de la mejor manera a esa diversidad de realidades (Nicolás Trotta, entrevista).

El diseño inicial de esta política se centró en un diagnóstico que identificó las dificultades para dotar a todas las escuelas y familias del país con niños/as a cargo, de una propuesta basada exclusivamente en la conectividad. Por ello, como expone Esteban Cuevas, coordinador general de producción del Programa Seguimos Educando, debieron valorarse situaciones preexistentes a la pandemia tales como las consecuencias de la interrupción del Programa Conectar Igualdad desde fines de 2015:

...el 57% de los chicos en edad escolar se encontraban debajo de la línea de la pobreza y sin conectividad garantizada, por tanto nuestra agenda tenía que ser analógica, y no prioritariamente digital. Teníamos que pensar que si se suspendían las clases presenciales debíamos pasar a la virtualidad y la virtualidad es una de las herramientas pero con estos datos teníamos que pensar en un herramienta a distancia analógica. Es así que empezamos a definir inicialmente programas de televisión. Sin embargo, sabemos que la penetración de la televisión, aunque es importante, llega a un punto. Después de este punto es que pensamos que hay que hacer programas

de radio para lugares donde no llega la televisión (Esteban Cuevas, entrevista).

Javier “Woody” González, Gerente General de Contenidos Públicos, quien se desempeñó en el ámbito de la coordinación general del ciclo radiofónico en la primera etapa del ciclo, refuerza esta idea:

...se decidió generar contenidos educativos por radio porque nuestro país es muy grande y, si bien en aquel momento la televisión salía por la Televisión Pública, por Encuentro y Pakapaka, había todo un arco del país que recibía por medios gratuitos a través de la televisión pública los contenidos, eso no alcanzaba. Porque hay vastas regiones del país o por cuestiones geográficas o por cuestiones económicas que no tienen acceso a datos, a wifi, ni a aire, hay lugares donde no llega ni la TDA, que es otra vertiente gratuita de parte del Estado para comunicar, pero sí llega la radio. Entonces por eso se decidió generar contenidos educativos para radio, básicamente (Woody González, entrevista).

En este contexto, la radio funcionó como una vía a explorar. Se realizaron consultas inicialmente al Programa Nacional de Medios Escolares, pero para el armado, según afirman los propios entrevistados, no se trabajó con referentes de educación popular radiofónica u otras experiencias previas en el campo:

...en el andar tuvimos varios encuentros con diferentes países, se armaban encuentros que en general lo organizaba UNICEF o UNESCO, en los cuales se reunían países como Chile, México, Venezuela, Perú, Cuba y ahí empezamos todos a intercambiar experiencias y a ver qué era lo que habíamos hecho cada uno ante esta emergencia (Esteban Cuevas, entrevista).

En todos los formatos de implementación del Programa Seguimos Educando se tomaron como referencia para la elaboración

de contenidos los NAPs, lo cual, en una primera instancia, implicó transposiciones idénticas en contenidos para gráfica, TV y radio. Tal como explica Cuevas:

Los contenidos en esa primera instancia los elaboraban los equipos técnicos del Ministerio, las direcciones de nivel, tanto para inicial, primaria como secundaria. Eso hizo que en la primera etapa fuese más una clase que un programa. En tele se ve más fácilmente porque había un pizarrón, pero de la misma forma era llevado a la radio, en ese momento, cuadernillo, radio y televisión tenían el mismo contenido el mismo día. Por ejemplo: el martes 3 de julio había el mismo contenido en las tres herramientas. Después pasamos a otra instancia, porque cuando vimos que esto se alargaba, empezamos priorizar lo que eran los formatos tanto en tele como en radio, entonces ahí nos separamos un poco de los NAPs. Si bien fuimos tomando información y empezamos a crear equipos de contenido ya directamente en Seguimos Educando, que obviamente dialogaban con las direcciones de nivel (Esteban Cuevas, entrevista).

Se trabajó en una propuesta única de contenidos para todo el país. Luego, esto asumió ciertos matices en regiones y ciudades específicas. Estas adecuaciones, sin embargo, no partieron del Programa Seguimos Educando sino que se realizaron sobre el Programa desde cada jurisdicción.

La creación de contenidos unificados en todos los formatos fue una idea fuertemente defendida por el entonces Ministro de Educación que, a poco andar, se vio modificada. Tal como lo relata Piovani:

El Ministro quería que espejáramos todo, que saliera como sincronizado, programas de radio, de TV y cuadernillos. Nosotros, los que somos un poco más veteranos en el conocimiento de los tiempos de distribución, de las lógicas de trabajo, las maneras de organizar la enseñanza y la tarea en el sistema educativo decíamos que de cualquier manera esa era una fic-

ción, que no iba a ocurrir nunca, que no había ninguna posibilidad de producir tales espejados y además que los saberes que se transmiten por un medio y otro tampoco pueden espejarse porque obedecen a lógicas de transmisión y de interrelación distintas. Así que bueno, después lo convencimos, o lo convenció la realidad, de que no iba a poder hacer eso así. Pero, sin embargo, sí había una expectativa de que hubiera una grilla inicial que organizara los núcleos fundamentales de saberes a trabajar en cada una de las producciones (Verónica Piovani, entrevista).

Una figura clave en el diseño e implementación de la línea radiofónica del Programa Seguimos Educando fue Daniela Morán, quien se desempeñó como Coordinadora del ciclo a nivel nacional. En su relato pueden encontrarse claves valiosas para comprender cómo se articuló esta política nacional de emergencia en un escenario de alta incertidumbre y aislamiento social obligatorio:

Fue una instancia de mucha intensidad y mi participación inicialmente consistió en intentar pensar una radio para todo el país (...) el argumento en radio considero que es muy difícil sostener la escucha de un chico, dos horas. También esto representaba un problema para las emisoras que retransmitían. No podíamos tener siete horas de programación educativa. Si vos me preguntas a mí, pienso que deberían de tenerla. Pero bueno, hay otras cuestiones obviamente políticas e informativas, y de cada radio, que hicieron que se tomen decisiones de otro tipo. Fue una instancia de diseño, fuimos probando y viendo cuál era la mejor alternativa frente a un proyecto del que yo fui tomando conciencia y comprendiendo su magnitud a medida que lo fuimos haciendo (Daniela Morán, entrevista).

La estructura creada para la implementación del Programa Seguimos Educando en radio se diseñó en 2020 junto a Woody González y luego, en 2021, Morán quedó a cargo de la coordinación general. En una primera etapa, el ciclo radiofónico tuvo siete horas



diarias en el que, de modo consecutivo, se desarrollaron contenidos para los niveles inicial, primario y secundario (ciclo básico y orientado). González refuerza los argumentos que dieron lugar al diseño de una propuesta radiofónica de este tipo:

...la verdad que lo fuimos construyendo con una idea previa ya de qué sí y qué no podíamos hacer y fuimos construyendo ese formato a partir de la experiencia diaria. Digamos, ahora eso ya está formateado y funciona, en aquel momento era bastante una cruzada comunicacional para ver cómo comunicábamos estos contenidos también de una manera que sea amable, que sea divertida, que sea entretenida y que incentivara a los chicos y a las chicas a escuchar la radio, para poder seguir educándose (Woody González, entrevista).

Pero la experiencia desbordó las expectativas iniciales. Según relata Morán, fue como dirigir una escuela en la radio:

Yo me enfoqué en el acompañamiento de los docentes. (...) la charla con los docentes realmente es muy positiva porque era un gran aprendizaje también para ellos, o sea, en realidad eran docentes que no estaban vinculados a los medios de comunicación y sí tenían mucho entusiasmo y muchas ganas y les interesaba pero fue todo una tarea el acompañamiento de ver entre todos cómo traducimos esto a la radio (...) en una primera etapa, los programas estaban pensados como una escuela, o sea por ejemplo el secundario los lunes tenía matemática, los martes, tenía así la estructura armada. Eso después fue cambiando en una segunda etapa, lo pensamos más en términos de contenidos y de producción audiovisual claramente, pero al principio buscamos formas de sostener una estructura escolar a través de los medios de comunicación (Daniela Morán, entrevista).

La cuestión de la territorialidad y la diversidad también apareció rápidamente como un problema a considerar:

La dificultad era que todos los productores y contenidistas estaban en CABA porque, por una cuestión de pandemia y de cerrar las fronteras y de no poder circular, era muy complicado hasta traer docentes del conurbano en ese momento. Entonces eran todos docentes con perspectivas de formación en CABA y trabajo en CABA. Los estudios de grabación se instalaron en un precario estudio de la productora La Corte. Después, en una segunda etapa, nos fuimos al Centro Cultural Kirchner, fuimos a la Radio Nacional que hay en el CCK y ahí estuvimos hasta diciembre. Y en 2021, que estaba en duda la continuidad o no y finalmente se decidió que sí, se terminó haciendo un convenio con HIJOS en el espacio Ex-ESMA donde también está EducAr. Ahí también se graba y se producen los programas de secundario específicamente y ahí HIJOS tiene una radio, y bueno, hicimos un convenio con ellos y estamos grabando ahí (Daniela Morán, entrevista).

El diseño de los contenidos en todos los formatos, incluido el radiofónico, se guió por los NAPs. Tal como explica Piovani:

Nos cuidamos mucho de organizar la grilla de contenidos sobre la base de lo que tenía concertación federal. Lo único que tiene concertación federal son los NAP, porque los diseños curriculares, ustedes saben, son jurisdiccionales. La educación no es una función delegada de las provincias o la nación, es competencia de las jurisdicciones. La Nación lleva adelante algunas definiciones de direccionamiento y de construcción de espacios de concertación de acuerdos federales o de ámbitos busca direccionar, poner recursos a disposición y concertar acuerdos o consensos sobre las cuestiones cruciales de la educación; pero los diseños curriculares son competencia exclusiva de las provincias. Dicho esto, lo único que tiene concertación federal, lo único que tiene acuerdos federales son los que se llaman NAP: son los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, y tienen que ver con las distintas áreas de conocimiento y con todos los niveles educativos. Para todo tenemos NAP.

¿Cuál es el problema con los NAP? Los NAP se empezaron a construir en 2004 y seguimos construyendo NAPs hasta 2018, con lo cual algunos NAP estaban medio viejitos... Los cambios culturales han sido tan vertiginosos. Así que muchos NAP han quedado un poquito obsoletos, sobre todo los primeros que se construyeron. Pero bueno, sobre esa base, intentando atenernos a esos lineamientos, es que fueron desarrollándose todos los contenidos que se fueron haciendo en los distintos programas, independientemente del soporte del canal utilizado. Siempre el ordenador fueron los NAP (Verónica Piovani, entrevista).

Una cuestión central para la implementación del Programa Seguimos Educando en radio fue la participación, desde el primer momento, de Radio Nacional y sus 49 estaciones, ya que a través del sistema público se difundieron inicialmente y de modo casi exclusivo los contenidos del Programa. Tal como lo refiere Daniela Morán:

Primariamente se propuso la producción integral y Radio Nacional sólo quedó a cargo de la administración de ese contenido. Es decir, nosotros lo subíamos y ellos debían distribuirlo entre las estaciones de todo el país. Y tuvieron a su cargo también la subir a la web los contenidos (Daniela Morán, entrevista).

Existió, asimismo, una estrategia que disputó identidad en el marco del Programa Seguimos Educando, según relata Morán. En ese sentido, el ciclo "Radio Escuela" de dicho programa se desprendió de los equipos de producción y esto, de alguna manera, se contrapuso a la definición del Ministerio de Educación que estaba relacionada con una estrategia de acompañamiento a las familias, más que con una intención de ejercer una suerte de reemplazo de la institución escolar.

En todas las direcciones de nivel,

...lo que ellos proponían era seguir una currícula de clase que fue lo mismo que se tradujo en los manuales y en los cuader-

nillos, intentar seguir una currícula de clase con la estructura de una escuela, de una continuidad pedagógica”, de allí se desprende la primera etapa de la estrategia del ciclo radiofónico SE. (Daniela Morán, entrevista)

Según Morán, la producción diaria exigía una doble estructura: de producción radiofónica junto a los/as docentes de los programas y la propia producción de contenidos educativos, mediados para el lenguaje de radio.

O sea, para lograr, porque a parte eso, es como tener siete equipos de producción y de los siete tenes como las dos instancias: la producción, la producción de radio, los docentes y la producción de contenido. Entonces eran discusiones a veces muy álgidas (Daniela Morán, entrevista).

Posteriormente, ante la salida del Ministerio de la viceministra Adriana Puiggrós, se vieron discontinuados algunos procesos iniciales de trabajo en relación a la producción de contenidos. Morán lo expresa del siguiente modo:

“Con inicial, por ejemplo, fue un proceso súper lindo que nos enseñó mucho a todos. Pero bueno, después resultó una pérdida porque se terminaron yendo y entonces tuvimos que arrancar de vuelta”. (Daniela Morán, entrevista).

En relación con la incorporación y ampliación de los espacios de participación para el diseño del ciclo radiofónico, subyace la tensión entre el deber ser de una planificación articulada con otros actores que contempla la política pública y la demanda concreta de lanzamiento de contenidos diarios en el marco de la estrategia general multimedial del Programa Seguimos Educando. Esto derivó en que el peso específico de la rutina de producción llevó a la contratación de personal externo para la producción y realización de los contenidos, en detrimento de áreas específicas del mismo Ministerio de Educación.

En primera instancia,

...no hubo tanto tiempo de planificación. Hoy quizás es distinto. De hecho, hoy sí estamos articulando con las radios escolares que empezaron a emitir los programas y que nos están mandando contenido de las provincias. Pero eso se está construyendo a posteriori (Daniela Morán, entrevistada).

Por último, debe advertirse una clara diferenciación en las estrategias desarrolladas por los equipos del Programa Seguimos Educando en su capítulo radiofónico. De esa primera etapa de 2020 (marzo a julio), “reflejada” en una propuesta sincrónica coordinada con la audiovisual de siete horas diarias, se destaca la conformación de un staff que incluyó a conductores/as identificados/as con el sistema comercial de medios. Allí pueden mencionarse Gonzalo Bonadeo, Luciana Geuna y Monchi Balestra, trabajadores/as del Grupo Clarín, y Florencia Halfon (Metro y Futuröck, entre otras) que convivieron con Agustina Díaz, reconocida conductora del noticiero de TV Pública. Posteriormente, se incorporó a personalidades del ámbito artístico y cultural como Hilda Lizarazu, Ana Celentano y Pablo Marcovsky, conservando la estructura de siete horas diarias de programación. Finalmente, en 2021, la propuesta de “la Radio Escuela” sostuvo segmentos orientados a los grupos etarios originales pero disminuyendo el tiempo de las piezas por programa de 60 a 30 minutos. En relación al impacto en su difusión, el ciclo 2020 contó 180 repetidoras en distintas provincias y el 2021, entre 100 y 120 emisoras.

### **Consideraciones conceptuales y contextuales en base a las categorías de participación, consistencia e impacto de las políticas públicas**

#### *(a) Participación*

En esta categoría incluimos los modos en que se diseñó y planificó la política así como los actores intervinientes en su creación.

En un contexto de absoluta excepcionalidad, se destaca el carácter “urgente” de la implementación del Programa y la velocidad de respuesta.

El Programa fue una política única en la historia de la educación argentina con la producción de 14 horas de programación diaria de radio y TV y nueve cuadernillos cada 21 días (considerando escritura, diseño y edición). La contracara de esta política de emergencia, que registra una actividad sin precedentes para los tiempos institucionales normales, fue que muchos materiales no atravesaron instancias de revisión de áreas competentes lo cual derivó en abordajes controvertidos en temáticas sensibles (por ejemplo, la cuestión indígena).

Se identifica dispersión de las áreas ministeriales incumbentes en el diseño, implementación y evaluación de la política pública. Por ejemplo, acciones parciales y descoordinadas entre Secretaría de Medios y Ministerio de Educación.

Podemos señalar una desestimación inicial de los actores del sector comunitario, alternativo, cooperativo y de pueblos originarios a nivel nacional para el diseño, producción e implementación de contenidos radiofónicos.

Se alude a dificultades para construir la propuesta a partir de la destrucción de las direcciones de niveles y de las radios escolares por parte del gobierno de Cambiemos, la desactualización de los NAPs, la dispersión de equipos técnicos de gran formación, la reconfiguración del federalismo donde lo educativo era sólo presupuesto por programas y sobre todo el vaciamiento de la política educativa como conducción y decisión de lo educativo/político.

#### *(b) Consistencia*

Los/as entrevistados/as aluden, entre las complejidades iniciales de la propuesta, a una asincronía o desacople entre los materiales producidos para los diferentes formatos. En tanto se aspiraba a que el punto de partida para todos los formatos fuese la grilla de contenidos curriculares mínimos, se buscó trabajar con carácter espejado y sincronizado tanto los cuadernillos como los programas de TV y de radio, desconociendo las lógicas de relación

e interpelación diferentes para cada caso. Si bien el objetivo era también contribuir a cierto orden, cierta rutina en las familias ante lo inédito de la situación, el orden escolar es intransferible a la familia, tiene sus propios ritmos y cada uno de los sujetos del acto educativo, tiene los suyos<sup>4</sup>.

Uno de los puntos de mayor fricción fue la resistencia de las jurisdicciones para utilizar materiales elaborados fuera de su propia jurisdicción. La velocidad que se necesitaba para producir los materiales impidió lo contextual y específico de cada región, también limitó la necesaria mediación pedagógica que no siempre estaba disponible. El material llegaba cerrado, listo para ser emitido. Hubo directoras de escuelas que tomaron decisiones significativas en base al conocimiento de su comunidad educativa; con inteligencia y decisión política, definían cómo usar el material y con qué complementarlo, etc.

Los/as entrevistados/as coinciden en afirmar que las decisiones pedagógicas que se tomaron para el Programa Seguimos Educando, en general, son parte de una reorganización institucional y pedagógica de la enseñanza y de la escuela en la que la docencia ya venía trabajando y que la pandemia sólo apuró los tiempos.

Otro componente de interés para evaluar particularidades del sistema educativo es la referida a los diseños curriculares, que son jurisdiccionales y dependen de cada provincia. Los únicos que tienen acuerdos federales son los NAPs.

En la producción de contenidos, más allá de los encuadres y líneas consensuadas por los Núcleos, se registraron ofrecimientos de trabajo ad honorem de muchos/as docentes. Se reconocía que durante la gestión gubernamental de Cambiemos a nivel nacional se había desplazado a referentes educativos con experticia.

La mayoría de los/as especialistas que desarrollaron los contenidos pertenecían al área metropolitana de Buenos Aires. En este

---

<sup>4</sup> En la línea de investigación sobre las audiencias de estas experiencias (desarrollada en el capítulo 6 de este libro), se analiza que las radios con anclaje local, que produjeron y/o transmitieron contenidos educativos en inscriptos en las temporalidades locales, pudieron aportar de algún modo a la reconfiguración de esas rutinas.

sentido, consideramos que los materiales respiran centralismo y cierta mirada etnocéntrica aún cuando se buscó que en las estéticas y voces se respetaran tonadas y regionalismos. Algunas veces se logró y otras no.

El Programa articuló con otras áreas del Estado en la producción de materiales relativos a cuestiones de género, salud, educación vial, entre otros.

*(c) Impacto*

La medición de impacto del Programa Seguimos Educando en tanto política pública no fue central en su diseño. Se trató de una política de excepción que tuvo evaluaciones parciales en relación a algunos actores y territorios pero que no desplegó una grilla de evaluación general, en torno a los objetivos iniciales del Programa y su posterior adecuación al formato radio, ni tampoco buscó cuantificar un impacto costo-beneficio en relación a la inversión presupuestaria.

En términos generales, podemos mencionar el Informe Preliminar de la Encuesta a Hogares - Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID-19, implementada como parte de la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica por la Secretaría de Evaluación e Información Educativa del Ministerio de Educación de la Nación. A través de una encuesta domiciliaria aplicada de manera telefónica, en esa indagación se buscó reconocer el contexto familiar y comunitario en el que se desarrolló el aislamiento social de los niños/as y adolescentes y las desigualdades que atravesaron esta experiencia, identificar en qué medida ocurrió y qué características asumió el acompañamiento adulto de las actividades escolares realizadas en el hogar, caracterizar los recursos materiales con que contaron los/as estudiantes en sus hogares para la realización de actividades escolares y explorar expectativas respecto del retorno a clases (Ministerio de Educación, 2020).

Centralmente, el informe analizó el funcionamiento del Programa Seguimos Educando mediante sus diferentes formatos: cuadernillos, TV, web y radio, y concluyó que, de los distintos soportes, el formato televisivo fue el que mayor porcentaje de conocimiento



presentaba, ya que era conocido en el 85% de los hogares. En particular, el formato radio era conocido en el 65% de los hogares, con un leve predominio de los hogares que se educan en establecimientos públicos, y más alto entre los hogares sin acceso a internet (71%). Si bien el uso de los materiales, en diferentes formatos, disminuía respecto del porcentaje de población que dijo conocer la existencia de esos materiales, el uso de los materiales transmitidos a través de la radio fue llamativamente bajo: sólo alcanzó al 4% de los hogares, salvo en la región sur donde el uso de este recurso alcanzó el 9%.

Según el entonces Ministro de Educación Nicolás Trotta, se trató de un programa ambicioso que, en contraste con las experiencias de otros países, estuvo a la vanguardia. Al respecto afirmaba:

Más allá del desafío y la obligación de la continuidad pedagógica educativa el mensaje que le teníamos que dar a la sociedad es que cada familia nos importaba, que cada niño nos importaba y que cada docente nos importaba y que tratamos de dar una respuesta única, por la velocidad que teníamos para dar de esa respuesta, por supuesto que incompleta, imperfecta, porque también los que estamos en el mundo educativo sabemos que la apropiación de las herramientas se logra a partir del trabajo mancomunado con los docentes y aquí no estábamos trabajando con los docentes porque no daba el tiempo para hacerlo. Necesitábamos una respuesta única en todo el territorio argentino con las profundas diferencias de un sistema educativo también fraccionado, en un sistema educativo que venía transitando enormes complejidades y en una Argentina con profundas desigualdades hacia adentro de su propio territorio. Porque creo que el principal corte o el principal desafío en términos educativos que tuvimos fue esa desigualdad que por supuestos se agravaba a partir de la pandemia (Nicolás Trotta, entrevista).

La radio es en este contexto un emergente inesperado y potente. Se valora la larga experiencia de producción radiofónica del

sistema educativo. Es un medio reconocido históricamente como instrumento de comunicación entre la escuela, la familia y la comunidad. Ninguna jurisdicción cuestionó los programas radiofónicos. Armaron incluso sus propios programas. Algunas provincias, por su parte, adecuaron las propuestas a sus intereses y necesidades regionales. Fueron importantes como antecedente las radios escolares, las radios socio-educativas de los institutos terciarios y otras experiencias como las producciones para adultos y las de situación de encierro.

Las políticas públicas implementadas no definieron con claridad parámetros territoriales de intervención. Se pueden identificar sin embargo, algunas especificaciones orientadas a formas de regionalismo y anclajes provinciales.

La radio como medio para la implementación de una política pública educativa de emergencia, cuidado y contención en situación de pandemia, no fue considerada en toda su potencialidad, acotando su proyección a poblaciones sin conectividad. De este modo, las posibilidades de articulación de estrategias pedagógicas diversificadas fueron limitadas.

En clave de futuro, el Programa Seguimos Educando puede constituir una oportunidad para seguir configurando el vínculo educación/comunicación en el campo de la cultura. Esto supone no sólo el tema de dispositivos o instrumental, sino la cultura en la que los/as jóvenes se relacionan y configuran subjetividades contemporáneas a la luz de la cultura mediática/tecnológica que altera y construye polos de identificación. De cómo la conectividad y la tecnología construye soberanía tecnológica y soberanía pedagógica, la radio no puede estar por fuera.

Para la entonces Viceministra de Educación de la Nación Adriana Puiggrós (2021), el aprendizaje y evaluación de impacto de la enseñanza durante este período así como el uso del término hibrididad oculta "situaciones que son muy difíciles de resolver porque no es automáticamente que lo virtual se puede combinar con lo presencial". Con el retorno progresivo a la presencialidad se observa que los/as maestros/as regresan a una escuela de la que de algún modo nunca se han ido porque siempre han tenido, de una

u otra manera, algún tipo de conexión vinculada a su historia o su formación. Pero con los/as alumnos/as es diferente:

Los chicos no hablan, no hablan, no comunican, a mí me llama la atención porque lo vi en una provincia, luego me escribieron de otra, lo vi en una reunión con docentes en una provincia patagónica... Es decir, algo pasó. Entonces ahí hay que empezar un nuevo diálogo, ese nuevo diálogo no se resuelve con hibridez, hay que reconstruir vínculos y en todo caso la vía digital, los libros y los deportes, la pelota, el arco, los instrumentos musicales, todos esos son soportes para el vínculo y la voz del docente también (...) Pero a mí me parece que por eso escuchar hay que, escuchar qué pasó en todo este tiempo. A ver, ¿es cierto que vienen con la cabeza vacía? O sea en este año y medio se vaciaron las cabezas. No, no es así, en este año y medio aprendieron un montón de cosas, no solamente las que están en el programa de educación formal, esas también, también los contenidos formales fueron aprehendidos. Pero además aprendieron un montón de cosas de la vida que para los chicos sí fue un cambio de época (Puiggrós, 2021).

## **Bibliografía**

Bustamante, Enrique, *Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación. Industrias culturales en la era digital*. España, Gedisa, 2003.

Mata, María Cristina, "La radio: una relación comunicativa". *Revista Diálogos de la comunicación* n°. 35 1993. Disponible en: [https://ia801008.us.archive.org/28/items/laradiounarelationcomunicativamariacristinamata/La%20radio\\_%20una%20relacion%20comunicativa-Maria%20Cristina%20Mata.pdf](https://ia801008.us.archive.org/28/items/laradiounarelationcomunicativamariacristinamata/La%20radio_%20una%20relacion%20comunicativa-Maria%20Cristina%20Mata.pdf) (15/05/2023)

Puiggrós, Adriana, "La Educación en Tiempos de Pandemia y Desigualdades". En línea. *Tramas*. Ciclo de entrevistas radiofónicas de Oscar Bosetti. Publicado el 14 de noviembre de 2021. Disponible en: <https://tramasradio.blogspot.com/2021/11/adriana-puig-gros-la-educacion-en.html?q=puiggross> (18/05/2023)

## Capítulo 3

# Radios y experiencias educativas en Argentina en tiempos de aislamiento social

*Valeria Meirovich  
Esdenka Sandoval  
Claudia Villamayor*

### Introducción

Esta investigación nació a la luz de una inquietud que es previa a la pandemia de COVID-19 pero que, en su desarrollo, resurgió con fuerza y nos orientó en la elaboración y concreción de un proyecto de estas características. Y es que en tiempos de marcada tecnologización de la sociedad y digitalización de la cultura, la radio analógica sigue vigente y lo hace con fuerza.

Durante los días de aislamiento social y en el marco de las conversaciones cotidianas mediante las cuales recreábamos nuestros vínculos sociales y laborales, íbamos recibiendo y compartiéndonos información sobre iniciativas educativas que comenzaban a implementar distintas radios escolares, comunitarias, de pueblos originarios, universitarias, a lo largo y ancho de país, con el fin de acompañar a sus comunidades, a medida que avanzaba y se recrudecía la pandemia. Radios en las cuales las/os docentes brindaban sus clases reinventando las formas habituales de enseñar, otras que receptaban y repartían, casa por casa, los cuadernillos del Programa nacional Seguimos Educando, algunas que abrían sus sedes para que los/as niños/as pudieran conectarse a internet y, desde allí, acceder a los contenidos que se producían en sus escuelas, son algunos de los ejemplos que nos permitieron esbozar

las primeras preguntas que dieron sustento a esta investigación: ¿qué hicieron las radios públicas y comunitarias, populares, alternativas, cooperativas y de pueblos originarios (CPACyPO) durante la pandemia? ¿cómo, con quiénes, por qué lo hicieron?

Mediante prácticas que diferían de aquellas que se promovían, mayormente, a través de políticas públicas y otras iniciativas generadas desde los organismos e instituciones educativas formales, las radios públicas y CPACyPO, en articulación con otros actores locales, contribuían a sus comunidades en dos sentidos aparentes: favoreciendo la continuidad de los procesos educativos y las trayectorias escolares de las personas -aportando así a sus condiciones de posibilidad para ejercer el derecho a la educación- y, desde una mirada comunitaria, buscando recrear y mantener vivas las tramas sociales mediante las cuales se produce y reproduce la vida en los espacios locales.

Estas inquietudes, pensadas a la luz de una vasta trayectoria de investigaciones que han estudiado a las radios desde la articulación de perspectivas sobre comunicación, educación, política y cultura, cobraron la forma de una investigación mediante la cual nos propusimos, entre otros objetivos, relevar y sistematizar las iniciativas comunicativas generadas por las radios públicas y CPACyPO en Argentina para sostener, acompañar y/o fortalecer los procesos educativos en sus comunidades, en el contexto de ASPO por la pandemia de COVID-19, abordando sus características principales, las instituciones y actores involucrados en su realización, así como las condiciones comunicativas y tecnológicas en las que se originaron, implementaron y utilizaron dichas iniciativas. Todo ello, para aportar a la comprensión del rol desempeñado por las radios públicas y CPACyPO en el desarrollo de proyectos y procesos educativos en el contexto de ASPO por el COVID-19.

En este capítulo, precisamente, nos centraremos en compartir el trabajo de investigación ligado al objetivo de identificar y caracterizar las experiencias educativas llevadas a cabo por las radios durante la pandemia y los conocimientos que, en su marco, logramos producir.

## **Cómo abordamos las experiencias: una estrategia metodológica posible**

Si bien al iniciar la escritura del proyecto desconocíamos la cantidad de experiencias que podíamos alcanzar a través de esta investigación, sabíamos que las mismas se estaban produciendo en radios localizadas en todas las provincias argentinas y que éstas cobraban características particulares en función de las necesidades y demandas de sus comunidades; de las particularidades socio-demográficas de las regiones y localidades; de las articulaciones que las radios tenían con otros actores locales y/o redes de radios de cada sector, del acceso a los distintos servicios y tecnologías; de las condiciones propias de la pandemia y el modo en que ésta había afectado a los equipos de trabajo de las radios, entre otras cuestiones relevantes.

En este marco, optamos por producir un relevamiento de experiencias educativas, en la medida que nos permitiría alcanzar un registro exhaustivo de alcance nacional. Para su implementación, desarrollamos una estrategia metodológica basada en una triangulación de enfoques y técnicas: en una primera etapa, mediante una encuesta de tipo censal, buscamos producir datos estadísticos sobre las experiencias para la continuidad educativa llevadas a cabo en la totalidad de radios que integran el sector público y CPACyPO en todo el territorio nacional durante el aislamiento social por la pandemia de Codiv-19. En una segunda etapa, realizamos entrevistas semiestructuradas a referentes de 14 radios con el fin de indagar y reconocer, con mayor profundidad, complejidad y de forma situada, las experiencias que éstas habían llevado a cabo. Esas 14 radios fueron seleccionadas en base a los datos provistos por las encuestas, respondiendo a los criterios de diversidad geográfica, de sector o tipo de radio y de tipo de experiencias educativas llevadas a cabo. Las radios fueron seleccionadas, además, en consonancia con las decisiones tomadas por el equipo de trabajo que abordó las audiencias de los contenidos educativos emitidos por las radios (*Línea 3*).

Para aplicar la encuesta, base de este relevamiento, en un primer momento produjimos un directorio de radios públicas y CPA-CyPO que nos permitió identificar el universo con el que, luego, trabajaríamos. Para su confección, apelamos a bases de datos de diferentes organismos públicos y de espacios de investigación<sup>1</sup>, logrando conformar un directorio de 1003 radios perteneciente a los sectores público estatal (radios públicas, universitarias, escolares, socioeducativas, municipales, provinciales y nacionales), público no estatal (radios indígenas y religiosas) y sin fines de lucro (comunitarias, populares, alternativas y cooperativas).

Cabe destacar que, en muchos casos, los datos de contacto de las radios o sus instituciones eran inacabados, parciales, erróneos o inexistentes. En estas condiciones, decidimos apelar a personas que, en el rol de informantes clave, podían contribuir en la tarea. De forma complementaria, realizamos una búsqueda manual de información pública a través de internet y guías telefónicas, entre otros recursos. A pesar de estas decisiones, en algunos casos fue imposible acceder a los datos necesarios para concretar el contacto con las emisoras, especialmente las escolares, provinciales y municipales. Esto explica, en parte, la diferencia entre la cantidad de radios que integran este primer directorio y la cantidad de emisoras que son parte de la base de datos que resultó de las encuestas aplicadas, las cuales son 527<sup>2</sup>. Aunque esta diferencia también se debió a otros factores: algunas radios no fueron encuestadas porque, si bien lo-

---

<sup>1</sup> Los datos de las radios fueron proporcionados por: Radio Nacional, el Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO), la Asociación de Radiodifusoras de Universidades Nacionales de Argentina (ARUNA), la Red Interuniversitaria de Comunicación Comunitaria, Alternativa y Popular (RICCAP), la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (UEPC), los ministerios educativos de las provincias de Buenos Aires, Chaco, Córdoba, La Pampa, Mendoza, Misiones, Neuquén, Río Negro, Salta y Tucumán. En contacto con las y los responsables de las carteras provinciales fue posible gracias a la colaboración del Programa Nacional de Medios Escolares del Ministerio de Educación de la Nación. La confección del directorio de radios estuvo a cargo de Gabriela Corral y Paula Costanzo.

<sup>2</sup> Esta base de datos -ordenada y actualizada- de las radios públicas y sin fines de lucro de Argentina es uno de los productos alcanzados mediante la implementación del proyecto de investigación. La sistematización de los datos que dicha base contiene fue llevada a cabo por Gabriela Corral.

gramos contactarlas, no se encontraban en funcionamiento al inicio de la pandemia y en estos casos decidimos consultar sobre las razones y/o motivos por los que no estaban al aire<sup>3</sup>; otras informaron haber discontinuado su funcionamiento con motivo de la pandemia (y continuaban en esta situación al momento de contactarlas para ser encuestadas) y otro conjunto fue contactado pero manifestaron no haber desarrollado experiencias para la continuidad educativa durante esta etapa.

Junto a estas 527 emisoras, habíamos logrado concretar un primer resultado de esta investigación: una base de datos con información actualizada, la cual, hasta el momento de producir esta investigación, carecía el Estado en sus diferentes organismos y dependencias vinculadas a la temática.

Para implementar la encuesta, produjimos un cuestionario cuya unidad de análisis fueron las radios de transmisión es analógica. Mediante este cuestionario, en diálogo con referentes de las radios, se abordaron las siguientes dimensiones:

**Bloque 1:** Identificación de la radio

**Bloque 2:** Condiciones de la radio en la pandemia

**Bloque 3:** Experiencias educativas en cuarentena, identificando tres tipos:

a. Iniciativas cuyo origen es la política pública nacional (Programa Seguimos Educando), provincial y/o municipal;

b. iniciativas con origen en las radios, cuyas acciones se basaban en la transmisión radiofónica;

c. iniciativas con origen en las radios, cuyas acciones no se basaron en la transmisión radiofónica.

En todas las experiencias, se buscó conocer:

- Título o modo en que la radio nombra la experiencia educativa;

---

<sup>3</sup> Si bien excede el alcance de esta investigación, esta información es significativa en el intento de conocer el estado en el que se encuentra el sector de las radios públicas y sin fines de lucro en Argentina, particularmente afectadas por las políticas públicas que imprimió el gobierno nacional durante la presidencia de Mauricio Macri, entre diciembre de 2015 y diciembre de 2019.



- objetivos que se buscaron alcanzar mediante su implementación;
- razones o propósitos para su desarrollo;
- principales características y tipo de contenidos (curriculares o extracurriculares) que involucró;
- articulaciones generadas con otros actores para su desarrollo;
- período mediante el cual se llevó a cabo;
- evaluación realizada sobre la experiencia;
- posibilidades para el desarrollo de experiencias educativas de estas características una vez finalizada la pandemia de COVID-19.

El cuestionario contó con 56 preguntas, las cuales fueron chequeadas mediante la lectura y revisión de integrantes del Programa Nacional de Medios Escolares del Ministerio de Educación de la Nación, de la Asociación de Radios Universitarias Nacionales de Argentina (ARUNA), del Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO) y de quienes coordinan las demás líneas de esta investigación. Asimismo, realizamos una primera aplicación de la encuesta a modo de prueba piloto, lo cual nos permitió incorporar algunos cambios puntuales que facilitaron la tarea de encuestar.

Una vez finalizada la revisión y los ajustes correspondientes, la encuesta se aplicó a través de comunicaciones telefónicas o virtuales, según la factibilidad de cada caso<sup>4</sup>. Para ello, organizamos 8 equipos de trabajo integrados por 53 encuestadores y encuestadoras, 8 supervisores y supervisoras de trabajo de campo y una coordinación general.

---

<sup>4</sup> La etapa de trabajo de campo del relevamiento censal se llevó a cabo bajo la coordinación de Esdenka Sandoval. Participaron como supervisores de campo y/o encuestadores: Nicolle Schirado, Magalí Ahumada, Camila Belizán, Héctor Fernando Mayorga, Rodrigo Alejandro Ruesta, Victoria Batiston, Romina S. Almirón, Camila E. Bravo, Yesica Meis, Leonardo Smerling, Leonardo E. Gaitán, María Gianola, Rodrigo X. Vadillo, A. Carolina Torres, Valeria Relmuán, Facundo Catrilef, Walter Carriqueo, M. Cristina Cabral, Florencia Luchetti, V. Cintia Ríos, Jesica Rojo, Ana Cardoso, Victoria Toledo, Santiago Albina, Rosario Albina, Cintia M. Vargas, Leticia Brea, M. Florencia Beccari, Paula V. Soria, Emiliano Canseco, M. Paula Auvieux, Eva Fontdevila, Agustina Medina, Luciana B. Nikels, Romina V. Calbuyahue Bizama, A. David Espinoza Muñoz, Rocío Y. Bahamonde, Agustín Gallar, C. Nicolás Sejas, Elizabeth A. Furlano, Nicolás M. Masino, Noelia E. Mansilla, M. Florencia Gozález, Claudia S. Gatica, Christian Britos, Miguel Ángel Pacheco, L. Natalia Marcial, Georgina Franco, Juan Carlos González, Ivo Tobías Márquez, Jimena Witzel, Yesica Sagliocca, Daniel Symcha y Laureano Ciappa.

El operativo para la aplicación de encuestas implicó la creación de un manual de trabajo y la realización de dos instancias de capacitación destinada a los y las integrantes de los equipos encuestadores.

La aplicación del cuestionario se hizo en dos etapas: una primera, comprendida entre mayo y junio de 2021, en la que el trabajo se centró en encuestar a radios CPACyPO y a las universitarias. En una segunda etapa, en agosto y septiembre, se encuestó a las demás radios públicas estatales y no estatales, escolares y socio-educativas.

La decisión de organizar el trabajo en dos etapas se vinculó con la cantidad de radios que se debían contactar, a la dificultad que nos presentó la tarea de obtener los datos de contacto de las radios escolares, socio-educativas y municipales y al período de receso invernal que impacta directamente en la dinámica de las escuelas y, por ende, de sus radios.

Todos los datos producidos refieren al 2020<sup>5</sup>, año en el cual el impacto del ASPO fue más contundente, así como sus implicancias respecto de la continuidad educativa de las y los habitantes de Argentina. Tal vez, también, fue el momento de mayor creatividad social en la búsqueda de generar mecanismos que permitieran sostener la estructura y funcionamiento de la vida cotidiana y, dentro de ella, la escolaridad.

Como planteamos anteriormente, el relevamiento cuantitativo fue complementado con la realización de 14 entrevistas semiestructuradas a integrantes de un conjunto de emisoras que integran el universo relevado. Mediante su realización se buscó conocer con mayor profundidad las experiencias llevadas a cabo durante el ASPO desde la perspectiva de las propias radios<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> El recorte temporal específico toma como criterio el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) iniciado en Argentina el 20 de marzo de 2020 por el Decreto de Necesidad y Urgencia N° 297/2020, y concluido el 8 de noviembre de ese mismo año por medio del Decreto N° 875/2020.

<sup>6</sup> La etapa de trabajo de campo de las entrevistas se llevó a cabo bajo la coordinación de Eva Fontdevila y Valeria Meirovich. Participaron como entrevistadoras y entrevistadores: Ana Cardoso, Eva Fontdevila, Diego Jaimes, María Cristina Cabral, Ezequiel Nardelli, Esdenka E. Sandoval, Claudia Villamayor y Valeria Meirovich.

La selección de radios a entrevistar respondió a un criterio de diversidad en relación con los siguientes aspectos:

- región geográfica
- características socio-demográficas de las localidades (rural, urbana, periurbana)
- sector al que pertenece cada medio (público estatal, público no estatal, sin fines de lucro);
- tipo de experiencias para la continuidad educativa implementadas (acorde a la tipología construida para el relevamiento cuantitativo).

Las entrevistas se llevaron a cabo durante los meses de noviembre y diciembre del 2021 y estuvieron orientadas por una pauta organizada en los siguientes ejes de indagación:

### **Eje 1: Identificación y caracterización de la radio.**

a. Tipo de radio, organización y sector al que pertenece, identidad (cómo se nombra, cómo se autoreconoce, en relación con que construye esa identidad), proyecto político institucional.

b. Inserción y articulación: actores con los que se vincula (alianzas diversas y antagonismos diversos), redes en las que participa, audiencias que identifica.

### **Eje 2: Experiencias educativas llevadas a cabo en pandemia.**

Mediante este eje de indagación buscamos comprender las experiencias desde la perspectiva de las propias radios; conocer en profundidad esas experiencias, atendiendo a los diversos y complejos procesos que participaron en ellas.

a. Condiciones externas a las radios previas a la pandemia y en pandemia, las cuales configuran limitaciones y potencialidades para la acción. Vinculación con el Estado.

b. Condiciones internas de las radios previas a la pandemia y en pandemia, las cuales configuran limitaciones y potencialidades para la acción (políticas, institucionales/organizativas, técnicas, comunicacionales, socio-comunitarias, etc.).

c. Necesidades, intereses, propósitos y expectativas de la radio en la situación de pandemia.

d. Acciones educativas llevadas a cabo, desde una mirada de procesos.

e. Razones y motivos que están en el origen de esas acciones.

f. Impacto e incidencia de las acciones en distintos niveles: interno, territorial, audiencias, de articulación con otros actores, etc.

**Eje 3: Proyecciones y desafíos hacia adelante:** a partir de los cambios, las continuidades, las adaptaciones, las invenciones, lo que se pudo hacer y lo que no, lo que se quiso hacer y lo que no, indagamos sobre las proyecciones hacia el futuro próximo en relación a la radio y a la dimensión educativa de sus acciones.

**Eje 4: Representaciones y concepciones sobre educación, comunicación y derechos.** Asumimos que estas concepciones -y su articulación- se vinculan con el proyecto político institucional de la radio y están en el origen de las acciones educativas llevadas a cabo durante la pandemia.

Las radios y personas entrevistadas fueron:

- *Aire Libre*. Sector: sin fines de lucro. Tipo: comunitaria. Ubicación: Rosario, Santa Fe. Entrevistado: Félix Colombi.

- *Radio Universidad Nacional del Nordeste*. Sector: público estatal. Tipo: universitaria. Ubicación: Corrientes, Corrientes. Entrevistada: Gabriela Bissaro.

- *Radio La Lechuza*. Sector: sin fines de lucro. Tipo: comunitaria. Ubicación: Pocito, San Juan. Entrevistados: Miguel Ambas y Guillermo Romero.

- *Radio Tierra campesina*. Sector: sin fines de lucro. Tipo: comunitaria. Ubicación: Jocolí, Mendoza. Entrevistado: Juan Burba.

- *FM Sayatén*. Sector: público no estatal. Tipo: indígena. Castellí, Chaco. Entrevistado: José Oyanguren.

- *FM San Cayetano*. Sector: público no estatal. Tipo: religiosa. Ubicación: Corrientes, Corrientes. Entrevistado: Juan Pablo Vallejos.

- *REC* (Radio Estudiantil Comunitaria). Sector: público estatal. Tipo: escolar. Ubicación: Moreno, Buenos Aires. Entrevistadas: Silvina Servedio (docente de la escuela secundaria), Soledad Suliban (docente de la escuela primaria, primer ciclo y actualmente directora de la primaria) y Verónica Urrutia (secretaria del nivel inicial).

- *Radio Pueblo*. Sector: sin fines de lucro. Tipo: comunitaria. Ubicación: Deán Funes, Córdoba. Entrevistados: Cristian Ordoñez (integrante de la radio), Melisa Villalba (integrante de la radio y alumna del Centro Educativo Nivel Medio Adultos - CENMA), Juan José Villalba (integrante de la radio y docente del CENMA) y Soledad Fernández Sanz (directora del CENMA).

- *FM Riachuelo*. Sector: sin fines de lucro. Tipo: cooperativa. Ubicación: Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Entrevistada: Mónica Pérez (integrante de la radio).

- *Radio IES La Cocha*. Sector: público estatal. Tipo: socio educativa. Ubicación: La Cocha, Tucumán. Entrevistados: David Emanuel Tijuar (docente), Mónica González (docente) y Ramiro Rial (alumno).

- *Radio Nacional Bariloche*. Sector: público estatal. Tipo: nacional. Ubicación: Bariloche, Río Negro. Entrevistada: Gabriela Salamida.

- *Radio RACO*. Sector: sin fines de lucro. Tipo: comunitaria. Ubicación: Raco, Tucumán. Entrevistado: Manuel Arce.

- *Radio Encuentro*. Sector: sin fines de lucro. Tipo: comunitaria. Ubicación: Viedma, Río Negro. Entrevistada: Cristina Cabral.

- *Radio FM Sur*. Sector: sin fines de lucro. Tipo: comunitaria. Ubicación: Córdoba, Córdoba. Entrevistada: Daniela Marelli.

### **Las radios al encuentro: experiencias educativas en pandemia**

El conjunto de datos producidos a lo largo del trabajo de campo y su posterior análisis integral nos permitió (a) identificar a las radios relevadas, (b) reconocer la situación que atravesaron en el contexto de pandemia, (c) caracterizar las experiencias educativas

llevadas a cabo y comprender el sentido que éstas tuvieron en el contexto de pandemia y (d) valorar su potencial en esta nueva etapa de post pandemia.<sup>7</sup>

*(a) Una aproximación a las radios relevadas: características de estas emisoras.*

Como señalamos anteriormente, fueron relevadas 527 emisoras, distribuidas en las distintas provincias de Argentina, concentrándose principalmente en Buenos Aires, con el 20,2% de radios relevadas; luego, le siguen Córdoba, donde se encuentra el 9,1%, Santa Fe con el 8,7% de las radios, Mendoza con el 6,1%; Entre Ríos con el 5,3%; Rio Negro con el 5,1%, Neuquén con el 4,2%, Chubut con el 4%, Salta, Jujuy y Chaco con el 3,6%, Misiones y Ciudad Autónoma de Buenos Aires con el 3%, Tucumán con el 2,7%, Corrientes con el 2,3%, Santa Cruz, Santiago del Estero, Formosa, Catamarca y La Pampa con el 2,1% cada una, San Juan con el 1,9%, Tierra del Fuego y La Rioja con el 1,5% y, por último, San Luis con el 1,3%.

En lo que respecta al modo de transmisión de las radios relevadas, observamos que el 89,8% lo hacen por frecuencia modulada (FM), el 9,6% por amplitud modulada (AM) y el 0,6% transmite por ambas frecuencias.

Otra característica sobre la cual se indagó en el relevamiento para caracterizar a las radios y comprender las experiencias que llevaron a cabo en la pandemia, es su pertenencia a los distintos sectores del audiovisual, acorde con la tipología reconocida en la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522. En este sentido, del total de emisoras relevadas, 247 manifestaron pertenecer al sector público estatal (47%), 237 (45%) al sector sin fines de lucro y 43 al sector público no estatal (8%)<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup>El procesamiento de los datos producidos en la encuesta estuvo a cargo de Susana M. Morales. El análisis y los resultados que aquí se presentan fueron elaborados por Claudia Villamayor y Valeria Meirovich.

<sup>8</sup> Cabe aclarar que la clasificación de cada radio en función del sector al que pertenecen, está dada por lo informado en la situación de encuesta. Esto puede implicar, en algunos casos, una diferencia entre su inscripción formal y la percepción o conocimiento por parte de la persona que fue encuestada y/o la radio en general.

Con respecto a las emisoras del sector público estatal (aquellas con mayor presencia en este relevamiento), aparecen dos datos relevantes que quisiéramos destacar. Por un lado, la heterogeneidad de su composición: el 50% son radios escolares y socioeducativas, el 21% radios universitarias, el 18,1% radios nacionales y el 10,3% radios municipales. Y, por otro lado, el hecho de que el 71% de estas emisoras están formal y directamente vinculadas a instituciones educativas oficiales, lo cual resulta especialmente significativo para comprender el rol desempeñado en la situación de pandemia.

Finalmente, quisiéramos compartir aquí un dato relevante para la identificación y caracterización de las emisoras relevadas: su pertenencia a diversas y numerosas redes y asociaciones que las nuclean en tanto radios pertenecientes a sectores o sub sectores del audiovisual específicos. Estas redes y asociaciones son instancias de articulación y construcción colectiva de gran relevancia para las propias radios en la medida que fortalecen su identidad y los proyectos comunicacionales que las integran, potencian su despliegue y ofician de interlocutoras ante el Estado. Al respecto, observamos que el 57,5% de las radios manifiesta estar integrada en alguna red del sector y, en general, la mayoría indica pertenecer a más de una de ellas (favoreciendo articulaciones diversas en los planos locales, provinciales y nacionales). Al respecto, el 42,2% de las radios relevadas integra redes de radio locales, el 35% pertenece a FARCO (Foro Argentino de Radios Comunitarias), el 16,1% a la Red de Radios Rurales, el 11% a la RNMA (Red Nacional de Medios Alternativos), el 9,7% a ARUNA (Asociación de Radios Universitarias Nacionales Argentinas) y el 7% integra AMARC (Asociación Mundial de Radios Comunitarias – Argentina)<sup>9</sup>.

Cabe destacar que en el contexto de la pandemia por COVID-19, estas redes y asociaciones fueron espacios de encuentro, diálogo y definición colectiva de orientaciones para la toma de

---

<sup>9</sup> Cuando presentamos porcentajes cuya suma excede el 100%, se trata de cantidad de casos referidos a las distintas opciones de respuestas no excluyentes, no a su distribución en el total de opciones.

decisiones y el accionar de las radios. Allí se produjeron políticas propias para los sectores que participan de ellas, al tiempo que fueron convocadas por el Estado nacional para la implementación de su política pública basada en el Programa Seguimos Educando.

En las entrevistas analizadas se destaca el rol desempeñado por estas instancias colectivas en relación con la producción y programación de contenidos en la situación de pandemia. Es en este sentido que Juan Burba, integrante de la radio comunitaria Tierra Campesina (Jocolí, Mendoza), destaca el valor del trabajo en el marco de las redes del sector, como una herramienta clave en este contexto: “El trabajo en red es fundamental, nuestro poder está ahí. La disputa simbólica a los medios hegemónicos y comerciales tiene que ver con eso, trabajar con otros. Este trabajo se focalizó durante la pandemia, se laboró mucho.” (Juan Burba, entrevista).

*(b) La pandemia y las limitaciones para el accionar.*

Cuando inició el período de ASPO en Argentina, las radios debieron tomar decisiones relativas a su funcionamiento. Quienes se desempeñaban en ellas quedaron exceptuados/as de cumplir con la cuarentena en sus hogares para poder asistir a sus trabajos, en la medida que brindaban un servicio social de carácter esencial. Esta definición de orden general debió conjugarse con las situaciones, definiciones locales y particulares de cada tipo de radio: las educativas y socioeducativas, por ejemplo, se vieron afectadas por condiciones específicas de edificios escolares cerrados en la medida que las clases presenciales fueron sustituidas por estrategias de educación remota<sup>10</sup>.

En ese complejo escenario, durante el ASPO sólo el 32,4% del total de las radios relevadas continuó transmitiendo como lo venía haciendo, mientras que el 46,9% siguió haciéndolo pero con una marcada reducción del equipo que la conforma. El 13% inte-

---

<sup>10</sup> Sólo en algunos casos excepcionales las escuelas decidieron y lograron gestionar permisos especiales para que las personas pudieran asistir y trabajar en el espacio físico de la radio, como es el caso de REC perteneciente a la escuela “Creciendo Juntos”, en Moreno, provincia de Buenos Aires.



rrumpió la transmisión y la retomó posteriormente, mientras que un 6,9% la interrumpió y no pudo retomarla. En el análisis de las entrevistas realizadas puede apreciarse la complejidad que tuvo este proceso de toma de decisiones relativo a la continuidad del trabajo en las radios, las modificaciones que debieron realizarse en cada caso particular y los desafíos que planteaba la propia cotidianidad, particularmente en la primera etapa de aislamiento. Al respecto, Gabriela Salamida, coordinadora artística de Radio Nacional Bariloche (San Carlos de Bariloche, Río Negro), señala: “Pusimos mucho trabajo para lograr estar presentes, era imprescindible que la radio esté al aire. No se cortó nunca, hubo dos semanas raras, pero después nos organizamos en una estructura que pudo acompañar los contenidos” (Gabriela Salamida, entrevista). Por su parte, Gabriela Bissaro, integrante de la radio universitaria de la UNNE (Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes), señala:

Nos afectó en todo. Cuando comenzó la Fase 1, en el peor cierre y aislamiento, seguimos yendo a la radio. La conductora de la tarde era una persona mayor de 60 años, dentro del grupo de riesgo, así que se suspendió todo y mandábamos informativos grabados. A la mañana seguimos yendo hasta que el operador de la mañana tuvo COVID, eso ya fue casi en Fase 2, y ahí tuvimos que levantar toda la programación de la mañana como nuestro fuerte y pasamos a trabajar en forma remota, o sea, cada uno grababa los programas en un formato más corto, cambiamos un poco la lógica de los programas y empezamos a hacer informativos largos o programas cortos que duraban 40 minutos, donde tratábamos de poner información leída, una entrevista o algo de un móvil de exteriores, pero todo iba grabado en diferido (...) estuvimos así un largo tiempo (...) hasta que empezamos a asistir con un protocolo muy restringido. (Gabriela Bissaro, entrevista).

En este punto, creemos importante señalar que las emisoras en las que se enfoca esta investigación, en general, son actores sociales que desempeñan un rol en sus territorios locales que trascien-

de la transmisión de contenidos radiales. Éstas, también, suelen ser espacios comunitarios en los que se desarrollan actividades socio-culturales como bibliotecas, centros culturales, espacios de apoyo escolar, puntos de acceso a tecnologías, etc. Al respecto, en el relevamiento, el 6,7% de estas radios manifiesta que interrumpió este tipo de actividades, pero luego las retomó, el 0,8% las interrumpió de manera permanente, mientras que el mismo porcentaje le dio continuidad a lo largo de todo el período de aislamiento social.

Asimismo, debemos considerar que las decisiones que tomaron los equipos de las distintas radios respecto de la continuidad en la programación y puesta al aire estuvieron condicionadas por las propias dificultades que debieron enfrentar. Al respecto, la mayoría de las emisoras relevadas señaló cuatro dificultades concretas: predominaron las dificultades para el acceso o los servicios de conectividad (28,3%), la reducción de los equipos de trabajo por cuestiones de salud (28,3%), las limitaciones de tiempo por las diversas tareas de cuidado que debieron garantizarse (26,1%) y la disminución de los ingresos económicos de la radio (23,3%)<sup>11</sup>. Adicionalmente, ello debió combinarse con otras decisiones relativas al qué hacer en y con sus comunidades territoriales en la situación de emergencia sanitaria que se estaba viviendo, dado que las demandas estuvieron orientadas, en gran medida, a contribuir a mejorar las condiciones de subsistencia: acceso a alimentos, elementos sanitarios, programas de asistencia económica, etc.

---

<sup>11</sup> Estas cuatro dificultades son también reconocidas en diversas investigaciones que se han llevado a cabo sobre la pandemia de COVID-19 en Argentina, sus efectos sociales y las políticas públicas implementadas para mitigarlos. Entre otros documentos, se destaca el “Informe del Impacto social de COVID-19 en Argentina. Balance del primer semestre 2020”, elaborado por Gala Díaz Langou, Gabriel Kessler, Carola della Paolera y Matilde Karczmarczyk, disponible en <https://www.cippec.org/publicacion/impacto-social-del-covid-19-en-argentina-balance-del-primer-semestre-del-2020/>; “Encuesta de percepción y actitudes de la población. El impacto de la pandemia COVID-19 en las familias con niñas, niños y adolescentes” Unicef Argentina; y el “Relevamiento del impacto social de las medidas del aislamiento dispuestas por el PE”, Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19. Disponible en: [https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Informe\\_Final\\_Covid-Cs.Sociales-1.pdf](https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Informe_Final_Covid-Cs.Sociales-1.pdf)

*(c) Experiencias educativas en pandemia: desde, con y a través de las radios.*

En consonancia con las primeras pistas que dieron impulso a esta investigación, el relevamiento muestra que el 75% de las radios encuestadas (es decir, 396 emisoras) desarrolló al menos una experiencia educativa durante el periodo de aislamiento social comprendido entre marzo y noviembre del 2020.

Del total de experiencias relevadas, el 68% de ellas estuvieron basadas en la transmisión radiofónica (tanto emisión de programas radiales como contenidos bajo otros formatos), y el 32% restante fueron acciones que no implicaron dicha transmisión, sino que aportaron de otras maneras al sostenimiento de los procesos educativos de sus comunidades: apoyo escolar por distintas plataformas digitales y redes sociales; elaboración de cuadernillos y otros materiales con fines pedagógicos; articulación con instituciones universitarias para el desarrollo de prácticas profesionales supervisadas y para el dictado de asignaturas; espacios de formación en economía solidaria complementando ferias populares; distribución de los cuadernillos del Programa Seguimos Educando; espacio para el acceso a internet por parte de la comunidad educativa; espacios de alfabetización para personas adultas; actividades de iniciación a la lectura en el marco de ollas populares; conversatorios virtuales; y/o la actuación como nexo entre las escuelas y las comunidades brindando información actualizada.

Como demuestra este listado, son numerosas y valiosas las experiencias identificadas en el marco de esta investigación, muchas de las cuales se pudieron conocer con cierta profundidad en la medida que fueron abordadas en las entrevistas realizadas a las/os responsables de las radios. A los fines de ilustrar, mediante un caso, a qué refieren estas iniciativas y su importancia en las comunidades, compartimos aquí el relato de Gabriela Bissaro sobre la experiencia que la radio de la UNNE llevó a cabo en el Penal N° 1 de Corrientes junto a la Red Provincial de Derechos Humanos, la cual integró diversas acciones orientadas a garantizar el derecho a la educación de las personas privadas de libertad:

Se pudieron acompañar experiencias educativas, como fue la que desarrolló la red de Derechos Humanos de Corrientes que tenía un programa de enseñanza guaraní en la Cárcel N° 1. Al comenzar la pandemia se cortaron todas las actividades en el penal y entonces nos contactaron y propusieron hacer las clases de guaraní en formato de programas y ponerlos al aire. A las personas que estaban en contexto de encierro y eran alumnos de las clases les hicimos visitas y les llevamos radios para que pudieran tener continuidad con las clases, después de eso tuvo muy buena aceptación. Esta fue una experiencia que se pudo desarrollar. (Gabriela Bissaro, entrevista).

En lo que refiere a la realización de acciones que estuvieron basadas en la transmisión de contenidos radiofónicos (tanto programas radiales como otros formatos), el relevamiento muestra que el 62,5% de estas 396 emisoras hizo uso de los contenidos producidos por el Estado nacional a través del Programa Seguimos Educando. Si bien no nos detendremos aquí a analizar esta política pública estatal, dado que corresponde a una línea específica de indagación de este proyecto, hay datos producidos en el relevamiento que conviene destacar: entre ellos, el hecho de que la transmisión de esos contenidos contó con un alto compromiso al interior de todos los sectores, especialmente del público estatal (el 67,7% de estas radios transmitió contenidos del Programa Seguimos Educando, el 60,7% del público no estatal y el 57,4% del sin fines de lucro). Entre las razones que motivaron la puesta al aire de estos contenidos en las radios entrevistadas, se señala que fue parte de una política general de la institución de pertenencia, fue un recurso para completar la grilla de programación y/o fue un recurso educativo que ofrecía un acompañamiento pedagógico a las y los oyentes de la radio. Desde Radio Sur, en la ciudad de Córdoba, se señala que este programa remite a la propia historia de las radios comunitarias y a su función educativa y pedagógica, permitiéndoles cumplir con esa función social (una función

que, podemos suponer, también se corresponde con las radios universitarias, escolares y socio-educativas):

Tenía que estar, la presencia de lo educativo en las radios comunitarias está, el componente educativo, y en este caso ya sea desde que venía de la educación más formal, del Ministerio de Educación de la Nación, nos pareció muy valioso y creo que en algún punto nos recordó las primeras experiencias de las radios comunitarias a nivel Latinoamérica que surgieron muchas con el tema de la alfabetización, las radios mineras, otras radios de otros países que surgieron a la luz de la alfabetización, creo que fue como volver a un inicio de la radio, la radio enseñando a leer, a escribir y en este caso acompañando el proceso de la educación formal en este contexto tan extraño para todos, que era completamente, que sigue siendo completamente raro para todos y tan cambiante y desafiante también. (Daniela Marelli, entrevista)

Respecto de esta política pública, quisiéramos destacar dos datos adicionales: por un lado, las radios señalan que, si bien los contenidos disponibles eran interesantes, carecían de un sentido federal que pudiera dar cuenta de las realidades culturales, sociales, lingüísticas y educativas de las distintas provincias argentinas, lo cual resultaba desfavorable a la escucha, apropiación y uso de la propuesta. Por otro lado, y en estrecha vinculación con lo anterior, el relevamiento muestra cómo la puesta al aire de estos contenidos fue declinando con el avance del ASPO y el DISPO, dado que las radios fueron desarrollando sus propias estrategias y acciones para la producción y programación de contenidos educativos. Esta situación puede comprenderse en el relato de una entrevistada, integrante de Radio Encuentro, de Viedma, provincia de Río Negro:

Desde el Ministerio de Educación se desconoció toda la trayectoria de la radio educativa, ya sea escolar, institutos de formación docente, radios comunitarias... todas fueron descono-

cidas y aún lo son; quienes ya venían trabajando en esto no tuvieron una inserción en el Seguimos *Educando*, solamente se comunicaron para pasar los materiales en las radios comunitarias. Nosotros hacemos contenidos educativos que son para nuestra región, que se pueden leer desde ahí y es difícil que pueda ser nacionalizado, que se pueda entender desde cualquier región. (Cristina Cabral, entrevista).

Respecto de las experiencias educativas que fueron generando las emisoras a medida que avanzaba la pandemia y se extendía el ASPO y luego el DISPO, se destaca que el 71% de estas radios (52% del total de 527 relevadas) desarrolló experiencias radiofónicas propias, es decir, acciones que no tuvieron como origen el Estado, sino que surgieron en las propias emisoras, ya sea por su propia iniciativa o a propuesta de algún actor local (mayormente escuelas o docentes). El surgimiento de muchas de estas acciones, incluso, fue posible porque el vínculo con estos actores locales existía antes de desarrollarse la pandemia.

Si bien todos los sectores y sub sectores audiovisuales a los que pertenecen las radios mostraron altos porcentajes en el desarrollo de experiencias propias de continuidad educativa, en el sector sin fines de lucro se concentró la mayor cantidad de propuestas. Consideramos que esto se vincula con las propias características de las radios comunitarias y populares: la búsqueda de participación comunitaria; el acompañamiento a necesidades y demandas comunicacionales de las comunidades; el impulso a procesos de transformación social (FARCO, 2014); y, como parte de ello, una práctica basada en el reconocimiento y ejercicio de derechos, así como una histórica trayectoria en el desarrollo de procesos educativos radiofónicos (Jaimes, 2013).

De hecho, entre los objetivos definidos para el desarrollo de estas acciones, la mayoría de las radios señala que el más relevante es complementar, de forma articulada, el trabajo desarrollado por las escuelas durante la situación de aislamiento y distanciamiento social; luego, con un porcentaje cercano, aportar al ejercicio del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes. Por su par-

te, las opciones de incursionar en nuevas funciones por parte de la radio; y el fortalecimiento del rol de la radio en sus comunidades, también concentran porcentajes relevantes. El conjunto de estas decisiones tomadas por las radios pone en juego una dimensión ética y política junto a otra dimensión que es organizativa y estratégica, materializando y dando vida -aún en condiciones excepcionales y de mucha complejidad- a los propios proyectos comunicacionales de las emisoras:

Cuando empieza la pandemia, nos damos cuenta que muchos no tienen celular; cuando decimos que hoy en día todos tienen o en todas las casas hay un celular, no es así. Ahí nos dimos cuenta que no estaban todos los alumnos en el grupo de WhatsApp que había en ese momento y nos surge la idea de contar cuentos; los pasamos por la radio para que los chicos escuchen, y comenzamos. Nos enseñó cómo nos teníamos que grabar, éramos dos escuelas, comenzamos a grabarnos y teníamos que mandarle a Ariel, qué hacía la edición y pasaba en un determinado día y horario para que escuchen los chicos. (Mónica González, docente de nivel inicial de la escuela de La Cocha, respecto de la radio IES La Cocha, entrevista)

En relación con el relato de esta docente, quisiéramos destacar otro dato relevante respecto de las iniciativas indagadas, y es que fueron ideadas, gestadas e implementadas por las mismas radios, aunque en muchos casos -como en la radio IES La Cocha- lo hicieron en coordinación con instituciones locales, especialmente con escuelas, al tiempo que participaron estudiantes, organizaciones sociales territoriales de la localidad, organismos públicos locales o de otras jurisdicciones con presencia en el territorio local, entre otros actores sociales relevantes.

Buena parte de estas experiencias se iniciaron durante mayo (dos meses después en que se iniciara el aislamiento social, preventivo y obligatorio en Argentina) y estuvieron destinadas, mayormente, a niños/as y adolescentes de los niveles escolares inicial,

primario y secundario, aunque también se destacan las iniciativas orientadas a aquellas personas adultas que se ocupan -acompañando o mediando pedagógicamente- del proceso educativo de las/os estudiantes: nos referimos a docentes, mediadores no formales y acompañantes familiares.

En esta labor de acompañamiento a las comunidades para el ejercicio del derecho a la educación mediante la elaboración y transmisión de contenidos educativos, observamos que el 50% de las radios desarrollaron contenidos curriculares, acorde a las definiciones ministeriales para cada nivel, ciclo y jurisdicción; mientras que el 50% restante transmitieron propuestas no curriculares, vinculadas a definiciones que las mismas radios elaboraron-también, en diálogo con otros actores locales- respecto cuál era su rol pedagógico en la situación particular que se estaba atravesando localmente. En este último grupo se encuentra la experiencia protagonizada por radio Encuentro y la escuela primaria Paulo VI, a partir de la iniciativa de una docente quien, además, es comunicadora y tenía vínculo previo con la radio:

[la docente] realizó con sus alumnos micros cortos con las voces de los niños y las niñas de esa escuela primaria que se llamaba 'Sí te escucho, yo me acuerdo'; me encantó el nombre que le pusieron a ese espacio que rompe con los contenidos más escolarizados... trabajaban propuestas que tenían que ver con el estar cerca, sostener el lazo comunitario; poder poner en palabras lo que estaba pasando, lo que estaban sintiendo... mantener la afectividad entre las familias de la escuela y los niños y niñas. (Cristina Cabral, entrevista).

En cuanto a los formatos elegidos para el desarrollo de estos contenidos, el relevamiento muestra que predominan marcadamente programas (67%), por sobre secciones (18,5%) o contenidos acotados y específicos para incorporar en el formato programas (14,5%). Lo cual se vincula, probablemente, a las dinámicas habituales de producción y programación de las radios y a los hábitos y prácticas de escucha de sus audiencias. Tal fue el caso de 'Mamá



Osa, experiencia llevada a cabo en Radio Nacional Bariloche por iniciativa de una docente rural:

[La docente] trabajó el modo en que los cuentos eran recibidos en la familia, que la literatura infantil fuera accesible para estas comunidades que tienen distante esa posibilidad. Desde ahí surge la idea de hacer ese programa que después se transformó en micro. 'Mama Osa' generaba ideas de qué hacer en la pandemia, desde ese lugar de comentar lo que se sentía con la situación. Se abordaban contenidos en lógica lúdica, creando un personaje, acercándonos a temas universales como el amor, la música, la literatura, etc. (Gabriela Salamida, entrevista).

*(d) Más allá de la pandemia: radios y educación.*

El conjunto de los esfuerzos realizados por las emisoras en la situación de pandemia les permitió alcanzar distintos logros: en primer lugar, la posibilidad de mantener activa la radio durante la pandemia (74,3%), desempeñando su función - inherente - de acompañamiento a sus audiencias y comunidades, en consonancia con las demandas que se mostraban como urgentes en este contexto particular. Esto les permitió desempeñar un rol importante a nivel local (69,2%), fortaleciendo, así, su inserción y participación en la comunidad, al tiempo que facilitó la integración de nuevos actores que no participaban en la radio antes de la pandemia (60,9%). Todo lo cual cobra sentido si la mirada está puesta en el futuro. Es decir que, junto a las preguntas que inicialmente nos formulamos respecto al qué hicieron las radios, cómo, con quiénes y por qué, emergió la inquietud alrededor del tiempo que vendrá. Sobre esta cuestión, las radios parecen abrazar una certeza: sólo el 7% de ellas considera que sería poco relevante que estas experiencias continúen pues su importancia y eficacia estarían dadas, centralmente, por la modificación en el funcionamiento de otras instancias educativas en la situación de aislamiento o distanciamiento social. Mientras que para el conjunto restante, este tipo de iniciativas se muestran necesarias hacia adelante ya que han

demostrado su relevancia y eficacia más allá de la situación de aislamiento o distanciamiento social y, también, porque complementan las experiencias que, tanto las radios como las escuelas, desarrollan en situaciones de normalidad.

Estos resultados son significativos en la medida que refuerzan una de las características centrales de las radios públicas y CPA-CyPO: su involucramiento en las comunidades en las que participan contribuyendo a la materialización de derechos básicos de sus comunidades. En tal sentido, y como se planteó en la formulación del proyecto inicial, el conjunto de información aquí presentada constituye una herramienta para las propias radios y actores sociales, para el campo de producción académica relativo a las radios y la educación y, por sobre todo, para el diseño de políticas públicas cuyo propósito sea garantizar condiciones, procedimientos y prácticas que potencien este tipo de experiencias y sus actores protagonistas, promoviendo el reconocimiento y ejercicio de los derechos de quienes habitan Argentina.

## **Bibliografía**

Foro Argentino de Radios Comunitarias, "La radio comunitaria". En línea. 2014. Disponible en: <https://www.farco.org.ar/la-radio-comunitaria/>. (12/07/2022).

Jaimes, Diego, "La dimensión educativa en las radios comunitarias". En Revista Tram(p)as de la comunicación y la cultura, N° 75, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, 2013.



## Capítulo 4

# Experiencias educativas radiofónicas en pandemia: reinenciones del trabajo docente

*Jennifer Cargnelutti*

*Gonzalo Gutiérrez*

*Diego Jaimes*

### Introducción

Este artículo se propone comunicar una serie de resultados obtenidos a partir de un trabajo colectivo de investigación en el campo de Comunicación / Educación. Según la perspectiva sostenida, este escenario es estratégico (Huergo, 2000), ya que permite reflexionar de modo situado, en contexto, poniendo en juego la construcción de sentidos de los sujetos participantes, en el marco de instituciones y actores sociales, con un horizonte de transformación social, política y cultural. El intento está enfocado en poner en común lo logrado a partir de una estrategia metodológica que, partiendo de los objetivos de un proyecto amplio, federal, participativo e interinstitucional<sup>1</sup>, buscó rescatar las voces y las miradas de trabajadoras y trabajadores de la educación de todo el país que nos compartieron

---

<sup>1</sup> Remite al Proyecto Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: Relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina, dirigido por Claudia Villamayor. Convocatoria PISAC COVID 19. Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación. Las reflexiones y los resultados que presentamos aquí son de alguna manera una síntesis de dos informes más extensos correspondientes a la Línea 4, que abordó especialmente el trabajo docente.

sus logros, dificultades y desafíos a la hora de trabajar con la radio -como lenguaje y medio de comunicación- en contexto de pandemia. Son reflexiones que surgen de múltiples intentos e iniciativas de docentes para combatir el aislamiento social y cultural en el escenario probablemente más complejo que les tocó atravesar a lo largo de toda su trayectoria de trabajo. La comunicación radiofónica allí fue la herramienta y a la vez la mediación pedagógica<sup>2</sup> necesaria para resignificar el vínculo con sus estudiantes, las familias y la comunidad en general, mediante la cual intercambiaron aprendizajes pero también palabras de aliento, pensamientos, reflexiones y sentimientos, desde una perspectiva que reconociera el lugar de cada sujeto y favoreciera la interacción social y la comunicación en un período de grandes dificultades.

La atención se centra en lo que denominamos genéricamente experiencias educativas radiofónicas en pandemia, aludiendo al trabajo con radios que desarrollaron docentes de todo el país durante el año 2020. Iniciativas que, ante el aislamiento producto de la pandemia del COVID-19 en Argentina y las desigualdades en materia de conectividad a internet y de acceso a dispositivos tecnológicos, encontraron en el medio radial un espacio de vinculación y mediación entre las instituciones educativas y sus alumnos/as y estudiantes. El corpus analizado está conformado por 30 entrevistas de las que participaron 41 docentes (algunas de ellas se realizaron en forma grupal) de 28 localidades en 13 provincias del territorio nacional<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Se entiende aquí el concepto de mediación pedagógica como “el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. Hablamos de mediación en el estricto sentido de mediar entre determinadas áreas del conocimiento y de la práctica y de quienes están en situación de aprender algo de ellas” (Gutiérrez y Prieto Castillo, 2007:14).

<sup>3</sup> NOA: Raco, Amaicha del Valle, San Miguel (Tucumán) Tartagal (Salta); Litoral/NEA: Rosario (dos casos), Capitán Bermúdez, Maggiolo (Santa Fe), Castelli (Chaco), Paraná (Entre Ríos); Córdoba: Villa El Libertador, Los Cuartetos, Deán Funes, Ascochinga, Villa Carlos Paz; Cuyo: Godoy Cruz, Jocolí (Mendoza); Ciudad de Buenos Aires: Caballito, Villa Soldati; Provincia de Buenos Aires: Berisso, Moreno (dos casos), Berazategui, Máximo Paz; Patagonia: Viedma, San Carlos de Bariloche (Río Negro); San Martín de los Andes, Zapala (Neuquén), Santa Rosa (La Pampa), Río Grande (Tierra del Fuego).

Se recuperan en este marco, experiencias en todos los niveles del sistema educativo obligatorio que, en su gran mayoría, fueron desarrolladas en conjunto con radios comunitarias, es decir, propiedad de organizaciones sin fines de lucro, aunque también con emisoras públicas, universitarias, escolares, socioeducativas y de pueblos originarios<sup>4</sup>.

Este alcance permite dar cuenta de una amplia diversidad y heterogeneidad de realidades educativas y comunicacionales. Parajes rurales y pueblos de montaña se complementaron con zonas de clase media urbana o barrios de sectores populares en las periferias de grandes ciudades, como así también en pueblos y ciudades de mediana escala. Es así que trece de estas experiencias se dieron en grandes centros urbanos, siete en ciudades o pueblos de menor escala, y diez en zonas rurales o parajes. Las características socioeconómicas de las poblaciones donde se llevaron adelante las prácticas también es diversa: veinte se produjeron en territorios de sectores populares (clase baja), nueve en zonas de clase media y media/baja, y una de ellas en un barrio de clase media. Respecto del nivel educativo, se encuentran iniciativas de uso de la radio en contexto de pandemia en todos los niveles: inicial (cuatro), primario (diez), secundario (diez), terciario (una) y universitario (una), secundario de adultos (una) y en un centro de educación no formal (una). Cabe agregar que tres de estas experiencias se vinculan

---

<sup>4</sup> El trabajo de campo se desarrolló entre agosto y noviembre del año 2021 y fue llevado adelante por un equipo de 16 entrevistadores/as de distintas universidades nacionales y de FARCO, a través de videollamadas. En todos los casos debemos resaltar la gran predisposición de las/os docentes para ser entrevistadas/os, el entusiasmo por narrar las experiencias realizadas y el agradecimiento por la escucha de sus prácticas. También compartieron material sonoro, audiovisual y producido para redes sociales con el fin de socializar e intercambiar entre sí y con otras personas e instituciones interesadas. El equipo de entrevistadores/as estuvo formado por María Fernanda Sánchez, María Cristina Cabral, Lucía Ceresole, Gastón Klocker, Santiago Oliva, Yamila Suárez, Santiago Marelli, Gladys Mancinni, Patricia Villada, Paula Pozar, Efrain Arlati Sala, Ernestina Giovannini Soulé, Ezequiel Nardelli, Susana Morales, Diego Jaimes y Sandra Poliszuk.

con comunidades indígenas, y una de ellas a escuelas-hogar en zonas rurales<sup>5</sup>.

En las siguientes páginas se presenta una caracterización y análisis sobre la muestra estudiada, seguido de la descripción sobre la inventiva docente a partir de experiencias educativas radiales y, por último, algunas reflexiones sobre los condicionamientos y posibilidades de la tarea laboral docente, sus dinámicas, sus condiciones de infraestructura, conectividad, apoyo y acompañamiento de parte del Estado. En particular, se destacan tres transformaciones producidas en el trabajo docente a raíz del singular contexto propiciado por las condiciones de aislamiento y distanciamiento a lo largo de los años 2020 y 2021.

### **Docentes en situación: caracterización y análisis**

La muestra del conjunto de trabajadores docentes entrevistados se conforma principalmente de mujeres: veintiocho en relación con los trece varones que participaron de las entrevistas. En cuanto a los roles y cargos, se encuentra una gran heterogeneidad: personal directivo de todos los niveles, maestros/as, docentes de Comunicación, docentes de Radio, docentes de Música, docentes de TICs, docentes de disciplinas como Lengua y Literatura, Historia, y educadores/as populares con trabajo de base. En muchos casos, además, trabajaron entre sí, en equipos, ya sea hacia adentro de las instituciones como en redes de articulación a nivel comunitario y territorial.

Respecto de su experiencia previa con el trabajo en radio, más de la mitad había realizado alguna práctica concreta previa, aunque en su gran mayoría no contaban con formación académica sino desde el hacer mismo. Este dato es relevante como facilitador de las experiencias realizadas en pandemia, ya que la articulación

---

<sup>5</sup> Consideramos relevante señalar que se refiere a prácticas radiofónicas educativas que detectamos a partir de los contactos y referencias de las instituciones participantes del Proyecto (Universidades Nacionales, ARUNA, FARCO, Defensoría del Público, ICIEC-UEPC) y que constituyen el corpus de este trabajo, y no a la totalidad de experiencias realizadas en pandemia. Seguramente hay muchas más por relevar y su comparación agregaría material de mucha utilidad para esta investigación.

previa -en algunos casos histórica- entre las escuelas y las radios fue un elemento que permitió una organización más ajustada de las nuevas prácticas realizadas a distancia, ya sin la posibilidad de acceder presencialmente -en la gran mayoría de los casos- a los estudios de la radio. Sin embargo en los casos que no existían antecedentes, aparecen muchos saberes que surgieron “sobre la marcha” resaltando el escenario de emergencia que generó la pandemia. En particular -y como puede verse también en los resultados de otras líneas de trabajo de este mismo proyecto- el uso de la radio no respondió necesariamente a un interés por el medio en sí mismo sino como recurso alternativo a la falta de conectividad a internet para dar continuidad a los espacios pedagógicos.

Como generalidad, pueden señalarse tres grandes motivaciones iniciales en las prácticas educativas radiofónicas construidas en pandemia, que es posible resumir en: la radio como sostén del vínculo entre escuela y estudiantes, la radio como herramienta pedagógica, y la radio como espacio donde circulara la voz de los/as chicos/as. Respecto del tipo de producciones realizadas, se registraron diferentes estrategias desplegadas por los equipos docentes a través del medio radiofónico. En todas ellas se reconoce que la principal razón para llevarlas adelante fue lograr recuperar un vínculo con las/os estudiantes que se había perdido a causa de las medidas de restricción impuestas por la pandemia. El aislamiento, sobre todo en su primera etapa (marzo a noviembre de 2020), asociado con las dificultades en el acceso a internet de la mayoría de las familias -especialmente de sectores populares- provocó una fuerte desconexión entre estudiantes y escuelas que las estrategias radiofónicas se propusieron abordar. Para dar respuesta a este escenario, el tipo de producciones impulsada por las instituciones educativas en conjunto con las radios fue también muy diversa, ya que encontramos: programas diarios en vivo -ya sea por videollamada o en los casos que fue posible en el estudio mismo de la radio<sup>6</sup>-; programas sema-

---

<sup>6</sup> Algunas emisoras hicieron uso del permiso de circulación para integrantes de emisoras y servicios de comunicación audiovisual en general, considerados esenciales por la normativa oficial durante la pandemia.



nales grabados, muchos de ellos realizados a partir de grabaciones con teléfonos celulares y editados en computadora en forma diacrónica, y emitidos en un horario específico y a su vez rotando en la programación; microprogramas radiales más cortos, realizados también con celular y compartidos mediante audios de whatsapp, editados digitalmente, y rotando en la programación; microprogramas seriados en formato podcast, emitidos en el aire de las radios y también en distintas plataformas de streaming o reproducción digital “enlatados”; aulas comunitarias, especialmente en las radios que son también centros educativos comunitarios, adaptando la presencialidad al formato virtual; mensajes y posteos en redes sociales como Instagram, donde las/os estudiantes realizaron producciones sin horarios fijos al no poder acceder presencialmente a los estudios de sus radios. Cada práctica radiofónica se adaptó a las posibilidades tecnológicas, de conectividad, de saberes docentes, y de vinculación con las emisoras presentes en cada territorio.

### **Entre lo conocido y lo nuevo: la forma de lo pedagógico**

El modo en que las/os docentes resolvieron la enseñanza en pandemia no resultó siempre necesariamente novedoso ni satisfactorio. Lo certero es que en la inusual situación de vida y de trabajo, quienes tenían la responsabilidad de transmitir saberes “se las ingenieron” para lograrlo. En ese sentido, la opción por el trabajo con el lenguaje radial permitió múltiples formas de lo pedagógico para el sostenimiento de la enseñanza. Si bien en muchos casos las experiencias educativas radiofónicas se basaron en prácticas anteriores de trabajo docente, en pandemia se reconocen invenciones<sup>7</sup> didácticas que procuraban resolver la discontinuidad pedagógica producida por la situación de ASPO y DISPO, centralmente, en relación al sostenimiento de algún tipo de vínculo con

---

<sup>7</sup> Con esta categoría nos remitimos a la propuesta de Terigi, F. (2009) quien acuña el concepto de invención para reconocer que, a una vacancia en la producción de conocimientos para la enseñanza, la práctica de las y los docentes responde con un hacer que no puede descansar enteramente en los saberes profesionales disponibles y debe componer otros elementos.

estudiantes. Estos esfuerzos produjeron condiciones para atenuar los abismos de la desigualdad, en la medida en que se trató de un medio gratuito y accesible para todas y todos. Si bien tal acceso no garantizó la total escucha, ni la transmisión del mínimo curricular, ni la construcción de aprendizajes mínimos y comunes, el mayor aporte fue elaborar un modo de continuidad más abierto y con mejores posibilidades para que con algo de lo educativo se conectaran las/os estudiantes.

Junto a ello, lo radial habilitó nuevas dimensiones para generar inclusión: por ejemplo, mediante el desarrollo de otro tipo de habilidades (la escucha o la oralidad) diferentes a la escritura, práctica escolar hegemónica e imperante.

Las actividades específicas en torno de la lengua oral tenían, por lo general –y siguen teniendo en muchas aulas–, un carácter subsidiario de la escritura, marginal y esporádico. Esta situación muchas veces se produce como efecto de la representación de que las/os estudiantes al ingresar al sistema escolar “ya saben hablar”. No obstante, Rodríguez sostiene que

...hablar no es pronunciar palabras sino recrearlas en la construcción de textos que se organizan en relación con las distintas intencionalidades de los hablantes, las diferentes expectativas de los receptores, las variadas exigencias de las situaciones de comunicación” (1995: 4).

En este sentido, el reconocimiento positivo de un mayor desarrollo de prácticas orales a través de las experiencias radiales instala la (vieja) pregunta por el rol que debe cumplir el sistema educativo en relación con el desarrollo de la lengua oral. Constatar que existen grandes diferencias entre quienes provienen de distintos entornos socioculturales en lo que atañe a oralidad, contribuye a atender al hecho de que “las diferencias entre sus repertorios comunicativos se manifiestan en la interacción lingüística que tiene lugar en la escuela, influyendo en la socialización de los alumnos y en los logros que éstos habrán de alcanzar en los aprendizajes escolares” (Rodríguez, 1995: 2).

Finalmente, y relativo al contenido radial y la dimensión didáctica del trabajo docente, es posible describir -como parte de las invenciones docentes- dos modalidades de producción: radio escuela y programas radiales. En la primera, las/os docentes se propusieron garantizar la transmisión de contenidos curriculares e intercambios entre docentes y estudiantes, ya no cara a cara, sino más bien mediante micrófonos, parlantes y antenas. Estas experiencias se organizaron en función de las identidades disciplinares, tomando como referencia lo establecido en los principales marcos curriculares disponibles: núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP), diseños curriculares jurisdiccionales y las demandas curriculares elaboradas en la misma situación de ASPO y DISPO. La segunda modalidad se configuró en torno al establecimiento de relaciones (algunas anteriores a la pandemia y otras surgidas por dicha situación) entre las escuelas y radios comunitarias y/u organizaciones sociales. En ellas, tomaba centralidad la elaboración de un producto comunicacional específico -un programa, un micro, un podcast, un spot, una radionovela- en el cual se abordaron temáticas definidas por las/os docentes en diálogo con sus estudiantes y/o su entorno local.

Ahora bien, pese a la oportunidad de crear, en todos los casos la experiencia educativa radial se presentó como un trabajo de tipo artesanal, promovido por la voluntad propia del colectivo de docentes a cargo, y que demandó renovar las tradicionales formas de organización interna, de comunicación didáctica<sup>8</sup> y, en muchos casos, la utilización de recursos personales.

### **Alteraciones necesarias.**

#### **Las transformaciones del trabajo docente**

Durante la situación de ASPO y DISPO es posible reconocer experiencias escolares motivadas por un doble propósito: revincu-

---

<sup>8</sup> Se utiliza esta expresión para referir a las modificaciones que las/os docentes mencionan que fueron realizando (producto del ensayo y error) para adecuar la transmisión de contenidos y la generación del vínculo pedagógico mediante un medio con características comunicacionales específicas.

lación y enseñanza, sostenido mediante variadas acciones como: la coordinación de grupos de whatsapp por materias, la producción de actividades de trabajo compartidas por el mismo medio, la organización de videollamadas, la distribución en los hogares de libros de lectura y cuadernillos de actividades elaborados por sus docentes y el aprovechamiento de la distribución de módulos alimentarios para compartir materiales y actividades, entre muchas otras tareas desarrolladas tanto por docentes como por preceptoras y preceptores. En este marco, las experiencias radiales recuperadas en la investigación, han constituido un modo particular en el que escuelas y docentes apostaron por revincular a sus estudiantes y enseñar, en ocasiones, como parte de dinámicas colectivas, pero también, como opciones individuales. En este sentido, describir y analizar tales experiencias implica atender y comprender una de las múltiples formas educativas desplegadas en tiempos de pandemia por las escuelas y sus actores. A continuación se describe lo que aquí hemos denominado “transformaciones del trabajo docente” producidas en tres planos diferentes en el marco de las experiencias educativas radiofónicas.

*(a) Primera transformación: sostener lo vincular sobre lo didáctico*

El análisis de las entrevistas realizadas a docentes permite apreciar en todos los relatos la reiteración de una finalidad sobre la que se organizaron las experiencias radiales: la preocupación primera era ponerse en contacto con sus estudiantes, saber de ellas/os, mostrarles que estaban allí, que podían comunicarse entre sí:

El Objetivo 1 era recuperar la vinculación con el estudiante. No solo con el estudiante sino también con las familias, era sostenernos en una época dura para hacer escuela (...) El objetivo primordial era la continuidad pedagógica, pero sobre todo vincularse, porque estábamos desvinculados de un amplísimo porcentaje de la población escolar; no sabíamos dónde estaban, qué hacían, si les faltaba algo, qué necesitaban. Se trataba de tender un puente con los chicos y las chicas.”  
(directiva de una escuela primaria de Córdoba, entrevista)

Esta apuesta produjo una primera transformación en el contenido del trabajo docente: alteró la relevancia de lo didáctico con respecto a la construcción de lazos. De este modo, si hasta la pandemia la centralidad del trabajo docente giraba en torno a la enseñanza, su planificación, transmisión y evaluación en sus múltiples variantes, en la situación de ASPO y DISPO se produjo una inversión de prioridades. Lo nodal se organizó en torno a la demanda estatal y social hacia la docencia de sostener la continuidad pedagógica contactando a sus estudiantes por los medios que les fueran posibles. Esta situación recuperó y legitimó la dimensión humana y más descurricularizada de la relación educativa<sup>9</sup>. La escuela nuevamente dio muestras así de ser aún la única institución capaz de mirar cotidianamente las infancias y juventudes.

Se trataba de continuar con la conexión afectiva porque, en un principio, la cuarentena fue muy difícil para todos, sobre todo para la comunidad de las escuelas donde trabajo, ya que muchas están en zonas de alta vulnerabilidad. Queríamos que sintieran que sus profes estaban preocupados por ellos, que

---

<sup>9</sup> Durante las últimas décadas creció la tendencia de valorar los aprendizajes mediante evaluaciones que redujeron lo escolar a lo curricularmente medible. Sin embargo, dichas evaluaciones no logran reflejar la variedad de enseñanzas y aprendizajes movilizados en la escuela. Contrariamente a esta tendencia, cuestiones que ocupaban una atención menor (como producir y sostener lazos, asumir que existen modos de relación con el saber más genéricos e igualmente valiosos para la formación en la educación obligatoria) son justamente las que adquieren mayor relevancia durante la pandemia, en especial, durante los primeros meses. En este sentido, Gutierrez, G. señala que: *Sostener la presencialidad como un aspecto nodal en la formación de niñas, niños y jóvenes, tanto por los saberes que se transmiten como –y fundamentalmente–, por las experiencias de humanidad y ciudadanía que construyen, permite descurricularizar la mirada sobre la escuela y dejar de reducirla a un “enseñadero” al cuál es necesario evaluar sistemáticamente... De este modo, (se advertía) la cuestión central en esta coyuntura de pandemia debería dejar de ser el debate sobre presencialidad sí o no, abriendo paso a interrogantes sobre las propuestas didácticas que en cada caso es posible desplegar y las materialidades con que se cuenta para garantizar el derecho de enseñar y aprender, ya sean estas programas de asesoramiento pedagógicos sistemáticos, notebooks, acceso a internet, cuadernillos impresos, condiciones sanitarias adecuadas en las escuelas, etc. (2021, p. 10).*

estaban presentes, que sientan la voz del profesor hablándoles a ellos. Que tu profe sea el que te habla es totalmente diferente a leer una hoja con un trabajo práctico. (docente escuela secundaria de Moreno, entrevista)

En la apuesta por recuperar y/o sostener la vinculación con las/os estudiantes mediante experiencias radiales, es posible apreciar que esas y esos adultos en posición de docentes, que convivían con las mismas incertidumbres, angustias y dolores que sus estudiantes y familias, que debía además sostener el trabajo cotidiano desde sus hogares, con sus dispositivos personales, pagando su propia conectividad, colocaron un tercer elemento para construir vínculos en un escenario muy diferente al conocido en la presencialidad: el saber. Pero lo hicieron en una segunda transformación del trabajo docente, de un modo diferente al existente hasta inicios del 2020, por las regulaciones estatales construidas durante la pandemia<sup>10</sup>, las especificidades del lenguaje radiofónico<sup>11</sup> y la necesidad de construir soluciones institucionales y/o individuales sin posibilidades de contar con los clásicos dispositivos de acompañamiento al trabajo de enseñar que usualmente se organizan en programas ministeriales y/o equipos técnicos de asesoramiento.

*(b) Segunda transformación: la preeminencia de la integración sobre lo disciplinar*

Durante la pandemia, surgieron propuestas organizadas en relación a temas, en ocasiones como punto de encuentro entre docentes de distintos espacios curriculares, pero también como

---

<sup>10</sup> Mencionamos por su relevancia las siguientes resoluciones aprobadas por el Consejo Federal de Educación: Res. 366/20 (del 01/09/2020) denominada Proceso de revisión integral de la organización funcional de las instituciones educativas (tiempo, espacios, agrupamientos); Res 367/20 (del 25/08/2020) relativa al Proceso de priorización curricular; Res. 368/20 donde se establecen criterios de evaluación, acreditación y promoción; y la Res. 379/20 (del 9/11/2020) que establece Pautas de evaluación, acreditación y graduación en el contexto de pandemia.

<sup>11</sup> Entre otros aspectos, la combinación de la voz humana, la música, los efectos sonoros y los silencios; la fugacidad, la espontaneidad, la interpelación a la imaginación, su carácter dialógico, etc.

opciones didácticas al interior de espacios curriculares donde individualmente sus docentes sostenían experiencias radiales. Así, por ejemplo, en Tartagal, Salta, una docente de nivel inicial relata:

Fuimos viendo y buscando las maneras, surgió cuando nos juntamos con los maestros bilingües y hablamos sobre qué podíamos hacer. Hicimos un proyecto de juegos de pueblos originarios, pero después nos preguntábamos cómo acercarnos y ahí surgió la radio. Hablamos entre todas y nos empezó a gustar la idea. Las maestras bilingües también ayudaban a comunicar a la comunidad y en la escuela. Así empezamos, empezamos a buscar el nombre y pensar cómo los íbamos a motivar. Primero nos enfocamos en trabajar bien el contenido con el cuerpo, poner música movida, que ellos trabajen el movimiento, trabajar algunas efemérides, trabajar experiencias. También los espacios de cumpleaños, porque en el jardín nosotros también trabajábamos con los cumpleaños, los festejábamos... Para motivarlos también teníamos que saber que nos estaban escuchando. Entonces trabajamos con cuentos, el mismo cuento que leíamos en la radio lo preparábamos como material didáctico (docente de Salta, entrevista).

La referencia para valorar la experiencia radial no era para las/os docentes la cantidad y/o profundidad de saberes enseñados y/o aprendidos por sus estudiantes, y sí el sostenimiento de una relación educativa que tuviera en el centro una cuestión del saber pensada en términos más generales y menos disciplinares. Ello se aprecia por ejemplo, en una experiencia desarrollada en Paila Menuco, cerca de San Martín de los Andes, donde el docente de Música señala:

Se generaron contenidos de las actividades de las familias en contexto de COVID vinculadas a su cultura. Hubo un especial del Wiñoy Tripantu (celebración del inicio de un nuevo ciclo

del sol, en el mes de junio). Estuvieron las voces de autoridades mapuche de Puelmapu y Gulumapu<sup>12</sup>. Historia de la escuela también. Se trabajó desde el área de Plástica con flyers para Facebook, complementando con fotos de los chicos. Hubo contenidos de medio ambiente, contenidos de Lengua de 7° grado (docente de Neuquén, entrevista).

Saberes curriculares y saberes contextuales se fueron mixturando en distintos lugares del país. En el Barrio Ramón Carrillo, en la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires, una docente cuenta:

Trabajamos con Francesco Tonucci y los saberes cotidianos, que desarrolla con imágenes, audios, vida cotidiana. Yo daba Matemática y Ciencias Sociales. Pero en ocasiones, aparecieron fotos de los chicos celebrando Halloween o el Día de los Muertos. (docente de CABA, entrevista).

En Córdoba, en una secundaria de adultos de Ciudad los Cuartetos, sucedía algo similar con una propuesta donde trabajaron la Soberanía Alimentaria y, según la docente “Produjeron huertas con asistencia técnica externa y lograron relacionar el tema de la alimentación con la literatura, recuperaron historias y produjeron textos” docente de Córdoba, entrevista).

En los relatos docentes, la demarcación tradicional de asignaturas se encontró permanentemente jaqueada y alterada mediante invenciones didácticas que asumieron la radio escolar como soporte privilegiado para la transmisión de saberes que, además de ser mucho más generales que en el formato disciplinar y menos evaluables sus aprendizajes, tenían como propósito sostener el lazo educativo. Algo de esto se refleja en el relato de una docente de Música en zonas rurales de La Pampa quién señala:

---

<sup>12</sup> Se denomina Puelmapu al territorio mapuche del este y Gulumapu al del oeste. Ambos confluyen en el denominado Wallmapu, que comprende todo el territorio más allá de sus fronteras políticas.



El único medio a través del cual podía llegar era la radio. Así que comencé a hacer un programa de radio que tenía que ver con mi secuencia de música para alumnos de primaria, pero además le agregaba algunas actividades que me daban las maestras. Por ejemplo, el maestro de huerta, la maestra de inglés y el resto de las maestras de grado. (docente de La Pampa, entrevista).

Los intentos de debilitar la fuerza de la clasificación del currículum, y con ello las identidades disciplinares que lo integran, no es algo surgido en pandemia sino que ha sido objeto de las políticas curriculares de la última década que han instado (con independencia de la gestión política) a escuelas y docentes en todo el país a la elaboración de propuestas pedagógicas organizadas por temas y/o problemas. Ahora bien, mientras que este tipo de propuestas de enseñanza eran una opción menor en relación al tiempo de trabajo con saberes específicos y/o disciplinares, desde marzo del 2020, con la interrupción de la escolaridad presencial producida por la pandemia, esta fue la manera dominante de sostener la transmisión educativa. Esta inversión en la relevancia de una u otra forma de transmisión afectó con fuerza las condiciones de trabajo docente, porque allí donde el Estado a través de sus políticas no ha podido aún generar criterios para la integración curricular, las/os docentes tuvieron que hacerlo en un tiempo breve, por fuera de su encuadre laboral y sin espacios de asesoramiento ni acompañamiento pedagógico ministerial.

En este marco, es posible sostener que las transformaciones sufridas en la transmisión de los saberes escolares fueron simultáneas a las producidas sobre el trabajo docente. Las/os educadores se vieron compelidos a aprender: sobre cuestiones radiofónicas, sobre cómo implementar nuevos modos de integración curricular, transmisión, evaluación y organización del trabajo escolar.

*(c) Tercera transformación: El aprendizaje sobre (para) la enseñanza*

La necesidad de aprender, de hacerlo en poco tiempo y de movilizar dichos aprendizajes en nuevas situaciones de enseñanza, forma

parte de una tercera transformación en el trabajo docente que es posible reconocer en las experiencias radiales analizadas. Aprender para enseñar y enseñar mientras se aprende se fusionaron temporalmente sin las condiciones institucionales y laborales adecuadas, lo cual produjo una intensificación exponencial del trabajo docente. El relato del docente de una escuela rural de Berazategui -Provincia de Buenos Aires- nos muestra algo de esta situación:

Los chicos y chicas utilizaban el canal para transmitir cuando ellos querían. Nosotros, sobre todo el año pasado, tuvimos un contacto permanente los días viernes, que eran los días que hacíamos talleres en la escuela, para seguir manteniendo este contacto y fundamentalmente estar atento al estado de ánimo que podían tener ellos y ellas, porque sabíamos que a algunos les había pegado mal el encierro, otros tenían la necesidad de la socialización y se hacía difícil ir a transmitir (docente de Buenos Aires, entrevista).

Y agrega sobre la experiencia radial:

Nos queda un sabor agridulce en términos de no poder estar al aire (...) Pero, por otro lado, está el reconocimiento y la experiencia de mi parte, por ejemplo, del aprendizaje de la utilización de muchas herramientas que desconocía. Ir haciendo un podcast. Así como también los docentes hemos aprendido la utilización de muchas herramientas, también para la radio fue el aprendizaje de nuevas formas de comunicación (...) los chicos le sacaban punta a la comunicación a través de un video, en dos o tres minutos, y eso mantuvo viva la comunicación (docente de Buenos Aires, entrevista).

El relato anterior permite visualizar algo que se reitera en el análisis de las entrevistas realizadas: el sostenimiento de lazos con estudiantes no se asentó tanto en saberes didácticos pedagógicos como en aprendizajes radiofónicos contruidos intensivamente, en tanto fueron éstos la condición necesaria para la transmisión.

Las/os docentes al contar sus experiencias educativas radiofónicas coinciden en que sus aprendizajes estaban al servicio de atender el derecho educativo de sus estudiantes, pero lo hacen sin reconocerlos como parte constitutiva de su propio trabajo. En este marco, donde no se encuentran condiciones para aprender, se precariza el trabajo docente y, de este modo, también el derecho de las/os estudiantes a la educación. La escisión entre aprender y trabajar no se generó con la pandemia, pero en ella se hizo más evidente. Cobra sentido entonces señalar que el aprendizaje docente se da en un tiempo que es laboral, porque se lo hace para enseñar y/o resolver lo que frente a estudiantes no se logra o se quiere sostener, pero también para atender nuevas demandas ministeriales en un contexto sanitario y social inédito.

Otros relatos docentes nos permiten apreciar planos concurrentes de la relación entre aprendizajes docentes, condiciones laborales y transmisión educativa. Una docente de San Carlos de Bariloche -Río Negro- en su relato nos muestra la relación entre aprendizajes, tiempos y criterios pedagógicos:

Fuimos improvisando sobre la marcha en función de las necesidades que íbamos notando de nosotras mismas que veíamos que debíamos transmitir determinados conceptos o información porque mirábamos el contexto, escuchábamos a los niños y las familias. De ahí van surgiendo las propuestas para cada micro radial. Armando artesanalmente de una semana para la otra en función de lo que se había conversado (docente de Río Negro, entrevista).

En su relato, la intensificación del trabajo se presenta asociada a la cantidad de tiempo y el uso de recursos personales, pero desvinculada de los aprendizajes que ha debido realizar y el imperativo de aplicación que de algún modo atravesaba esos meses iniciales de pandemia:

Nos lleva muchas horas extras este trabajo. Yo, en este momento por ejemplo no tendría que estar porque mi cargo es

a la tarde. En esta modalidad tienen que usar la sala de a uno y eso nos lleva mucho tiempo. En lo personal, a las tres nos pasa lo mismo, no tenemos celulares como para hacer este trabajo, el almacenamiento es un problema (docente de Río Negro, entrevista).

Los saberes radiofónicos movilizados en las experiencias analizadas fueron variados, pero específicos. Según un profesor de escuela secundaria que trabajó junto a la emisora comunitaria Villanos Radios de Carlos Paz:

Me llevaba mucho tiempo editar todo, en ese sentido yo también iba diciendo hasta acá llegamos. No me manden más audios. Tal vez si hubiese participado más gente en esa elaboración se hubiera sumado más gente (docente de Córdoba, entrevista).

Reconocer al aprendizaje como parte constitutiva del trabajo docente permite ir más allá de la necesaria descripción y denuncia sobre las insuficientes condiciones laborales. Como señala Pastré (2008), es necesario comprender los aprendizajes sin disociarlos de la actividad en torno a la cual se producen y, en el caso analizado, la intencionalidad de las/os docentes, que era también una necesidad: poder ponerse en contacto con sus estudiantes.

### **Conclusiones, o algunos hilos de los que tirar**

Tras el desarrollo planteado, interesa destacar tres aspectos centrales que se constituyen como puntapié de posibles (y potables) acciones a futuro, tanto a nivel de los actores de la educación como de las políticas públicas.

En primer lugar, se enfatiza la pregunta por si es la radio un recurso destinado solamente a cubrir la emergencia frente a la falta de conectividad o si puede ser incorporada para el aprendizaje en la escuela, el trabajo en equipo y la vinculación con sus comunidades de pertenencia de forma continua y permanente. La inves-

tigación realizada permite afirmar que, si analizamos la radio en perspectiva comunicativa, en su posibilidad de despliegue de la palabra y el diálogo, de lectura y puesta en acción de miradas de la realidad –es decir, no solo como recurso sino en su dimensión social- es un medio con potencia educativa que va mucho más allá de la emergencia. En tiempos de predominio de las pantallas –que necesitan indefectiblemente de una conexión aceptable a internet- la radio se vuelve accesible tanto en la emisión como en la recepción. Incluso posibilita la combinación –con condiciones tecnológicas adecuadas- entre la lógica analógica y la digital, como lo demuestran los circuitos de producción, edición y puesta en el aire creados por los equipos docentes, sobre todo las experiencias que han generado microprogramas a través de podcast y diversas plataformas multimediales. En éstos se combinaron grabaciones en teléfonos celulares, ediciones en computadoras y salidas al aire a través de FM y recibidas en los tradicionales receptores de radio. Sumando además, como parte de este proceso, el desarrollo de una mirada crítica y reflexiva sobre los nuevos escenarios de la educación, la comunicación y las tecnologías.

En segundo término, las experiencias radiales dieron cuenta del gesto ético, político y pedagógico de docentes y escuelas preocupadas por sostener la escolaridad durante la pandemia. Este fue un tiempo en el cual, a la par de las desigualdades y complejidades que implicó enseñar en contexto de pandemia, en muchos casos también se pudieron dar otro tipo de relaciones con las/os estudiantes, donde tomaron mayor espacio sus puntos de vista sobre el mundo, la escuela y los procesos de estudio que debían sostener; así como también se mantuvo (en aquellos casos en que ya se venía trabajando con la radio en la escuela) o se habilitó un diálogo más amplio con las diferentes comunidades, en un esfuerzo por acompañar la situación que como sociedad estábamos atravesando. También, han permitido hacer visibles cuestiones que antes, durante y después de la pandemia suelen pasar desapercibidas. Una de ellas, consiste en una dimensión intrínseca del trabajo docente relacionada con el aprender para enseñar. Históricamente esta cuestión se ha abordado en términos de necesidades y/o de-

mandas de formación docente continua, gratuita y en servicio. Sin embargo, en este artículo, el análisis de la coyuntura pandémica ha permitido apreciar que, a diferencia de otros trabajos, aprender para enseñar y enseñar mientras se aprende comporta un aspecto propio del trabajo docente tanto en lo estructural (diseños curriculares, demandas ministeriales puntuales, etc.) como en lo cotidiano (en función de lo surgido en los contextos de enseñanza). Así por ejemplo, en los relatos analizados en este capítulo, las/os docentes combinaron aprendizajes técnicos radiofónicos y sobre el uso de dispositivos y programas específicos para la transmisión radial, con invenciones didácticas que ensayaron para hacer experiencias radiofónicas que, a partir de algo del saber curricular, posibilitaran sostener la continuidad pedagógica.

La escasez de tiempo entre el aprender y el enseñar y la condición de soledad con respecto a dispositivos de acompañamiento estatal organizados en equipos técnicos y/o programas ministeriales, dieron forma a la ausencia de adecuadas condiciones de escolarización, intensificando con profundidad el trabajo docente y, en la medida en que debían colocar sus dispositivos y costear la conectividad, precarizando aún más sus condiciones de trabajo. Las condiciones de escolarización no se reducen a cuestiones laborales y materiales: espacios y recursos para enseñar. Involucran además, la dimensión temporal como parte de un proceso continuo y cambiante de aprendizaje que deben realizar las/os docentes para enseñar. Comenzar a explorar el análisis de las condiciones de trabajo docente a partir de los aprendizajes que deben realizar las/os docentes frente a las demandas estatales de enseñanza y los imponderables que surgen en los contextos escolares, se presenta como un modo posible de escapar a la dicotomía entre ausencia de condiciones para enseñar y apuesta comprometida, militante y apostólica. Comenzar por el interrogante sobre los aprendizajes que se deben movilizar para enseñar mientras se lo hace, podría orientar mejor sobre los tipos de dispositivos de formación docente continua necesarios de generar.

En este sentido, se vuelve relevante la pregunta ¿de qué manera las políticas educativas pueden recuperar y capitalizar el trabajo

docente realizado en la pandemia? Se trata de plantear la tensión entre aquello que fue posible producir y sostener en el marco de la excepcionalidad y lo que podría aprovecharse para seguir enriqueciendo la experiencia pedagógica; por ejemplo mediante acciones desde las políticas educativas que permitan identificar las innovaciones tecnológicas u organizacionales que fueron incorporadas a la vida institucional.

Finalmente, en tercer lugar, las voces de las/os docentes entrevistados/as manifestaron una limitada presencia del Estado en términos de acompañamiento a la tarea de enseñar. Ello se evidenció, por un lado, en la no provisión de recursos radiofónicos básicos (como antenas, internet, micrófonos, etc.) que permitieran la generación de condiciones materiales para el sostenimiento de experiencias radiales escolares; y por otro lado, en el escaso ofrecimiento de recursos pedagógicos para la enseñanza mediante la radio. Se trata de una percepción de la política educativa como “lenta” y “a contrapelo” de lo que en las escuelas (fragmentadas, producto del aislamiento) iba pasando y, tal vez, producto del desconocimiento/distanciamiento por parte de las autoridades (nacionales y jurisdiccionales) de las condiciones cotidianas y específicas del trabajo docente en los niveles obligatorios del sistema educativo argentino. A raíz de lo expuesto, se considera pertinente poner de relieve algunas recomendaciones a las políticas públicas:

Revisar y reformular el lugar que se le asigna a la radio en el campo de las políticas públicas de comunicación y educación, comprendiendo su rol mucho más allá de su carácter instrumental o de apoyo al aprendizaje de contenidos curriculares. Se trata de ubicar a la radio en una trama de oralidad y vinculación comunitaria que es fundamental en la construcción del tejido social.

Promover trayectorias de formación docente en materia de comunicación, educación y medios, a nivel de la formación docente inicial y continua, articulando universidades, institutos de formación, políticas nacionales y provinciales de educación, organismos estatales y redes de medios y organizaciones, para desarrollar ser-

vicios de comunicación radiofónica, audiovisual y multiplataforma donde sea posible ejercer el derecho a la comunicación en las comunidades y territorios.

La lectura del tipo de vínculo que el Estado estableció con las/os docentes entrevistadas/os refleja la necesidad de más recursos económicos para sostener el derecho a la educación, pero a sabiendas de que ello, por sí mismo, no alcanza para transformar las desigualdades que tenemos en la actualidad. Es posible que el mayor desafío para los próximos años se sitúe en la elaboración de políticas y condiciones orientadas a garantizar acceder y culminar la escuela por un lado, y a promover enseñanzas que posibiliten aprendizajes de calidad, por el otro.

### **Bibliografía**

Gutierrez, Gonzalo, Propuestas para sostener el derecho a la educación en tiempos de pandemia. Revista Educar en Córdoba n°38, 2021.

Gutiérrez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel, La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa. Buenos Aires, La Crujía, 2007.

Huergo, Jorge, "De la escolarización a la comunicación en la educación", en: Huergo, J. y Fernández, M. B., Cultura escolar, Cultura mediática / Intersecciones. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2000.

Pastré, Pierre, Aprendizaje y actividad, en Lenoir y Pastré, Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat. Otarès édition. Toulouse, France. Traducido al español por Elizabeth Muñoz de Corrales, UNIPE, 2008.

Rodriguez, María Elena, "Hablar en la escuela: ¿para qué?... ¿cómo?". Lectura y vida n° 16 (3), 2-11, 1995.

Terigi, Flavia, "La invención del hacer. Estudio cualitativo sobre la organización de la enseñanza en plurigrados de las escuelas primarias rurales", Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, año XVII, n° 2, pp, 2009.





## Capítulo 5

# La continuidad educativa por radio desde la perspectiva de las audiencias

*Eugenia Barberis*  
*Magdalena Doyle*  
*Eva Fontdevila*  
*Líbera Guzzi*  
*Susana M. Morales*

### Introducción

Como se viene planteando hasta ahora, cuando se decretó el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) a raíz de la pandemia por COVID-19, comenzaron a implementarse, desde los diferentes niveles y áreas del Estado, medidas de emergencia para acompañar la continuidad educativa. Y en ese contexto, las radios públicas y comunitarias, populares, alternativas, cooperativas y de pueblos originarios (CPACyPO) se plegaron inmediatamente a disponer del aire para aportar a esa continuidad. Primero, emitiendo los contenidos del Programa Seguimos Educando. Luego, desarrollando contenidos propios. Este compromiso se tomó en el marco del fuerte impacto del aislamiento sobre las mismas radios, que vieron disminuidos sus equipos de producción y tuvieron que transformar sus dinámicas cotidianas, además de adaptarse a la virtualidad para sostener la programación.

Entre el esfuerzo por adaptarse a la nueva situación, el reconocimiento de los múltiples problemas que atravesaban sus comunidades, la percepción de las limitaciones de estrategias de continuidad educativa gubernamentales centralistas y orientadas a través de lo digital, la pregunta sobre qué pasaba con sus audiencias era una parte importante de sus preocupaciones: ¿Qué

pasaba a medida que se modificaban radicalmente las programaciones? Estas transformaciones ¿expulsaban a sus audiencias? ¿Las acercaban? ¿Se reconfiguraban? Si se estaban generando nuevas maneras de estar juntos/as, en todo tipo de relaciones -de pareja, de amistades, escolares, familiares- ¿qué lugar ocupaban las radios en ellas? Las radios, ¿estaban siendo capaces de representar a sus audiencias, sus intereses y necesidades? ¿Qué lugar ocupaban en esa nueva cotidianeidad, en la que las rutinas estallaron y los roles familiares se reordenaron? Y, particularmente, ¿qué impactos -diversos, heterogéneos- estaban teniendo en los hogares las transformaciones de los roles y rutinas vinculadas a las instituciones escolares? ¿Cómo estaba la radio haciéndose parte de las nuevas tramas de vínculos y necesidades sociales que surgían en ese nuevo contexto? ¿Qué diálogos, certezas, propuestas eran capaces de generar? ¿Qué imágenes proponían que permitieran reinventar los modos de estar juntos? Los datos de *rating* indicaban que la TV tradicional por un tiempo recuperó porcentajes de encendido que se consideraban ya de décadas anteriores: ¿Qué pasaba con la escucha de radio? ¿Qué sucedía con las audiencias cuando la dimensión educativa atravesó sus programaciones?

Estas preguntas, como parte de intercambios desordenados en torno al asombro compartido por lo que estaba sucediendo, fueron algunas de las que nos embarcaron en esta investigación<sup>1</sup>. Nos interesaba conocer qué pasó con el consumo radiofónico de contenidos educativos, cómo se articuló con el consumo audiovisual en general y con la reorganización de la vida cotidiana; además de indagar cuáles fueron las valoraciones que las audiencias tuvieron sobre el rol de la radio en general y de los contenidos educativos en particular.

Cuando abordamos este contexto excepcional, lo hicimos desde algunas categorías que nos ayudaron a pensar. Para nosotras/os comprender a las audiencias supone reconocer las prácticas de

---

<sup>1</sup>Nos referimos al proyecto dirigido por Claudia Villamayor “Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina”, desarrollado en el marco de la convocatoria PISAC COVID 19.

consumo, los usos y sentidos producidos en relación con las propuestas del sistema de medios en el marco de una trama cultural y discursiva más amplia de la que forman parte. De este modo, reconocer las marcas definidas por la experiencia cultural de ser públicos de los medios implica ponerlas en vínculo con las narrativas mediáticas y sus sistemas de interpelación, así como con otros discursos con los que se articula, compite y complementa. En ese sentido, la atención depositada en las audiencias permite tanto observar los procesos de modelación mediática de los gustos, sus expectativas e intereses, y la enorme capacidad de los medios de insertarse y organizar la vida cotidiana (Mata, 1997; 2002), así como las diferentes formas de producir sentido frente a esas propuestas y las heterogéneas identificaciones que generan. Es por ello que tanto las encuestas como las entrevistas realizadas a personas que son audiencias de radio buscaron abordar los usos y valoraciones de los contenidos radiofónicos educativos como parte de unas prácticas de consumos de medios que exceden el uso exclusivo de la radio.

A la vez, asumimos que la configuración de las experiencias de las audiencias se produce como parte de su inscripción en escenarios comunicativos particulares, tal como fueron definidos en el capítulo metodológico de este libro. En virtud de ello, se eligieron 12 radios de diferentes regiones de nuestro país (Norroeste, Noreste, Centro, Patagonia y Cuyo), de diferentes entornos sociodemográficos (urbanos, periurbanos y rurales y con diferentes tamaños de población), de escuelas públicas y privadas de los distintos niveles educativos. Trabajamos con las audiencias de las siguientes radios: FM Raco, en Raco, Tucumán; FM Encuentro, en Viedma, Río Negro; FM Riachuelo, en La Boca, Capital Federal; FM Sayatén, en Castelli, Chaco; Radio Tierra Campesina, en Jocolí, Mendoza; radio La Lechuza, en San Juan; Radio Pueblo en Deán Funes, Córdoba; Radio Nacional Bariloche, en Bariloche, Río Negro; la radio de la UNNe y radio San Cayetano, en Corrientes; radio Aire Libre, en Rosario, Santa Fe; radios Nuestras Voces y Radio Universidad en Río Grande, Tierra del Fuego; y FM REC, en Moreno, Provincia de Buenos Aires.

El trabajo de campo en esta línea se realizó en dos etapas: una primera de realización de encuestas en las localidades y barrios donde se insertan las radios mencionadas<sup>2</sup>; y una segunda etapa de entrevistas semiestructuradas a personas que habían respondido la encuesta, allí habían explicitado que escucharon y usaron los contenidos educativos de esas radios, y aceptaron ser entrevistadas<sup>3</sup>.

Partiendo de las definiciones conceptuales enunciadas y recuperando los datos producidos en este trabajo de campo, a lo largo del texto iremos desarrollando caracterizaciones generales de la población que escuchó contenidos educativos radiofónicos, sus usos y valoraciones de esos contenidos, pero también analizaremos la variabilidad de sus prácticas de consumo en los distintos escenarios comunicacionales.

### **El desafío de la organización familiar en contexto de excepcionalidad**

Los hogares relevados durante la investigación y en los cuales se escucharon los contenidos educativos radiofónicos se conformaron y organizaron de manera heterogénea, con modalidades que en algunos casos estaban planteadas antes de la pandemia y que, en otros, fueron el resultado de una necesaria reorganización durante el ASPO: familias monoparentales con uno/a o más niños/as a cargo de una madre, padre o tutor/a; familias tipo constituidas por madre, padre e hijos/as; núcleos familiares que debido a necesidades organizativas y económicas debieron ensamblarse y

---

<sup>2</sup> Durante esa etapa, la coordinación general fue desarrollada por Magdalena Doyle (UNC), Eva Fontdevila (UNT) y Susana Morales (UNC). Participaron coordinando la aplicación de la encuesta por localidades Eugenia Barberis (UNNE), Ezequiel Nardelli (UNNE), María Lopez (Tierra del Fuego). Y la planificación del trabajo de campo fue realizada por un equipo conformado por Líbera Guzzi, María Pia Silva, Eugenia Barberis, Magdalena Doyle y Susana Morales.

<sup>3</sup> Durante esa etapa, la coordinación general fue desarrollada por Magdalena Doyle y Eva Fontdevila. Las entrevistas fueron realizadas por: María Pia Silva, Diego Aranda, Mariana Ortega, Florencia Beccari, Emiliano Canseco, Paula Auvieux, Victoria Barri, Ezequiel Nardelli, Cintia Rios, Yamila Suarez, Ana Sánchez.

compartir vivienda con otros/as integrantes de la familia ampliada; y familias que convivieron como parte de comunidades, centralmente en el caso de personas de pueblos originarios.

En ese contexto, fueron mayoritariamente mujeres quienes tuvieron a su cargo las tareas de cuidado en general y, particularmente, la responsabilidad de asistir a los/as estudiantes en su continuidad pedagógica. En muchos casos ello estuvo vinculado con que los varones continuaron realizando trabajos fuera del hogar y se ocuparon de distintas actividades que implicaban salir. Sin embargo, la mayoría de las mujeres que tuvieron a su cargo responsabilidades en las tareas de cuidado debieron asumirlas aún cuando trabajaban en relación de dependencia, ya sea por teletrabajo o fuera del hogar. Si bien en algunos hogares se realizó un esfuerzo por repartir tareas de acompañamiento entre madre y padre, la mayor parte recayó igualmente en las madres. En términos de percepciones, la cuestión de que las mujeres hayan sido las que acompañaron mayormente procesos educativos se asocia a la idea de que son quienes tienen, en términos de las mismas entrevistadas, más “paciencia” o aceptan resignar otras actividades para dedicarse a los/as niños/as. Pero se articula claramente con la construcción tradicional e histórica de los roles sexo-genéricos, que no distingue niveles educativos, clases sociales o grupos etarios.

Una cuestión que indagamos fue el modo en que se reconfiguró la vida doméstica durante el ASPO, asumiendo que fue en esa nueva cotidianidad que se definieron las particularidades y sentidos en torno a la escucha de la radio, y particularmente de los contenidos educativos. Las dificultades y factores disruptivos en el desarrollo de la vida cotidiana fueron diversos: desde necesidades materiales que se agravaron por la imposibilidad de continuar con trabajos que se desarrollaban previamente; fallecimiento de familiares directos e incluso miembros del propio hogar; dificultades para dar continuidad a tratamientos médicos de integrantes de la familia, lo cual es señalado como particularmente angustiante cuando se trata de los/as niños/as; el miedo permanente por el riesgo de muerte de personas cercanas, entre otras cuestiones mencionadas.

A su vez, en algunas regiones hubo situaciones que añadieron gravedad a las condiciones de vida en pandemia, que impactaron en el vínculo con las radios locales y el rol que éstas ocuparon en esas regiones. Así, en San Juan, durante el 2020, poco tiempo antes del comienzo de la cuarentena, hubo un terremoto de gran magnitud e inundaciones. Por lo que, a la participación habitual en la radio comunitaria La Lechuza, se sumó con más fuerza el rol social de colaboración. En Río Negro, oyentes de Radio Nacional relataron que una fuerte nevada afectó a poblaciones cercanas a Bariloche, lo cual implicó un mayor aislamiento e impactó en necesidades vitales intensificadas.

De modo transversal, una percepción común en los hogares fue la pérdida inicial de referencias temporales de la vida cotidiana: las rutinas de alimentación y sueño, por ejemplo, se alteraron completamente con el encierro, generando sensaciones de caos, angustia, cansancio, miedos. El esfuerzo por reconstruir algún orden en la cotidianidad en contexto de pandemia, mudanzas, pérdidas laborales y, en algunos casos, desastres naturales que se sumaban, ocupó buena parte de la etapa de ASPO. Esa pérdida de rutinas ordenadoras de la vida aparecen vinculadas, además, en todas las entrevistas, con la ausencia de las escuelas en su rol de organizadoras de la vida familiar, así como con el desdibujamiento de los vínculos entre adultos/as y jóvenes por la necesidad de que los/as primeros se constituyan también en educadores/as.

En las familias que contaban con una buena conectividad eso comenzó a subsanarse muy gradualmente cuando las escuelas empezaron a proponer estrategias pedagógicas sincrónicas, a través de plataformas de videoconferencia. En el mismo sentido, también los programas radiofónicos educativos aportaron a esa reorganización de la vida en el marco de la virtualidad de la escuela:

Había un programa al inicio de la pandemia que era todos los sábados, pasaba trabajos de toda la escuela, de todos los chicos (...). Siempre fue una vez por semana, un programa de dos horas. Y era como la actividad del día, o sea todos los días te-

nía una actividad para hacer diferente (...) y además se comentaba en el grupo de Whatsapp «ahora estén atentos, manden tal consigna o manden un audio»; la señora estaba atenta incentivando a que estén escuchando el programa. (Oyente de Radio REC, Moreno, Buenos Aires).

En el caso de los/as jóvenes entrevistados/as, dos percepciones aparecen como marcas en la memoria relativa a ese período: por un lado, la sensación de pérdida de vínculos con pares, que en muchos casos no se recuperó luego del ASPO porque algunos/as tuvieron que abandonar las escuelas, cambiar lugares de vida y/o comenzar a trabajar. Pero también ponen en valor la oportunidad que ofreció ese período de establecer vínculos más cercanos con el resto de las personas convivientes. Retomamos este punto porque muchas personas valoraron la posibilidad que ofrecían -y el modo en que instaban- los programas educativos radiofónicos de compartir una “experiencia en familia”, proponiendo rituales de escucha y temas de conversación con interés pedagógico y anclados a cuestiones locales.

Otra problemática transversal fue la administración de los espacios al interior del hogar, centralmente para el desarrollo de actividades laborales y escolares: en muchos casos se debió afrontar la imposibilidad de contar con lugares de privacidad para el desarrollo de esas tareas, lo cual constituyó un desafío en términos de organización espacio-temporal: algunos/as comenzaron a trabajar en horarios nocturnos, otros/as madrugaban para desarrollar actividades en soledad. Otra vez, los espacios del hogar también se reconfiguraron. Una oyente de Radio Tierra Campesina, de Mendoza, describía la centralidad de la escuela al punto de que en su familia simulaban el espacio áulico en la casa, instalando un pizarrón donde copiaban las tareas.

Este tipo de modificaciones en los espacios implicó que también debieran transformar ciertas rutinas previas, por ejemplo la vinculada al consumo de medios: dado que los/as niños/as estaban presentes todo el día en el hogar, algunas familias restringieron el consumo de informativos televisivos por percibir que incre-



mentaban la angustia por el contexto. Frente a ello, prefirieron la radio por considerarla menos “morbosa”.

En relación a la conectividad a internet y los dispositivos tecnológicos con que contaba cada hogar, las encuestas realizadas dan cuenta de que todas las casas contaron con algún modo de conexión y que los dispositivos para el acceso a internet fueron, mayoritariamente, los celulares. Ese modo de conectividad no sólo se vincula con la dificultad de los hogares para pagar servicios de banda ancha, sino con que en muchas localidades periurbanas o en zonas rurales no cuentan con antenas ni prestadores del servicio.

Complejizando esos datos, lo que puede analizarse a partir de las entrevistas es que las personas identificaron que el hecho de tener internet a través de los datos móviles del celular nunca fue suficiente para garantizar la continuidad pedagógica. Por eso, quienes pudieron, hicieron el esfuerzo de contratar banda ancha para el hogar. A su vez, la situación de las familias fue diversa en lo que respecta al acceso a dispositivos para la continuidad pedagógica: algunas contaban con dos computadoras, pertenecientes a padre y madre o padre, madre y alguna/o hermana/o mayor que trabaja; otras se vieron obligadas a comprar computadoras porque padre y madre necesitaban ese dispositivo para sus actividades laborales; otras tenían dos o tres celulares; otras uno solo; y en el caso de poblaciones indígenas se menciona a veces un dispositivo funcionando y con datos móviles en toda una comunidad de, por ejemplo, 80 personas, sin una conexión a internet mínimamente estable.

Esas condiciones incidieron en los modos de vinculación con las escuelas para la continuidad pedagógica. La mayor parte de las personas entrevistadas mencionó que durante todo el 2020 los canales centrales de comunicación con las escuelas fue Whatsapp (entre el 40% y el 50% de los hogares, disminuyendo el porcentaje en los niveles de escolarización más altos), combinado con los cuadernillos de Seguimos Educando (entre el 40 y el 60% de los hogares los utilizó).

En la mayoría de los casos, cuando se disponía de al menos un celular por familia, las clases virtuales y vínculos con docentes

se dieron a través de esos dispositivos, casi siempre compartidos entre varios/as niños/as y jóvenes de la casa. A su vez, el uso de los dispositivos fue muy variable en función de las edades de las personas escolarizadas ya que, en estudiantes del nivel inicial eso estuvo mediado siempre por quienes ejercieron el rol de acompañantes y tutores/as. En los celulares, los grupos de Whatsapp fueron los espacios de interacción centrales y estaban integrados tanto por docentes de cada grado como por padres, madres y tutores/as durante todo el año. Si bien esta modalidad permitió que las personas encargadas del acompañamiento escolar pudieran consultar a docentes, a la vez reforzaba la pérdida de referencias temporales y rutinas organizativas.

En general, la radio también era escuchada a través del celular. Sin embargo, por ejemplo en el caso de la localidad de Raco, en Tucumán, la señal de internet no permitía esa escucha y la mayor parte de los hogares no contaba con radios analógicas, por lo cual la emisora comunitaria local organizó una colecta de equipos analógicos para garantizar las condiciones de recepción de los programas escolares. Ello muestra que, aún para la escucha de radio, el acceso al equipamiento necesario para el consumo de contenidos mediáticos no estaba garantizado en todas las familias y que el no acceso a conectividad limita esa posibilidad de garantizar los derechos a la educación y la comunicación.

A su vez, muchas personas plantean que hubo una diferencia entre lo que pudieron garantizar los establecimientos públicos y los privados en relación a las dinámicas de acompañamiento a los/as niños/as y jóvenes. En el caso de éstos últimos, rápidamente las clases comenzaron a desarrollarse de modo sincrónico a través de plataformas de videoconferencia y eso contribuyó a la reorganización de los tiempos de estudio en los hogares, y a restablecer los vínculos entre estudiantes y entre ellos/as y los/as docentes, como un componente central de la tarea pedagógica:

...más presencia sincrónica, digamos, no tanto mandar cuadernillo, tarea para hacer nosotros, sino más acompañados por la docente.(...) Y eso les generaba... se veían con los com-

pañeros, hablaban. Eso después le generaba a Pedro motivación para hacer (...) Porque para mí el aprendizaje es con los vínculos. Para él, que todavía no sabía leer, que nos manden una foto de WhatsApp o un PDF con la actividad, y sentarse conmigo a hacerlo era un embole. (Oyente de FM REC, Moreno, Buenos Aires, entrevista)

En el caso de las escuelas públicas, algunas pudieron adoptar esta modalidad, mientras que muchas otras contaban con mayores desigualdades en términos de conectividad y acceso a dispositivos entre sus estudiantes. Algunos/as padres, madres y tutores/as entrevistados/as atribuyen también a una definición individual de voluntad de los/as docentes o al factor etario el hecho de que hayan desarrollado estrategias pedagógicas de acompañamiento más allá del uso de Whatsapp. En cambio, no se plantean cuestionamientos en ese sentido para con el diseño de la política pública educativa o a la disponibilidad de recursos materiales y/o formación ofrecida a los/as docentes.

En casos de familias con niños/as escolarizados/as con alguna discapacidad afirman que supuso mayores desafíos el desarrollo de la educación desde el hogar. Esas situaciones fueron contempladas y acompañadas por algunas escuelas, pero no hubo definiciones políticas generales vinculadas a la continuidad educativa para esos/as niños/as.

Mientras que, en el caso de los pueblos originarios, a la dificultad para comprender los cuadernillos del Programa Seguimos Educando se sumó el hecho de que las prácticas comunicativas de algunas de estas comunidades se basan en una tradición fuertemente oral. Volveremos sobre este punto más adelante, analizando cómo la radio permitió también paliar esa dificultad.

### **Las tramas comunitarias como clave en la continuidad educativa por radio**

El enfoque sobre el proceso de continuidad educativa en pandemia desde las audiencias de las radios permite afirmar que las

experiencias más significativas son aquellas que se apoyaron en vínculos preexistentes entre familias, escuelas y emisoras, en distintos modos y grados de desarrollo. Tanto en las radios escolares y socioeducativas como en las comunitarias, populares y de pueblos originarios, se advierten interesantes experiencias de articulación que combinan diversas funciones centrales que cumplieron las emisoras: la ayuda en la organización de rutinas, la contención emocional, la actualización de información y el sostenimiento del vínculo entre docentes y estudiantes, así como la construcción de identidad comunitaria. Dicha afirmación es válida a pesar de la diversidad de escenarios comunicacionales de las doce emisoras del país con las que se realizó la indagación, situadas en áreas geográficas urbanas y rurales, con distintos contextos socioeconómicos en varias latitudes.

Las audiencias de radios comunitarias concentran el 62% de las personas entrevistadas. De acuerdo con las encuestas y entrevistas, las familias valoraron mucho la preocupación de los referentes de las emisoras por la situación de sus comunidades de pertenencia, desde necesidades materiales elementales (alimentarias, de conectividad, de disponibilidad de equipos analógicos de radios, de impresión de materiales), hasta afectivas y emocionales.

La radio La Lechuza nos ayudó bastante a nosotros, o sea a la comunidad que tenía niños en la escuela. Nosotros mandábamos las guías al número de la radio y ellos nos imprimían; nos avisaban cuando estaban, y pasábamos y las buscábamos. Ahí el internet es comunitario así que cuando yo no tenía, mi hija se iba a la radio en bicicleta con su computadora en la mochila y hacía los trabajos que tenía que mandar por internet. Y todo eso. Mucha ventaja. (Oyente de FM La Lechuza, Pocito, San Juan, entrevista)

La inserción territorial, la experiencia compartida entre referentes radiales y audiencias, genera una valoración muy positiva sobre estas emisoras. El caso de la radio La Lechuza resulta em-

blemático, por el antecedente ya mencionado de un terremoto e inundaciones en los dos meses previos al decreto del ASPO; la emisora en tanto organización social ocupó un rol clave:

Cuando ocurrió el terremoto, La Lechuza fue la principal fuente de organización. ¿Viste cuando te caés y mirás para todos lados y no sabés para donde agarrar y hay una persona que te dice “mirá, vení, acá vamos, hagamos esto” y te ordena... bueno, así nos pasó este año con el tema del terremoto y La Lechuza. En la noche se juntaron y empezaron a evacuar gente y al otro día hicieron una olla, un comedor para retirar viandas, y así estuvieron realizando mucha ayuda. Ellos tienen wifi libre, no tienen contraseña. Nos estuvieron diciendo que fuéramos a la radio sin problemas y obviamente gratuito. (Oyente de FM La Lechuza, Pocito, San Juan, entrevista).

Las necesidades pedagógicas específicas también estuvieron en el centro de las preocupaciones de las emisoras comunitarias. Las radios que abrieron sus puertas y micrófonos a docentes para desarrollar parte de sus tareas de enseñanza favorecieron un contacto físico a través de la voz que proponía una alternativa con respecto al cierre de establecimientos escolares. Este proceso se percibió como más rico y profundo en dos tipos de situaciones: cuando las radios tenían un vínculo previo con las escuelas, e incluso programas educativos ya desarrollados; o cuando los/as docentes pusieron el cuerpo en las emisoras. En algunos casos esto se dio en forma presencial y en otros casos por vía telefónica. Como apreciamos en las entrevistas, los/as integrantes de las radios comunitarias asumieron su rol de trabajadores/as esenciales y sostuvieron programaciones propias y en vínculo con las escuelas.

La experiencia de REC, de Moreno, provincia de Buenos Aires, resulta un ejemplo significativo. Si bien la emisora funciona dentro de la escuela, la interrupción de la presencialidad no detuvo la experiencia educativa que venían construyendo. Por el contrario, sirvió para que estudiantes de otras escuelas de la zona escucharan contenidos. REC es percibida, según las entrevistas realizadas, por un lado

como parte de la vida institucional habitual de la escuela, y además como una radio “del barrio”, más allá de su clara inscripción escolar.

Sobre todo de las escuelas vecinas del barrio, incluso entrevistas a directivos o alumnos de otras escuelas, donde contaban los proyectos que estaban llevando adelante o que había olla popular en tal escuela. Todo un trabajo muy solidario que estaba bueno, sobre todo porque la radio se escucha en todo el barrio. No es la radio de la escuela, es la radio del barrio. Entonces sirve como nexo entre los vecinos, entre escuelas vecinas y de otros distritos también. (Oyente de FM REC, Moreno, provincia de Buenos Aires, entrevista)

Por otro lado, la relevancia del contacto con los/as docentes en las radios y la posibilidad de niños/as de sostener ese vínculo a través de la voz, convive con otra apreciación de las audiencias: la “invitación” o motivación por parte de los/as educadores/as a escuchar contenidos educativos por radio fue muy despareja. Muchas madres señalan que escuchaban contenidos educativos por su propia iniciativa, no por recomendación de los/as docentes.

Otra experiencia significativa que se dio en el contexto del ASPO fue la posibilidad de algunos/as jóvenes de convertirse en radialistas gracias a la articulación entre sus escuelas y las radios comunitarias. En todos los casos resultó clave el papel de los/as docentes en la gestión de espacios radiofónicos que favorecieron el protagonismos de sus estudiantes.

El rol de la radio es de compañía. Además de informar y entretener acompaña. También permite la expresión de niños y jóvenes porque tienen su propio programa. Y el programa local se articula en función de las consultas por teléfono. Varía mucho por niveles. (Oyente de Radio Pueblo, Dean Funes, Córdoba, entrevista)

Las audiencias se sintieron conmovidas por el compromiso de docentes y referentes de las radios en el proceso. Las familias

en muchos casos valoraron la presencia de las voces, el reconocimiento de las docentes por parte de los/as niños/as y adolescentes; el rol de contención, especialmente para el nivel inicial, y la información con respecto a lo que ocurría con la pandemia en sí y las medidas oficiales.

Podemos afirmar que, en el marco de excepcionalidad que analizamos, las radios comunitarias en tanto organizaciones con anclaje territorial y perspectiva participativa por definición, representan dentro del contexto mediático el tipo de institucionalidad más afín al rol socializador de la escuela. Muchas familias ya eran audiencias de las emisoras comunitarias, y en el desafío de seguir educando a través del éter se dieron experiencias ricas, como la posibilidad de compartir con los/as niños/as y adolescentes la experiencia educativa; fue la oportunidad para padres y madres de conocer a los/as docentes de sus hijos/as, de registrar los contenidos trabajados en clase y hasta de conocer mejor los consumos culturales de sus propios hijos/as. Incluso algunas personas entrevistadas realizan sugerencias para futuras experiencias, vinculadas a la importancia de *aggiornar* el lenguaje radiofónico a las tecnologías de uso más frecuente en niños/as y jóvenes.

Los chicos de hoy miran youtubers, o redes sociales, como instagrameros. No existe la radio así. Eso es lo que también se podría pensar, que sería interesante, que por ahí la herramienta fue por la vía tradicional, y los chicos, los más chicos pueden estar guiados por los adultos, pero los adolescentes no escuchan ni la tele (...) Están metidos en las redes sociales, Tiktok, Instagram, Twitch, Youtube, instagrameros. Todas esas nuevas herramientas que uno lo ve, lo escucha, está todo ahí. O sea que todo lo que se evoque de los modos tradicionales que a ellos les aparece va a ser por ahí. (Oyente de Radio Encuentro, Viedma, Río Negro, entrevista)

En función de los datos construidos, la radio es el medio de comunicación menos utilizado y con menos frecuencia: sólo el 45% del total de personas encuestadas escucha este medio, y

sólo lo hace algunos días por semana. Sin embargo es destacable que el 33% de los/as oyentes consumió contenidos educativos.

### **Usos y valoraciones de los contenidos educativos: la radio y los procesos de aprendizaje**

Otros hallazgos relevantes de la indagación se vinculan a la experiencia de las audiencias con los contenidos educativos radiofónicos desde el punto de vista de los usos y valoraciones en el contexto del ASPO.

En diálogo con lo ya planteado acerca las radios públicas y las radios comunitarias, populares, alternativas, cooperativas y de pueblos originarios (CPACyPO) en las tramas comunitarias, y como se menciona previamente, la primera constatación es que las experiencias más significativas de escucha de contenidos educativos se dieron en relación a emisoras que presentaban una fuerte inserción en la comunidad anterior al inicio de la pandemia, y que esto excedía a la transmisión de contenidos en el dial. Así, la constitución de la radio en una herramienta que contribuyó a sostener la continuidad pedagógica no pareció responder centralmente a una característica de los contenidos en sí, a la lógica de emisión, o a una peculiaridad de sus audiencias, sino precisamente a la *pre-existencia de esa trama comunitaria* en la que el medio ocupaba un lugar específico y relevante.

En términos cuantitativos, las principales motivaciones para consumir contenidos educativos radiofónicos durante la pandemia entre las personas encuestadas fueron:

- que ofrecía a padres, madres y tutores herramientas para acompañar el aprendizaje (56,7%);
- los contenidos resultaban entretenidos (56,3%);
- eran emitidos por la emisora que habitualmente se escuchaba en el hogar (55,7%);
- la escucha había sido recomendada por la escuela o los/as maestros/as (52,9%).



En relación a las posibilidades que ofreció la radio para acompañar procesos educativos, una oyente de FM Raco, de Tucumán, destaca:

Cuando salgo a trabajar y voy a limpiar las casas ahí tiene más alcance, aquí (en su casa) suena como más lluvioso, y allá la agarra muy bien. Ahí he comenzado, un día dicen vamos a estar con la señorita tal y tal, como mi hija había ido antes a la escuela del Siambón, yo ya las conocía a las maestras de ahí. Y de ahí cada vez que iba para ahí prendía la radio y las escuchaba. Una vez la he prendido en la casa, le digo “escucha como dan las tareas” y era todo bien porque las explicaban, cómo era, cómo tenían que escribir... hasta tecnología había! Había inglés, religión. Y ahí me acordaba cuando Martina tenía que hacer la tarea de religión yo le explicaba esto es así, porque lo había escuchado en la radio (oyente de FM Raco, Tucumán, entrevista).

La estrategia cualitativa complejizó la mirada sobre ese panorama, revelando que las radios que produjeron contenidos educativos durante el ASPO -mayoritariamente emisoras CPACyPO- aportaron principalmente a la *dimensión comunitaria y vincular* de la continuidad educativa. En efecto, las valoraciones positivas de los contenidos no se asociaron en la perspectiva de los actores a la incorporación de conocimientos curriculares específicos ni a la contribución a procesos de aprendizaje concretos, sino más bien al acompañamiento en otros aspectos fundamentales de la continuidad educativa:

1. La organización de la rutina familiar, en el sentido de que en torno al momento de escucha se organizaba también el momento de desarrollo de las tareas escolares o se buscaba evocar de algún modo la presencia de la escuela.

2. El sostenimiento del vínculo con docentes y compañeros/as, promoviendo el sentido de pertenencia con la comunidad educativa, ya que a través de la radio los/as niños/as y jóvenes podían escuchar las voces y las experiencias de otros integrantes de su grupo de pertenencia más inmediato.

3. La promoción de ciertos hábitos considerados positivos y el desarrollo de competencias asociadas al conocimiento y al ejercicio de la ciudadanía en términos más generales, por ejemplo, el hábito de la lectura o el mantenerse informado. Se trata de una función que históricamente se ha atribuido a los contenidos de carácter educativo en los medios de comunicación, como un modo de complementar y acompañar la función que primordialmente cumple la escuela.

4. El abordaje de temáticas de actualidad, de interés para las familias o de cierta complejidad, como la sexualidad o determinados acontecimientos históricos (por ejemplo, la conmemoración del Día Nacional de la Memoria), y la promoción del diálogo intrafamiliar en torno a esas temáticas. Se trata de cuestiones que son parte de la actividad de la escuela y cuyo abordaje, ante la virtualización, se trasladó en mayor medida al ámbito familiar.

Los aspectos presentados sistematizan los hallazgos principales recogidos a través de la indagación. No obstante, algunos otros datos sobresalen dando cuenta de la singularidad de la experiencia de las audiencias, especialmente entre algunos/as niños/as y jóvenes.

En primer lugar, la restringida penetración del consumo de radio en las infancias y juventudes, en comparación con otros soportes y entornos mediáticos que conllevan el uso de pantallas, contrasta con lo valiosa que resultó la recepción de contenidos educativos durante la pandemia. Si bien la encuesta arrojó que la escucha de tales contenidos se dio mayoritariamente en los hogares en los que había niños/as y jóvenes cursando los niveles primario y secundario, la estrategia de indagación cualitativa indicó que esa escucha fue más significativa para las familias donde había personas cursando el nivel inicial en el año 2020. En efecto, desde el punto de vista de esas familias, los contenidos educativos producidos por las radios aportaron más claramente a los procesos de aprendizaje y al desarrollo de competencias en clave de alfabetización, expresión oral, lectoescritura, y prácticas del lenguaje en general. En ese aspecto, pareciera que la narrativa radiofónica permitió con más facilidad en el nivel

inicial que en otros niveles aproximarse a la experiencia del encuentro escolar: actividades como la lectura de cuentos, la transmisión de música y canciones conocidas para niños/as, la realización de juegos y adivinanzas son destacadas en los relatos de las personas entrevistadas. Este dato resulta muy relevante ya que, a pesar de lo insustituible que pareciera ser la copresencia en la educación inicial en función de su histórica asociación con la idea de cuidado y de educación emocional (Redondo, 2020), *la oralidad como eje del lenguaje radiofónico* habría operado evocando ese encuentro escolar en el ámbito doméstico.

En segundo lugar, el contexto de aislamiento posibilitó nuevas experiencias, en el sentido de conectar a las audiencias jóvenes con este medio de comunicación, en algunos casos incorporando el hábito de la escucha por primera vez: algunas/os que no estaban habituados a consumir radio comenzaron a hacerlo en el marco de la transformación de las rutinas, lo cual facilitó, al mismo tiempo, que después se interesaran en la producción de contenidos educativos:

...yo trabajaba afuera de mi casa, y con esto de la pandemia tuve que llevar el trabajo a la casa. (...) y eso de trabajar me hizo escuchar radio todos los días. Yo pensé que la radio era para viejos... como que yo pensaba que era para escuchar música nomás. Pero cuando empecé a escuchar y a disfrutar, y me llegó cada información, que era lo mismo que yo miraba por el celular, y también te lo decían en la radio. Era como que te entretenía también, pero era algo auditivo, no visual. Era entretenido, me gustó. (Joven oyente y productor de contenidos educativos transmitidos por FM Sur, Córdoba, entrevista).

Sumado a ello, para quienes conectaron con los contenidos educativos, tanto desde la escucha como desde la producción, la radio se constituyó durante la pandemia en una *herramienta de expresión, de visibilización de sus vivencias y voces*. El hecho de escucharse en la radio no sólo fue planteado en las entrevistas como un aspecto central para que niños/as y jóvenes se sientan inter-

pelados por los contenidos educativos y muestren interés en la escucha; también contribuyó a *romper el silencio* que la pandemia supuso para ellos/as, y permitió que madres, padres y tutores tuvieran más herramientas para comprender lo que les pasaba:

...en la radio también aparecían chicos y chicas, que contaban, y qué sé yo... A vos se te va abriendo el espectro de lo que le venía sucediendo a las infancias. A lo mejor en el mundo adulto era tanto el caos que se desdibujó la infancia en un momento. La tuvimos que volver a repensar, a ver y a entenderla, pero costó como sociedad, costó ahí. A nivel mundial, las infancias quedaron como... sin voz. (Oyente de Radio Aire Libre, Rosario, entrevista).

Porque también era, por ahí, para entender a los alumnos en este momento. Porque no era fácil. También hablaban de todos estos temas, de cómo tratar en la casa, de cómo estar...Porque, por más de que teníamos que seguir con las clases, era difícil todo esto, y creo que sí ayudó en bastantes cosas, no sólo en nivel educativo. (Oyente de Radio Universidad 103.3, Rosario, entrevista).

En ese sentido, para los/as jóvenes que participaron en experiencias de producción de contenidos radiofónicos desde sus escuelas, la radio ha sido sinónimo de *libertad*, una posibilidad inédita para expresarse y compartir sus opiniones.

El hecho de que la interpelación significativa haya tenido lugar específicamente en el caso de las radios con una fuerte inserción comunitaria se constata también en las críticas que las entrevistas arrojaron al Programa Seguimos Educando, cuyos contenidos fueron transmitidos por algunas emisoras CPACyPO, y principalmente por las emisoras públicas. Tales críticas no sólo refieren a cierto centralismo porteño, plasmado en la univocidad de acentos y narrativas, sino también a la falta de diversidad en torno a características de una parte de las audiencias: por un lado, los pueblos originarios, cuya diversidad lingüística y cultural fue invisibilizada; por otro, las personas con discapacidad, cuyos procesos pedagógicos muchas veces requieren de propuestas particulares. Todo

ello supone un enorme desafío a futuro para la producción y promoción de contenidos educativos desde el Estado.

En cualquier caso, una constatación fundamental que surge de los datos recabados es que, en lo que refiere a aprendizajes y contenidos curriculares -en tanto saberes y conocimientos, pero también habilidades y competencias- la escuela resulta irremplazable. No la escuela como institución en un sentido general o abstracto, sino *la escuela en cuanto escenario de interacción* entre sujetos concretos, situados en un espacio-tiempo concreto: más allá de cualquier otro esfuerzo orientado al desarrollo del proceso educativo, en la escuela se construyen aprendizajes que no pueden construirse en otros ámbitos.

### **A modo de cierre: sobre la potencialidad educativa de las radios para las audiencias**

Podemos reconocer que allí donde la radio fue eficaz no fue necesaria o linealmente donde había mayores dificultades ligadas a la conectividad, sino donde se desplegaron procesos comunitarios de articulación entre radio y escuelas / docentes, donde la radio constituyó un espacio en el cual todo aquello que excede a lo curricular tuvo su expresión (conflictos, voces, lenguajes, idiomas, necesidades comunitarias), donde las emisoras recuperaron su rol tradicional ligado a la organización del tiempo y a los rituales de la vida cotidiana, y en donde tuvieron lugar las múltiples formas que asume la escuela en la atención de las urgencias de su comunidad.

Otra cuestión a destacar es la valoración que las personas hacen de la centralidad de las escuelas en la organización cotidiana de la vida y el desdibujamiento de parámetros cuando eso se perdió como presencialidad. Y, de la mano con ello, cómo en los hogares que escuchaban contenidos radiofónicos éstos hicieron parte de la estrategia por reconstruir esas rutinas en una situación de excepcionalidad.

Respecto de los contenidos educativos radiofónicos, las experiencias más significativas de escucha (en términos de continuidad de esa escucha, de participación, de valoración de la incidencia en los proce-

dos de aprendizaje), se dieron en los casos de las radios que presentan una fuerte inserción comunitaria. Y más aún cuando las escuelas y docentes fueron parte de la producción de los contenidos.

A su vez, las audiencias valoraron que los programas radiofónicos estimularan la creatividad de los/as niños/as y adolescentes, y el acceso a contenidos de interés local que luego eran comentados en familia. Y, centralmente, hay una valoración de los programas radiales como espacios de expresión de los/as estudiantes, un sector de la población cuyas voces y experiencias se vieron especialmente silenciadas durante el ASPO.

Los/as jóvenes que produjeron contenidos educativos los ponderaron como ámbitos y momentos para hablar en "libertad", con normas de interacción disruptivas respecto del aula. Esto tiene su correlato en los temas que eligieron tratar y que destacan como centrales: por ejemplo, vinculados a identidad de género y ESI.

Atendiendo a la experiencia de la pandemia, los contenidos educativos radiofónicos que puedan ser producidos en el futuro resultarían sumamente valiosos para complementar, diversificar, acompañar y enriquecer los procesos de escolaridad, constituyéndose así en una herramienta -aliada de la escuela- en el acceso a derechos y una práctica educativa sostenida en el protagonismo de estudiantes, docentes y familias.

## Bibliografía

Mata, María Cristina, *Públicos y Consumos culturales en Córdoba*. Córdoba, Centro de Estudios Avanzados, 1997.

Mata, María Cristina, "Interrogaciones sobre el público". En: Vassallo de Lopes, María y Fuentes Navarro, Raúl (Comps.), *Comunicación, campo y objeto de estudio Perspectivas reflexivas latinoamericanas*. México, ITESO, 2002. 82-101

Redondo, Patricia, "Educar a la primera infancia en tiempos de excepción". En Dussel, Inés, Ferrante, Patricia y Pulfer, Darío (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE: Editorial Universitaria, 2020. 137-148.



## Parte II





## Capítulo 6

# Performatividad del Programa Nacional Seguimos Educando en radios públicas estatales

*Daniela Monje  
Esdenka Sandoval*

### **Un punto de partida: pensar situado sobre medios públicos**

Desde hace al menos dos décadas la pregunta acerca de cómo definir los medios públicos en el marco de un ecosistema de medios que se mostraba cada vez más concentrado y convergente, volvió a ser formulada con fuerza en América Latina. Los antecedentes referidos al tema solo habían llegado a plantearse hasta entonces en el marco de espacios supranacionales como UNESCO, particularmente en relación al informe MacBride (1980) y eran retomados con demora por los intelectuales del campo para su análisis en tanto deuda de las democracias. Antonio Pasquali (1991) iniciaba esta serie enunciando, a inicios de los `90, los principios para una radiodifusión de servicio público e indicando la necesidad de alcanzar una doble independencia ideológica y política en estos medios.

Pero es recién a inicios del siglo 21 cuando en diferentes países de la región se registran reformas en políticas públicas así como acciones colectivas encabezadas por la sociedad civil organizada, que paulatinamente serán fijadas en normas y regulaciones basadas en el derecho humano a la información y la libertad de expresión. En esta línea, gobiernos latinoamericanos caracterizados como progresistas impulsarán estrategias de diversificación de

voces que incluyen el desarrollo de medios de comunicación públicos, fundamentalmente audiovisuales (De Moraes 2011, Arroyo et. al, 2012, Dos Santos, 2013).

Tal como hemos señalado en trabajos anteriores, la renovada normativa no se refiere a este emergente sector como estatal o gubernamental, lo coloca en cambio como uno de los tres sectores en los que se divide -con un alto grado de consenso- a los prestadores de servicios de comunicación audiovisual, es decir comerciales, comunitarios y públicos. Por caso y sólo por citar algunos ejemplos, en nuestro país se hablará de medios del sector público, privado con fines de lucro y privado sin fines de lucro; en Brasil en cambio la normativa refiere a medios estatales, públicos y privados; en Bolivia se alude a medios estatales, comerciales y social-comunitarios; en Ecuador en cambio se distingue entre medios públicos, privados y comunitarios (Monje 2014, 2015a y 2015b; Doyle, Mercadal y Monje 2012 y 2013):

Como en aquella remota enciclopedia china donde los animales se clasifican de un modo que sacude la familiaridad del pensamiento conocido,<sup>1</sup> pensar los medios públicos en América Latina es una tarea que implica desmontar categorías, clasificaciones y modelos. Un territorio de ambigüedad y de dispersión de sentidos, sin un borde definido, que suscita más preguntas que respuestas definitivas. (Monje y Mercadal, 2016:10)

En general, pueden identificarse tres variables que definen la organización de un sistema público de medios: el mecanismo de

---

<sup>1</sup> Nos referimos al cuento “El idioma analítico de John Wilkins” de Jorge Luis Borges escrito en 1960. Allí se lee que en las remotas páginas de cierta enciclopedia china titulada *Emporio celestial de conocimientos benévolos* “los animales se dividen en (a) pertenecientes al Emperador, (b) embalsamados, (c) amaestrados, (d) lechones, (e) sirenas, (f) fabulosos, (g) perros sueltos, (h) incluidos en esta clasificación, (i) que se agitan como locos, (j) innumerables, (k) dibujados con un pincel finísimo de pelo de camello, (l) etcétera, (m) que acaban de romper el jarrón, (n) que de lejos parecen moscas” (Borges, [1960] 1974: 708).

financiamiento, el organismo de control y el contenido de la programación (Arroyo et. al., 2012). De la definición de tales variables proceden los modelos de medios públicos, los cuales, a su vez, se corresponden con ciertos ideales que resultan difíciles de concretar, pero definen el horizonte de políticas públicas democráticas que tienen por base el ejercicio del derecho a la comunicación y la filosofía de los bienes públicos comunes<sup>2</sup>. En verdad, se trata de pautas que sustentan el modelo de medios públicos, así, tales variables tienen por correlato el ideal de la autonomía, la sostenibilidad económica y la calidad de los contenidos.

Ya en la década del 30, John Reith –el primer director general de la BBC– estableció como misión principal de un servicio público de calidad “informar, educar y entretener”, principios que además de ser adoptados en todo el mundo siguen constituyendo los fundamentos de los sistemas públicos de radiotelevisión. Si bien la calidad de los contenidos configura un vector importante, no siempre resulta compatible con los índices de audiencia. Por lo tanto:

El desafío de los medios públicos en cuanto a los contenidos no es sencillo si lo que se busca, y lo que en principio parece deseable, es lograr buenos índices de audiencia con una programación de calidad que compita con la oferta de los medios privados pero sin dejarse arrastrar por estos, sino teniendo siempre presente su misión de servicio público (Arroyo et. al., 2012: 62)

El dilema que enfrentan los medios públicos se puede traducir en el doble desafío que implica alcanzar índices de audiencia significativos sin emular la oferta de los privados. De acuerdo a la propuesta de Bienvenido León (2011), la búsqueda de audiencia no supone renunciar a los estándares de calidad –orientados a la

---

<sup>2</sup> Armand Mattelart afirma de estos bienes que “son aquellos a los cuales las personas y los pueblos deberían tener derecho en condiciones de equidad y libertad, y que por esta razón deben ser descartadas de las lógicas de patrimonialización o apropiación privada” (Mattelart, 2011: 169).

educación de los públicos–, la preferencia por determinados géneros y contenidos, o la producción de programas de referencia en horario central.

Omar Rincón, Germán Rey y Jesús Martín Barbero (2001) elaboran un interesante decálogo donde sintetizan los criterios para una televisión pública de calidad, en base a las ideas de interpelación al ciudadano, constitución de un escenario de diálogo intercultural, superación del estilo escolar para asumir el flujo de las narrativas audiovisuales, realización de programas con impacto social, promover el entretenimiento, ampliación simbólica para la construcción de democracia, ciudadanía y sociedad civil, formación en la lectura crítica de los medios, fomento de lo experimental, constituir –en suma– una experiencia cultural que exprese sensibilidades y modalidades de construcción de sentido. En particular, Rincón postula que la televisión pública debe producir “entretenimiento popular” (2001: 162) mediante la experimentación con las estéticas populares y el diseño de formatos.

Vemos que los medios públicos audiovisuales en América Latina representan un interrogante que no admite una sola respuesta. Su emergencia o recreación a partir de la primera década del nuevo siglo, difícilmente pueda comprenderse por fuera del momento histórico político que se vivió en esta parte del continente en esos años, y que hizo posible definir explícitamente a los sistemas mediáticos como actores políticos poniendo en crisis las mediaciones de las que participan en los sistemas democráticos contemporáneos. Con una estructura de propiedad altamente concentrada por el sector privado lucrativo (Becerra y Mastrini, 2006; Mastrini y Becerra, 2009), un sector privado no lucrativo que subsistió por décadas en situaciones que fueron de la marginación a la exclusión, los medios públicos audiovisuales aparecen como una zona de vacancia que no es sencillo ocupar. Si bien América Latina no acredita una cultura o una tradición en medios públicos, esto no implica, por ejemplo, que el Estado no haya gestionado medios desde los inicios de la radiodifusión. Por el contrario, los casos de Chile, Colombia, Venezuela y Argentina indican que “los primeros canales de televisión fueron emprendimientos del Estado” (Varela,

2012:55). Esta particularidad, sumada al hecho de que en general los medios estatales desarrollaron dinámicas de apoyo y acuerdo con el sector lucrativo y que, en una gran proporción fueron gestionados por los gobiernos de turno como órganos de propaganda oficial (Mastrini 2010), delinea una identidad compartida y sin embargo no generalizable a todos los países. Si ponemos el acento en las televisoras estatales, podemos agregar además que estos medios se desarrollaron en general de un modo subsidiario en relación al sistema lucrativo y que no tuvieron entre sus objetivos participar de un sistema competitivo. En cambio, el análisis histórico evidencia una situación de automarginación –en ocupación del espectro y en índices de audiencias–, con pantallas “frías” caracterizadas por programaciones de tipo culturalista o educativo o por formatos propios de las televisoras comerciales pero de baja factura técnica (Monje, 2015a).

En 2013, Augusto Dos Santos, ex Ministro de Comunicaciones de Paraguay, afirmaba:

...lo más importante para que funcione un medio público, no es la ley, no es el financiamiento, no es la parabólica, ni siquiera es la cámara de televisión o el micrófono, lo más importante es que la ciudadanía comprenda el concepto de lo público (Dos Santos, 2013: s/n).

Y con ello colocaba en el centro de la escena una discusión necesaria y pendiente sobre los medios públicos en América Latina y su vínculo con la ciudadanía. En esta línea, tal como lo ha planteado Lowe para el caso europeo, en América Latina los medios públicos

...deberían asumir el papel de ayuda a los ciudadanos. Ofreciendo servicios que permitan a los individuos explorar una variedad de temas para mejor entender el mundo que les rodea y poderse desarrollar en él con plenitud, al tiempo que puedan canalizar sus inquietudes y participar de manera activa en la esfera social y política. (Lowe, citado en Arroyo, 2012: 166).

Por su parte, Martín-Barbero analiza este vínculo en relación al control ciudadano sobre los medios públicos, afirmando que la defensa de la televisión pública debe regirse por los parámetros definidos por UNESCO en 2006, donde se distinguen claramente televisión privada, televisión estatal y televisión pública. “La pública –enfatisa– no es ni estatal, ni privada. Es una cosa basada en el control ciudadano. Con dinero público, porque nunca es más público que cuando es ciudadano” (2010:123).

En Argentina, la construcción de un sistema de medios públicos se delinea –desde el año 2009 a partir de la sanción de la ley 26522 – como una política de Estado que incluye diversos actores. Los medios públicos se refieren mediante un significativo ambiguo, disperso, capaz de alojar a una diversidad de actores, desde medios estatales (gestionados por los estados nacionales, provinciales y municipales) y universitarios a educativos, de pueblos originarios o pertenecientes a la Iglesia Católica.

### **La apuesta de los medios públicos radiofónicos en la pandemia**

Uno de los objetivos propuestos por nuestra investigación consistió en analizar el rol desempeñado por las radios públicas estatales en relación al Programa Seguimos Educando y en el contexto de ASPO y luego DISPO establecidos por el gobierno nacional frente a la pandemia COVID-19.

Con esta premisa, trabajamos identificando condiciones de producción, articulaciones interinstitucionales, prácticas y discursos generados desde radios públicas de gestión estatal –nacionales, provinciales y municipales– en la implementación de esta política pública.

Tal como fue referido, de acuerdo con la legislación vigente en Argentina, correspondiente a la Ley 26.522/09<sup>3</sup> se definen para este

---

<sup>3</sup>Ley 26522/09 de Servicios de Comunicación Audiovisual. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/155000-159999/158649/norma.htm>

estudio como radios públicas aquellas comprendidas dentro de los parámetros del artículo 21 de dicha normativa que identifica tres tipos de prestadores: de gestión estatal, gestión privada con fines de lucro y gestión privada sin fines de lucro. Se consideran a tales fines como titulares de este derecho: a) Personas de derecho público estatal y no estatal y b) Personas de existencia visible o de existencia ideal, de derecho privado, con o sin fines de lucro. Dentro del grupo a) quedan incluidas por tanto emisoras público-estatales pertenecientes al estado nacional, estados provinciales y municipales, como las pertenecientes a universidades públicas y centros educativos; mientras que en relación a personas públicas no estatales se consideran las emisoras gestionadas por pueblos originarios y por la Iglesia Católica, ambas en relación a su estatus de sujeto público no estatal. Siguiendo esta caracterización, identificamos como radios públicas gubernamentales a aquellas gestionadas por los gobiernos municipales, provinciales y nacional.

Como parte de los objetivos específicos de la investigación, se propuso producir una base de datos relacional y dinámica que integrara medios públicos estatales y no estatales y medios no lucrativos. En esa línea se produjo un directorio de 1003 radios de los sectores público estatal (públicas, universitarias, escolares, socioeducativas, municipales, provinciales y nacionales); el sector público no estatal (radios indígenas y católicas); y el sector sin fines de lucro (comunitarias, populares, alternativas y cooperativas). Fueron relevadas 558<sup>4</sup> radios según el siguiente detalle: 244 del sector público estatal, 235 sin fines de lucro y 48 del sector público no estatal. Esta base de datos constituye un aporte en sí mismo en tanto es información de la que carece el Estado en sus diferentes dependencias vinculadas a la temática.

Dentro de las 244 radios correspondientes al sector público estatal, se relevaron 44 radios de gestión gubernamental nacional

---

<sup>4</sup> Las radios no relevadas corresponden a aquellas cuyos datos de contacto están desactualizados y no se pudieron reconstruir, a radios que figuran en distintos relevamientos pero que no están funcionando (dato relevante entre las radios municipales) y, en pocos casos a radios que no quisieron responder el cuestionario.



y 28 radios gestionadas por municipios. En tanto, no se registra casuística a nivel de emisoras dependientes de gobiernos provinciales.

Las emisoras de Radio Nacional (RN) encuestadas fueron: LRA 7 RN Córdoba, LRA 11 RN Comodoro Rivadavia, RN Viedma, RN Esquel LRA9, RN de Santa Rosa, LRA8 RN Formosa, RN de Ushuaia, LRA 6 RN Mendoza, LRA4 RN Salta, LRA 53 RN San Martín de los Andes, RN Alto Rio Senguer, LRA 56 RN Perito Moreno, LV4 San Rafael RN Mendoza, LU 4 RN Patagonia Argentina, LRA 16 RN La Quiaca, LRA 54 Ingeniero Jacobacci, LRA9 Radio Esquel, LR A 51 RN Jáchal, LRA 29 RN San Luis, RN Las Lomitas LRA20, RN Rio Mayo, RN Rio Grande LRA 24, RN Malargüe, LU23 RN Calafate, LV 8 RN Libertador, LT 11 RN Gral. Fco. Ramírez, LRA 26 RN Resistencia, LRA 30 RN Bariloche, LRA 29 RN La Rioja, RN Catamarca, LRA 13 RN Bahía Blanca AM 560, RN Chos Malal, RN Jujuy, LRA 21 RN Santiago del Estero, LTC12 Gral. Madariaga Paso de los Libres, RN Iguazú, RN El Bolsón AM 1160, RN Bahía Blanca, LRA 23 RN San Juan, RN San Juan AM 910, LRA 17 RN Zapala, LU 23 RN Lago Argentino, LRA 18 RN Río Turbio, RN Tartagal y LRA59 RN Gobernador Gregores.

Por otra parte, la casuística relativa a emisoras municipales fue relevada en las diferentes regiones del territorio nacional, según el siguiente detalle: Radio Florencia 96.3, Santa Fe; Radio Municipal Pila, Buenos Aires; Radio FM Unión, San Luis; Radio Viamonte, Buenos Aires; Radio Pública Luján, Buenos Aires; FM Cultural, Buenos Aires; Muni Radio, Buenos Aires; Radio Municipal, Buenos Aires; Radio Pública de Moreno, Buenos Aires; Radio Ciudad, Santa Fe; FM Marcos Paz, Buenos Aires; Radio Municipal General Rodríguez, Buenos Aires; Radio Comunal Villa Quillinzo, Córdoba; F.M. Génesis 105.9, Santa Fe; Radio Dereaux 90.7, Buenos Aires; Radio Municipal 25 de Mayo FM y AM, La Pampa; Radio Paraíso Natural, Corrientes; Radio Municipal 88.21, Santa Fe; Radio Pública del Oeste, Ituzaingó Buenos Aires; Radio Comunal Sa Pereira, Santa Fe; FM Costa Paraná, Entre Ríos; Ará Mitá, Formosa; FM 87.9, Chubut; FM del Valle Viejo, Catamarca; FM Fray, Catamarca; Radio Municipal Aluminé FM 88.7, Neuquén; Radio Municipal Tres Capones, Misiones; La Voz del Joaquín 98.7, La Rioja.

Los resultados obtenidos en este relevamiento se desglosan a continuación y muestran el modo particular en que estas emisoras incorporaron los lineamientos de política pública frente al estado de excepción que inició en marzo de 2020 identificando prioridades, definiendo agendas propias y articulando institucionalmente con diferentes actores para contribuir a garantizar la continuidad educativa de la población escolarizada durante aquel año.

Tal como se explica a lo largo de este libro, el diseño e implementación de la propuesta radiofónica del Programa Seguimos Educando se montó inicialmente y en tanto política pública nacional en la articulación y movilización de emisoras públicas del Estado Nacional, en primer lugar a través de la producción de contenidos desde Radio Nacional Buenos Aires que luego debían distribuirse entre las 49 emisoras asociadas, a partir de una matriz de programación diaria de 7 horas orientada a los diferentes niveles educativos.

Complementariamente, se generaron espacios iniciales de intercambio de información, consulta y posterior distribución de los materiales a emitir con otros actores del ámbito público estatal -por ejemplo, municipios, provincias y universidades- y no estatal, así como del sector privado sin fin de lucro<sup>5</sup>.

Del total de radios que pusieron en marcha acciones para contribuir a la continuidad educativa, el 74,1% llevó a cabo experiencias de transmisión radial diseñadas e implementadas por algún nivel del estado, entre las que predominan las desarrolladas por el Estado Nacional.

Un dato emergente a lo largo del estudio fue que diferentes provincias y municipios implementaron políticas propias de continuidad educativa por radio complementarias con el Programa Seguimos Educando. Por otra parte, y con relación a las iniciativas provinciales, se observa que el 12% de las radios manifestó haber transmitido contenidos para contribuir a la continuidad educati-

---

<sup>5</sup> En nuestra investigación se alude al sector privado sin fin de lucro unido a actores del sector público no estatal mediante la denominación de “CPACyPO”, esto es: comunitarios, populares, alternativos, cooperativos y de pueblos originarios.

va de sus comunidades a partir de políticas implementadas por los gobiernos provinciales. Estas radios están localizadas en La Pampa, Neuquén, Santiago del Estero, Jujuy, Corrientes, Misiones, Chaco, Santa Cruz, Chubut, San Luis, La Rioja, Mendoza, Santa Fe, Entre Ríos, Córdoba y Buenos Aires. La programación de estas emisoras se desarrolló, asimismo, en distintos formatos: programas, podcast, contenidos sonoros vinculados a plataformas educativas locales, entre otros.

Durante los primeros meses del ASPO, sólo el 32,4% del total de las radios relevadas continuó transmitiendo como lo venía haciendo, mientras que el 46,9% continuó haciéndolo, pero con una marcada reducción del personal. El 13% interrumpió la transmisión y la retomó posteriormente, mientras que un 6,9% la interrumpió y no pudo retomarla.

En este marco, las radios dependientes del Estado Nacional representan una diferencia significativa por cuanto es desde Radio Nacional, en su sede cabecera de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde se inicia la experiencia radial del Programa Seguimos Educando y donde se ubica el centro de distribución de los contenidos hacia el resto de las emisoras. En este caso en particular, la dinámica de producción y distribución adquirió un perfil destacado.

El ASPO condicionó la posibilidad de implementar una estructura de producción desde las emisoras en general, no disponiendo de sus equipos e infraestructura. Por tanto, el Ministerio de Educación de la Nación resolvió comenzar las grabaciones del ciclo radiofónico del Programa Seguimos Educando en el estudio de una productora del ámbito privado en condiciones muy precarias, según el relato de la coordinación<sup>6</sup>.

El ciclo radiofónico del Programa Seguimos Educando salió al aire el 1 de abril de 2020. En las tareas previas de organización de la puesta al aire de los programas, las redes de instituciones públicas realizaron acciones de apoyo hacia las radios, facilitando la co-

---

<sup>6</sup> El análisis de estos momentos iniciales de dicha política pública se desarrolla centralmente en el capítulo 3 de este libro.

municación vía servicios de mensajería, con una buena recepción hacia la propuesta. Operativamente, desde las redes universitarias por ejemplo, se realizaron tareas de vinculación con los perfiles técnicos de las emisoras que garantizaran la puesta al aire de los programas. En la práctica, la definición y producción de contenidos se realizó de modo centralizado desde Radio Nacional Buenos Aires, al menos en los primeros momentos del Programa Seguimos Educando.

Este Programa elaboró contenidos organizados en bloques que se correspondían con los niveles de escolaridad definidos por el Ministerio de Educación de la Nación y los difundió en una grilla diaria. Sin embargo, las emisoras de la red de Radio Nacional y más tarde las emisoras municipales que adhirieron a la iniciativa, tomaron decisiones sobre su programación en relación con los contenidos elaborados para cada uno de estos niveles.

De acuerdo con el relevamiento realizado, cuando inició el ASPO las radios que integran la red de Radio Nacional tuvieron el siguiente desempeño: 24,4% continuaron transmitiendo tal como lo venían haciendo hasta ese momento, 68,9% continuaron transmitiendo, pero con una marcada reducción del equipo de personas que integraba la radio, 4,44% interrumpieron la transmisión, pero después de un tiempo la retomaron y 2,22% ns/nc.

Entre las dificultades que más afectaron el funcionamiento de las radios el 51,1% indica que redujo sus equipos de trabajo ante la decisión de quedarse en casa o la situación de enfermedad de algunos/as integrantes. En la situación de ASPO y luego DISPO decretadas por la pandemia de COVID-19, todas las emisoras nacionales encuestadas desarrollaron experiencias educativas que estuvieron basadas en la transmisión radiofónica o fueron de otras características. El 97,7 % implementó iniciativas con origen en el Estado e igual cantidad de radios emitió los contenidos del Programa Seguimos Educando. La mayoría de estas radios transmitieron los contenidos durante todo el tiempo que fueron producidos y distribuidos desde el Estado: 75% puso al aire los contenidos de abril de 2020 a noviembre 2021; 13,63 sólo en abril de 2020; 2,27% abril 2020 a junio 2021; 2,27% abril 2020 a julio 2021; 2,27% mayo

2020 a noviembre 2021; 2,27% junio 2020 a noviembre 2021. La cantidad de horas semanales de programación que destinaron a la transmisión de estas producciones del Programa Seguimos Educando indican que el 6,8% de las radios lo hizo entre 1 y 10 horas semanales, 22,72% entre 11 y 20 horas semanales, el 38,63% entre 21 y 30 horas semanales y 31,8% transmitió 31 o más horas semanales.

Solo dos radios manifestaron haber incorporado alguna iniciativa producida por gobiernos provinciales: es el caso de la Radio Nacional Resistencia, que incorporó contenidos producidos por el gobierno provincial en el marco de la política educativa ELE – Plataforma Educativa Chaqueña, y de la Radio Nacional Zapala que puso al aire contenidos generados por el gobierno de Neuquén, pero las mismas se limitaron a los primeros meses de aislamiento.

Mientras que sólo una Radio Nacional manifestó haber implementado una iniciativa con origen en los gobiernos locales, con el fin de contribuir a las escuelas rurales de la zona: nos referimos a Radio Nacional Las Lomitas, en Formosa.

Por otra parte, 27 emisoras nacionales (61,36%) pusieron en marcha experiencias educativas, ya sea radiofónicas o de otras características: micros y programas con contenidos educativos (algunos de los cuales proponían síntesis del Seguimos Educando), contenidos especiales conmemorando las fechas patrias, muchas producciones destinadas a poblaciones rurales y a pueblos originarios (en este caso, en sus lenguas), jornadas de lectura, entre otras. Estos son algunos ejemplos que ilustran la variedad de acciones que fueron desarrolladas en articulación con actores sociales: en algunos casos, los/as estudiantes participaban en la propia producción y salida al aire, también los/as docentes y las familias. El 34% de estas producciones abordaron contenidos curriculares, el 13,63% se enfocó en otros contenidos, mientras que el 13,63% respondió a la categoría ns/nc.

Con relación a las emisoras municipales, el relevamiento muestra que al inicio del ASPO el 28,6% de radios continuaron transmitiendo tal como lo venían haciendo hasta ese momento; 42,8% continuaron transmitiendo pero con una marcada reducción del

equipo de personas que integraban la radio; 17,8% interrumpieron la transmisión pero después de un tiempo la retomaron; 7,14% no estaban transmitiendo para entonces, por lo que no tuvieron que decidir nada en ese aspecto.

Entre las dificultades que más afectaron el funcionamiento de las radios en la situación de pandemia y ASPO, el 39,3% de las radios indicó que se redujo sus equipos de trabajo ante la decisión de quedarse en casa o la situación de enfermedad de algunos/as integrantes.

Sin embargo, 22 emisoras municipales -es decir el 78,6% de las relevadas- desarrollaron experiencias educativas basadas o no en la transmisión radiofónica. De estas 22, el 82% es decir, 18 radios implementaron iniciativas con origen en el Estado, 10 radios (esto es el 55% del total de radios que implementó iniciativas con origen en el Estado) transmitieron producciones del Programa Seguimos Educando, seis lo hicieron durante todo el periodo que estuvo al aire -esto es, de abril 2020 a noviembre 2021-; dos de mayo 2020 a noviembre 2021; una de abril 2020 a agosto 2021; una de abril 2020 a julio 2021.

Con relación a la cantidad de horas semanales de programación que se destinaron a la transmisión de estas producciones del Seguimos Educando: tres (30%) radios lo hicieron entre 1 y 10 horas semanales; cuatro (40%) radios, entre 11 y 20 horas semanales; dos (20%) radios, entre 21 y 30 horas semanales y una (10%) transmitió 31 o más horas semanales. A su vez, 17 radios no incorporaron ninguna iniciativa de este tipo producida por el gobierno provincial, mientras que sólo tres sí lo hicieron (localizadas en las provincias de Santa Fe, Formosa y Misiones).

Todas las radios municipales que manifestaron haber implementado iniciativas con origen en el Estado se refirieron a acciones de los propios gobiernos locales: Marcos Paz, General Rodríguez y Salto en la provincia de Buenos Aires; Florencia, Reconquista y Venado Tuerto en provincia de Santa Fe; Villa Quilín, en Córdoba; Colonia 25 de Mayo, en la provincia de La Pampa; Ituzaingó, en Corrientes; y Aluminé, en Neuquén. En estas iniciativas participaron distintos actores estatales (de desarrollo social, educación, cultura y/o deportes) y otros actores de la comunidad, como los clubes.

A su vez, como señalamos, en la situación de ASPO y DISPO diversos actores sociales emprendieron con autonomía acciones con el fin de contribuir a la continuidad educativa, entre ellos, las radios. En este marco, también hubo 12 emisoras municipales (54,54%) que pusieron en marcha experiencias educativas, ya sea radiofónicas o de otras características: micros, programas y otras producciones educativas, espacios literarios y de cuentos, conversaciones telefónicas al aire con niños/as que se encontraban en sus hogares, espacios para el abordaje de temas como Educación Sexual Integral, entre otros. Finalmente, en lo que refiere al tipo de contenidos educativos involucrados, el 75% de estas producciones abordaron contenidos curriculares mientras que el otro 25% se enfocó en otros contenidos.

### **Reflexiones finales**

El trabajo realizado durante ASPO y DISPO en el marco del Programa Nacional Seguimos Educando no tiene precedente y respondió a una situación de emergencia nacional en el marco de la pandemia COVID-19. Por este motivo, tal vez el análisis requiere de un modo más enfático ponerse en contexto en relación a un horizonte de trabajo ideal relativo a políticas y medios públicos estatales. En particular, la apuesta en medios públicos radiales se construyó de un modo inédito tanto para los modos de producción tradicionales de Radio Nacional como para los formatos estándar del Ministerio de Educación de la Nación. Fue, al mismo tiempo, plan de emergencia y proyecto piloto, de trabajo entre instituciones que nunca habían registrado acciones conjuntas de tamaño envergadura.

Pero además, rápidamente, fueron convocados a la tarea actores universitarios y no lucrativos del sector de la radiodifusión para formar parte de esa suerte de cadena solidaria que se requería para transitar un momento histórico de profunda angustia y gravedad.

No se trató de un modelo radial de educación a distancia, ni tampoco de una producción radiofónica conjunta entre Radio Na-

cional y el Ministerio de Educación de la Nación de carácter federal, fue un plan de emergencia, que buscó desde la urgencia resolver modos de acompañar a la ciudadanía, particularmente a niños/as y jóvenes, desde un horizonte que remedara las aulas, las escuelas y a las/los maestras/os.

Debe decirse asimismo, que tanto la variación en las condiciones epidemiológicas que transitó Argentina entre 2020 y 2021, como las disposiciones oficiales de ASPO y DISPO y su correlato en las condiciones de garantía de la presencialidad áulica de la educación, junto a las estrategias particulares de la puesta al aire del ciclo radiofónico del Programa Seguimos Educando entre el primer y segundo semestre de 2020 y durante 2021, tuvieron directa incidencia en la incorporación de los contenidos en las grillas de las emisoras.

Por ello, el resultado puede leerse de muchos modos y es sin dudas dispar. Enfocado en los medios públicos gestionados por los diferentes niveles del estado, se observan heterogeneidades en la implementación y seguimiento de los procesos. En este artículo en particular enfocamos el despliegue del Programa Seguimos Educando en este tipo de emisoras como vector de evaluación de su alcance territorial. Sin embargo, y pese a la gran cadena de transmisión que se alcanzó desde este tipo de medios, el proceso sólo fue completo cuando se sumaron las radios universitarias y del sector CPACyPO. Tal como hemos visto a lo largo de este libro, el proyecto -aun cuando fue centralizado en Radio Nacional Buenos Aires en relación a su producción y distribución- logró en algunos casos alcanzar un color e identidad propios en relación a diferentes comunidades y en función de las emisoras que lo retransmitieron. Articuló en ciertos lugares con contenidos propios de provincias y municipios y con actividades radiofónicas y no radiofónicas de apoyo y acompañamiento a la ciudadanía. En cuanto a las dificultades que las radios encontraron para la transmisión de las producciones del Programa Seguimos Educando, en las encuestas éstas señalaron más de una. Concentran similares porcentajes las radios que tuvieron dificultades con las vías de comunicación con el Estado, las dificultades de conectividad para acceder a



los productos radiofónicos y los problemas técnicos de origen en esos mismos productos. Para el sector público estatal, predominó la cuestión de la falta de vías de comunicación institucional con el Estado, junto a los problemas técnicos de origen.

Un dato que surge del análisis de las entrevistas realizadas para esta investigación, refiere, en términos más generales, a la ausencia de carácter federal del Programa Seguimos Educando, lo cual se manifestó en una desarticulación con los actores locales (entre ellos, las radios), una marcada ausencia de contenidos locales y, en consecuencia, un desfase con las diversas currículas escolares de las provincias de Argentina: “pesó la imposibilidad de tener acceso a producción local” (Gabriela Salamida, Radio Nacional Bariloche entrevista).

Por otro lado, se registran variaciones significativas en la puesta al aire de las emisoras. Podemos reconocer que la cantidad de radios que optaron por su transmisión -desde su implementación en abril de 2020- se incrementó progresivamente hasta el mes de junio, y luego fue disminuyendo levemente hasta el mes de noviembre. Es destacable que el sector que presentó mayores variaciones fue el sector sin fines de lucro: en mayo de 2020 la totalidad de las radios del sector pusieron al aire los contenidos del Seguimos Educando y, luego, dicha emisión fue disminuyendo a lo largo de los meses hasta llegar al 76%. El sector público estatal se mantiene a lo largo de los meses, mientras el sector público no estatal, sólo disminuye.

El Programa Seguimos Educando fue creado de un modo repentino y casi informal y se dio por concluido luego de 1 año y 7 meses. El grupo de referentes técnicos de emisoras comunitarias y universitarias que participaban activamente de estas emisiones fueron informados por sistema de mensajería el martes 19 de octubre de 2021 del siguiente modo:

Estimados/as. Por medio de la presente les comunicamos que los programas de radio del proyecto Seguimos Educando cerrarán su producción y realización el viernes 29 de octubre inclusive. Agradecemos el acompañamiento y la emisión de este proyecto que ayudó a los niños y las niñas argentinos a

estar cerca de la escuela en momentos en los que la enfermedad de la Covid-19 impidió la presencialidad en las aulas. Muchas Gracias y Saludos.

Entendemos que, en tanto política pública, esta iniciativa tuvo la virtud de la reacción temprana, en un tiempo récord. Pero, por otro lado, no llegó a reconocer en la decisión inicial el trabajo previo que existía en relación a la educación radiofónica, ni tampoco a las capacidades instaladas, los saberes en la producción y realización y las capacidad de articulación territorial que tenían todas las emisoras del país tanto públicas como del sector no lucrativo que fueron convocadas para la transmisión del ciclo Seguimos Educando. Porque al final del día, seguir implica dar continuidad a los procesos y no fundarlos. Y tal vez es en este punto donde se subestimó la capacidad de los actores radiofónicos, pero también de las/os maestras/os.

En tanto, creemos que la misión de los medios públicos estatales específicamente se realizó muy satisfactoriamente y como nunca antes en relación a la búsqueda del bienestar social y por fuera de las implicancias que conlleva habitualmente la gestión de lo público desde los gobiernos de turno. En efecto, la radiodifusión pública, tal como lo ha señalado Garnham (1990), permite llevar adelante una redistribución más igualitaria de los intercambios simbólicos, en tanto se proyecta en términos de acceso universal y difundiendo contenidos de útiles y diversos para la ciudadanía, satisfaciendo de este modo una gran variedad de gustos y no solo aquellos que reportan el mayor beneficio.

## Bibliografía

Arroyo, Luis; Becerra, Martín; García Castillejo, Ángel y Santa-  
maría, Oscar, *Cajas mágicas. El renacimiento de la televisión pública  
en América Latina*. Madrid, Editorial Tecnos, 2012.

Becerra, Martín y Mastrini, Guillermo, *Periodistas y magnates.  
Estructura y concentración de las industrias culturales*. Buenos Aires,  
Prometeo, 2006.

Borges, Jorge Luis, *El idioma analítico de John Wilkins. Obras Completas*. Buenos Aires, Editorial EMECE, [1960] 1974.

De Moraes, Denise, *La cruzada de los medios en América Latina. Gobiernos progresistas y políticas de comunicación*, Buenos Aires, Paidós, 2011.

Dos Santos, Augusto, "Los medios públicos y privados". En *Congreso Nacional de Carreras de Comunicación y Periodismo*, Paraguay, Universidad Autónoma de Asunción, 2013.

Doyle, Magdalena; Mercadal, Silvina y Monje, Daniela, "Las voces y el silencio: reflexiones en torno a la constitución del sector de medios públicos en Argentina y el problema de la subalternidad". En: *Actas Primer Congreso de Estudios Poscoloniales, y II Jornadas de Feminismo Poscolonial*, Buenos Aires, IDAES-UNSAM, 2012.

Doyle, Magdalena; Mercadal, Silvina y Monje, Daniela, "Otro territorio: emergencia, controversias y perspectivas en torno al emergente sector de medios públicos en Argentina a partir de 2009". *Dossier N°6 Comunicación y Políticas Públicas. Avatares de la Comunicación y la Cultura* n°8, 2013. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/180562> (10/05/2023)

Garnham, Nicholas, *Capitalism and communication: global culture and the economics of information*. London, Sage, 1990.

León, Bienvenido (coord.), *La televisión pública a examen*. España, Comunicación Social, 2011.

MacBride, S. et. al., *Un solo mundo, voces múltiples: comunicación e información en nuestro tiempo*. México, Fondo de Cultura Económica, 1980.

Mastrini, Guillermo, *Medios públicos y derecho a la comunicación. Intervención ante el Mutirão de Comunicación América Latina y el Caribe*. Brasil, Mímeo, 2010.

Mastrini, Guillermo y Becerra, Martín, *Los dueños de la palabra*. Buenos Aires, Prometeo, 2009.

Mattelart, Armand, "Estudiar comportamientos, consumos, hábitos y prácticas culturales". En: Albrnoz, Luis (comp.), *Poder, medios, cultura: una mirada crítica desde la economía política de la comunicación*. Buenos Aires, Paidós, 2011.

Monje, Daniela, "Una larga revolución. Reflexiones sobre la conformación del sector de medios públicos audiovisuales en Argentina y Brasil en la primera década del siglo XXI". *Revista Extraprensa. Cultura e Comunicação America Latina* n° 14, Año VII, 143-156, 2014. Disponible en: <http://www.revistas.usp.br/extraprensa/article/view/EPX14-PM9> (18/05/2018)

Monje, Daniela, "El país que no cabe. Políticas de acceso ciudadano a sistemas públicos audiovisuales en Suramérica". *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, n° 129, 1-20, 2015a.

Monje, Daniela, "Public media and citizenship: a comparative study of the policies of citizen access to public audiovisual systems in South America Countries". *Actas del VII Congreso Panamericano de Comunicación*, Montreal, UQÁM, 2015b.

Monje, Daniela y Mercadal, Silvina (comp.), *Medios públicos: políticas, actores, estrategias*. Villa María, Editorial EDUVIM, 2016.

Pasquali, Antonio, *El Orden Reina*, Monte Ávila Editores, Caracas, 1991.

Rincón, Omar (comp.), *Televisión pública: del consumidor al ciudadano*. Bogotá, Convenio Andrés Bello, 2001.

Varela, Mirta, "Televisión pública en América Latina: instrumento político, experimento estético y audiencia nacional". En: Varela, Mirta, *TV pública Latinoamericana, orígenes y desafíos*, Buenos Aires, Editorial La Crujía y Radio y Televisión Argentina Sociedad del Estado, 2012.



## Capítulo 7

# Las Radios Universitarias Argentinas: presencia y posicionamiento para un nuevo mapa comunicacional público

*Mary Esther Gardella*  
*Esdenka Sandoval*

### Introducción

¿Por qué y para qué se investiga? y sobre todo, ¿para quiénes?; las preguntas son tan antiguas que asombra la necesidad de su constante y presente formulación. Entonces, ¿por qué las radios universitarias serían un objeto a investigar? ¿Qué se desea conocer, qué es lo que se quiere visibilizar, que ausencia/presencia se presiente difusa en esa doble inscripción de pertenecer al sistema de educación superior y al sistema de medios públicos? Y en relación a estas particularidades, ¿qué rol tuvieron en el marco excepcional de pandemia como dispositivos de continuidad educativa?

Estas preguntas motivaron el presente trabajo para dar cuenta de tres situaciones en relación a las radios universitarias: la particular configuración del sistema de radios universitarias en Argentina, las problemáticas que atravesaron durante la pandemia de COVID-19 y su rol en relación a experiencias de continuidad educativa.

Para ello recurrimos a tres investigaciones recientes: el relevamiento “Las radios universitarias argentinas: múltiples voces” llevado a cabo por ARUNA (Asociación de Radiodifusoras Universitarias

Nacionales Argentinas)<sup>1</sup>, una investigación realizada por ARUNA en pandemia sobre la situación de las radios universitarias y, finalmente, el proyecto “Las radios y la continuidad educativa en contexto de aislamiento social: Relevamiento, diagnóstico y orientación para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina” que se llevó a cabo en el marco de la Convocatoria PISAC-COVID 19 de la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.

En relación al primer trabajo de acercamiento a las Radios Universitarias, cabe aclarar que a instancias de ARUNA se realizó en el año 2020 el primer relevamiento de radios universitarias. Con el título “Las radios universitarias argentinas: múltiples voces”, el informe que es producto de esta investigación reúne datos e información valiosa sobre las radios que forman parte de esta asociación.<sup>2</sup> Este trabajo fue producto de articulaciones entre distintas áreas de investigación de cátedras universitarias, espacios de investigación de universidades nacionales e integrantes de las radios universitarias, lo que permitió un trabajo colaborativo y federal. Es importante destacar que fue la primera vez que en el marco de ARUNA se realizó un relevamiento que permitió dar cuenta de las características comunicacionales, técnicas, tecnológicas, organizacionales y económicas de este sector.

---

<sup>1</sup> ARUNA nació el 7 de julio de 1998 y depende del CIN (Consejo Interuniversitario Nacional). Como Asociación mantiene interacciones entre sus miembros, produce contenidos en diferentes formatos, impulsa proyectos de investigación, seminarios, congresos y jornadas de intercambio con las carreras de Periodismo y Comunicación y mantiene lazos fluidos con emisoras universitarias de América Latina, el Caribe y España. De notable crecimiento en el espacio público de las comunicaciones institucionales, ha tenido una política sostenida de red de radios universitarias (RRULAC Red de Radio Universitaria de Latinoamérica y el Caribe y RIU Radio Internacional Universitaria). A su banco de contenidos se accede en <http://www.aruna.edu.ar>

<sup>2</sup> El proyecto, impulsado por la Comisión de Capacitación e Investigación de ARUNA y llevado a cabo durante los meses de octubre, noviembre y diciembre de 2020, significó que por primera vez se tendría un registro de estas radios y cierto acercamiento hacia las modalidades de gestión de sus proyectos político-institucionales. <https://www.youtube.com/watch?v=3dsfI4OdBoI>

Estas radios, cuyo origen en nuestro país se remonta a casi un siglo atrás, se caracterizan por una marcada heterogeneidad en sus aspectos comunicacionales, técnicos, tecnológicos, organizacionales y económicos. Esta enorme diversidad configura un sistema en el que cada actor que participa aporta a la configuración de un universo de riqueza político-institucional de gran valía, participando de los procesos de democratización de la comunicación y en el desarrollo de ciudadanías amplias, plurales y participativas.

Las radios universitarias son consideradas como potenciales generadoras y partícipes de alto valor en la producción de políticas públicas de comunicación en tanto espacios de intervención, incidencia y construcción de poder a nivel local, provincial, regional en el marco de la convergencia que estructura el sistema mediático, cuya característica central es la de una marcada concentración y centralización económica-comunicacional.

Desde ese lugar, el relevamiento de las radios universitarias comparte con el que fue realizado en el marco del proyecto PISAC “Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: Relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina”<sup>3</sup>, el sentido último de constituirse en aportes para las necesarias políticas públicas de comunicación/educación.

Mediante este escrito, nos proponemos analizar y reflexionar acerca de la importancia de este tipo de proyectos de investigación en el proceso de reconfiguración de lo público y lo político toda vez que las redes, tensiones y posicionamientos que los sustentan dan cuenta de actores sociopolíticos y culturales con horizontes de transformación en la constitución del espacio público.

---

<sup>3</sup> El proyecto se desarrolló desde mediados del 2020 y durante 2021 y contó con el financiamiento del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación a través de la Convocatoria del Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea. Participaron 8 universidades nacionales, redes de medios y entidades gremiales. Los resultados de la investigación en <https://www.argentina.gob.ar/ciencia/agencia/acciones-covid-19/pisac-covid-19/pisac-covid-19-no-81-las-radios-y-la-continuidad#:~:text=El%20proyecto%20%E2%80%9CLas%20radios%20y,%3A%20Representaciones%2C%20discursos%20y%20creencias.>



A partir de ello, hemos estructurado este trabajo en cuatro apartados centrales:

El primero de ellos busca caracterizar a las radios de este sector. En la siguiente sección, apuntamos a analizar la situación y problemáticas de las radios universitarias de Argentina en la pandemia de COVID-19. Un tercer apartado se enfoca en las iniciativas educativas llevadas a cabo por las radios en dicho contexto de crisis sanitaria y social. Finalmente se esbozan algunas aproximaciones para seguir pensando y darle continuidad a los esfuerzos colectivos y compartidos para posicionar a las radios universitarias en su indiscutible dimensión socio política cultural.

### **Lo que dicen, hacen y construyen nuestras radios universitarias**

La red de radios universitarias cuenta con 63 emisoras, de las cuales 57 fueron relevadas en el proyecto impulsado por ARUNA; de éstas, el 83,3% transmite por FM, el 7,1 % por AM y el 3,9 % son radios digitales. El sistema de radios universitarias tiene presencia en todas las provincias de Argentina con excepción de La Pampa, y la mayor concentración se da en la provincia de Buenos Aires.

A continuación, caracterizaremos a estas radios recuperando las dimensiones analíticas a partir de las cuales se estructuró el relevamiento al que hacemos referencia, a saber:

Sobre el proyecto político comunicacional: se puede afirmar que las búsquedas que realizan estas radios vinculadas al derecho a la comunicación, están orientadas centralmente a garantizar la producción de información diversa y desde distintas perspectivas, y a visibilizar y promover las expresiones culturales y deportivas locales. Asimismo, en tanto medio universitario, estas emisoras buscan abordar temas de agendas plurales en base a información fundada en la producción académica y científica que no siempre es parte de la llamada agenda mediática.

Desde una perspectiva comunicacional, una preocupación de estos medios es la relación con un público general y, en particular, con su propia comunidad universitaria; sin embargo, estas emisoras

tienen escaso o nulo conocimiento sobre las audiencias, y son muy pocas las que han realizado estudios o análisis de las mismas. Sin embargo, a lo largo de estos años y a través de la interacción mediante redes sociales y portales, se ha podido obtener información sobre quiénes escuchan a estas radios y qué temas les interesan.

Sobre la relación con actores extrauniversitarios: a partir del estudio en cuestión, podemos reconocer dos vínculos centrales con actores extra universitarios: por un lado, las organizaciones y colectivos sociales, con quienes se vinculan a partir de la difusión de información y en calidad de fuente informativa. Y, por otro lado, con actores estatales de los tres niveles de gobierno -nacional, provinciales y locales-, con lo que mantienen un vínculo principalmente informativo.

Sobre la programación, modalidad informativa y musicalización: en estrecha relación con la dimensión político-comunicacional de las radios, observamos que el criterio que prevalece para definir la programación de estas radios es el de garantizar públicos amplios y, de forma complementaria, también alcanzar cierta heterogeneidad de géneros y formatos, siendo la producción propia la que tiene mayor presencia. El rock nacional e internacional y el folclore son los géneros musicales que predominan. Entre las temáticas que más se abordan en las emisoras, el arte y la cultura, así como la comunicación pública de la ciencia e información de actualidad, son las que tienen presencia permanente en más del 90% de las radios.

Al indagar sobre la programación con perspectiva de género, el 67,3% de las radios señala que la aborda de modo transversal y el 65,5% indica que la incorpora mediante artísticas que proveen contenidos específicos a esta temática.

Otro aspecto relevante se vincula con los géneros y modalidades radiofónicas elegidas por las radios para su producción de contenidos. Al respecto, el género informativo es el que tiene mayor presencia (el 91,1% de las emisoras lo utiliza), y la modalidad informativa es la que prevalece (94,3% de las radios universitarias realiza programas de este tipo). También podemos observar que estas emisoras producen el magazine de la mañana con columnistas y se hacen presentes los boletines informativos, el uso de móviles y el programa informativo de regreso y/o cierre de jornada.

Sobre la producción de contenidos: La mayoría de estas radios transmite durante las 24 horas, de las cuales la mitad lo hace en vivo entre 12 y 18 horas diarias; centralmente se trata de producción local, ya sea propia o coproducciones con organizaciones sociales, carreras universitarias, investigadores docentes, estudiantes. A las grillas de estas radios se incorporan, también, producciones de otras radios universitarias y de radios comunitarias.

Sobre la estructura organizativa: En el sector predominan las radios con estructuras pequeñas, con equipos de entre 11 y 20 personas; en lo que respecta a los roles desempeñados dentro de una radio, no todos se llevan a cabo de manera permanente y muchos son realizados por una misma persona. En cuanto a la presencia de mujeres y otras identidades en roles jerárquicos -de dirección, conducción de programas centrales y/o coordinaciones- cabe destacar que su participación no alcanza al 50%.

Sobre las necesidades de formación para el personal: Si bien las radios universitarias ofrecen diversas capacitaciones sobre producción y actualización técnica y profesional, en el relevamiento se indicó la necesidad de contar con mayores herramientas para el conocimiento de sus audiencias, el abordaje de perspectiva de género, la gestión y la planificación.

Sostenibilidad: Al respecto, es importante destacar que el estudio reveló que sólo el 42% de las emisoras cuenta con partidas presupuestarias específicas asignadas por sus universidades.

La realización de este informe fue un gran aporte al sistema de medios universitarios ya que se realizó durante la etapa de aislamiento social de la pandemia de COVID-19, fomentando la conversación, el intercambio fluido y el trabajo colectivo entre las emisoras del sistema universitario.

### **Lo que pudieron decir, hacer y construir nuestras radios universitarias en pandemia**

Durante los primeros meses de la pandemia de COVID-19, la Comisión Directiva de ARUNA decidió realizar un relevamiento para reconocer el estado de situación de las radios universitarias

en ese contexto y el modo en que estaban implementando el Programa Seguimos Educando, iniciativa estatal que tuvo como objetivo generar condiciones que favorecieran la continuidad de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el marco del sistema educativo nacional.

La consulta fue realizada a 55 universidades, de las que respondieron 39 emisoras. El corte temporal del relevamiento fue desde el 19 de marzo del 2020 -fecha en que muchas radios iniciaron la etapa de no presencialidad- hasta el 28 de abril del mismo año -momento en que las emisoras ya habían logrado establecer un modo de funcionamiento en la novedosa situación de pandemia.

A continuación, compartimos algunos resultados de ese relevamiento, en la medida que permiten comprender la situación de estas radios en la pandemia, la cual fue el marco para el desarrollo de iniciativas educativas, objeto de indagación de la investigación "Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: Relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina".

Problemas observados por las emisoras durante el aislamiento:

Un primer punto en el cual detenernos refiere a los problemas identificados por las radios durante el periodo de aislamiento social, los cuales dificultaron su funcionamiento. Entre ellos, se destacan: las licencias otorgadas al personal que se encontraba alcanzado por la normativa (tenían personas a cargo y debían garantizar las tareas de cuidado, integraban el grupo de riesgo, o accedieron a licencias por otras razones); también se indicó la falta de presupuesto para cubrir con personal temporal y/o de reemplazo, en los casos en que los trabajadores accedían a licencias; en relación con la programación, se evidenciaron dificultades vinculadas a la salida del aire de los programas de la comunidad universitaria y la caída de la programación debido a la falta de persona disponible, la pérdida de audiencia cautiva y, en relación con el financiamiento, fue notable la interrupción de la cadena de pago de pauta publicitaria.

Sobre los resultados al aire, la programación y el personal:

Frente a la pregunta por las maneras que se sostuvo el aire desde la radio, un 26,8 % informó que continuó estando al aire

entre un mix de trabajo remoto y de vivo en estudio contando con equipos reducidos, el 43,9 % sólo de manera remota, y el 19,5 % quedó fuera del aire. Entre aquellos casos en que la radio dejó de transmitir, el 24% lo hizo por decisión rectoral y un 8% por cuestiones técnicas; vale destacar que el 52 % nunca interrumpió su puesta al aire.

Cabe destacar que estos porcentajes cambiaron a partir del 1 de abril en tanto comenzó a bajar el porcentaje de emisión en remoto y a crecer el trabajo en vivo, en el estudio de radio, siempre con esquemas de emergencia y poco personal. En esta etapa aparecieron otras variantes como la del trabajo remoto con operador en estudio; al mismo tiempo, crecieron los porcentajes de uso solo de las redes sociales y bajaron considerablemente los porcentajes de radios sin programación.

Al cierre del relevamiento, a finales de abril del 2020, se pudo registrar que el porcentaje de horas de emisión en vivo de lunes a viernes era similar entre las emisoras que transmitieron entre 6 y 8 horas (22%), las que lo hicieron entre 8 y 12 horas (24,4 %) y las que no emitieron vivo (26,8 %). En tanto los fines de semana el 43,9 % no emitió en vivo, mientras que el 24,4 % lo hizo durante 24 horas (al respecto se infirió que se salía al aire con música programada) y el 12,2% hasta 3 horas.

Otra cuestión relevante es que los estudios de radio, en su gran mayoría, no contaban -y aún no cuentan- con ventilación y tienen un proceso de sonorización; esto exigió prestar especial atención a la generación y cumplimiento de protocolos de higiene. Es importante tener presente que la programación de las radios no sólo es realizada por personal no docente, docente y estudiantes: en la mayoría de las radios un porcentaje de los programas es llevado a cabo por diferentes actores de la comunidad. Es por esto que realizada la consulta sobre la cantidad de producciones de actores externos a la universidad, los porcentajes son bastante similares: dieron continuidad a 1 programa el 17,1 %; entre 2 y 4 programas el 31,7%, entre 5 y 7 programas el 14,6% y el 12% más de 8 programas. Un dato a destacar es que el 24,4% de las radios no mantuvo ningún programa de terceros; la razón es que la produc-

ción remota dificultó la articulación con estos actores ya que se requerían algunos conocimientos y/o dispositivos tecnológicos de producción, edición y no todas las personas o equipos los tenían a disposición.

En lo que respecta a la programación durante esta primera etapa de la pandemia, la misma fue variada en cantidad de horas de emisión en vivo y en cantidad de *latas* en las programaciones; es importante señalar que las radios, en su mayoría, cuentan con un recurso de personal propio limitado. En la situación de pandemia este fue uno de los factores primordiales que imposibilitó, en muchos casos, el sostenimiento de una programación diaria.

Sin embargo, a pesar del escaso personal, las radios universitarias pudieron sostener presencia reflexiva de acompañamiento en el caso de quienes sí podían asistir al estudio y quienes aportaban el trabajo desde su casa, siendo notorio que la articulación con los sectores propios de la universidad y de las organizaciones de la sociedad tuviera una disminución en el lazo y la relación que excedió a las propias radios y a sus propios trabajadores.

### **De las problemáticas radiofónicas universitarias a la continuidad educativa en pandemia: roles y proyecciones de las radios universitarias**

Las radios universitarias tuvieron un rol importante en la pandemia de COVID-19. Como integrantes del sistema público de medios fueron depositarias de los contenidos radiofónicos del Programa Seguimos Educando, los cuales se emitieron regularmente dado que eran enlatados. Según los datos obtenidos a través del relevamiento de experiencias educativas en pandemia, el 62% de las radios universitarias transmitieron contenidos de este programa, mientras que el 38% no lo hizo. Del total de radios que transmitieron esas producciones, el 73% lo hizo durante toda la etapa de aislamiento social (abril a noviembre del 2020). En relación con la cantidad de tiempo de aire destinado a estas producciones, la mitad de las emisoras universitarias destinaron 31 o más horas al Programa Seguimos Educando. El conjunto de

estos datos permite dimensionar el gran compromiso de las radios universitarias tanto con el Estado, en tanto este programa fue la política educativa central generada para acompañar a los/as estudiantes en la continuidad de sus procesos de aprendizaje, como así también con sus audiencias, destinatarias de esta propuesta educativa.

Con escaso acompañamiento por parte del Estado para la incorporación del Programa en las emisoras y haciendo esfuerzos para sostener una programación que combinara el vivo y el remoto, las radios universitarias tuvieron la doble interpelación de contener la estructura organizativa interna de las emisoras y responder a una audiencia como la comunidad universitaria que requería información creíble y actualizada. En algunas ocasiones las radios universitarias tuvieron, además del Seguimos Educando, proyectos propios en relación a la educación, cultura y derechos humanos. Según los datos producidos en el relevamiento sobre experiencias educativas en pandemia llevadas a cabo por las radios, el 55% de las emisoras universitarias implementaron iniciativas propias, además de la transmisión del Seguimos Educando: podcast y segmentos sobre contenidos educativos (por ejemplo, sobre historia, literatura, biología, entre otros), programas de acompañamiento a estudiantes universitarios/as, capacitaciones y talleres para docentes son algunas de las iniciativas identificadas. Muchas de ellas estuvieron destinadas a los/as estudiantes de las propias universidades, pero también, otras, buscaron ofrecer propuestas pedagógicas a los demás integrantes de las comunidades educativas locales: niños/as, adolescentes y adultos en su condición de estudiantes, mediadores en prácticas educativas no formales (tutores en apoyos escolares, docentes particulares, etc.) y docentes.

La mayoría de estas iniciativas tuvieron como objetivo el complementar, de forma articulada, el trabajo desarrollado por otros actores locales (iglesia, organizaciones sociales, bibliotecas populares, etc.) durante la situación de aislamiento y distanciamiento social, al tiempo que fortalecer el rol de la radio en su comunidad en el contexto de crisis que se estaba atravesando.

El conjunto de acciones para la continuidad educativa y cultural en el marco de la pandemia encontraron a las radios universitarias fortalecidas en tanto contaban con un camino recorrido de mirada interna mediante los procesos de trabajo que se habían llevado a cabo vinculados a las investigaciones sobre el sector.

Finalizadas las investigaciones a las que hemos referido aquí y en un contexto de vuelta a los espacios físicos (radios y aulas) en los que llevábamos a cabo nuestro trabajo antes de iniciarse la pandemia COVID-19, surgen algunos interrogantes. En este marco, es posible formular algunas preguntas con el objetivo de que sean guías para conversar y diseñar caminos colectivamente en un escenario donde el presupuesto para la educación universitaria, en especial sus medios de comunicación, es de supervivencia y/o sostenibilidad pero no de inversión y desarrollo.

¿Mediante qué estrategias las radios universitarias podrían producir conocimiento sobre sus audiencias? ¿Qué acciones deberían desarrollar las radios universitarias dentro de sus universidades para el reconocimiento del derecho a la comunicación y la información como un eje institucional central? ¿Qué desafíos implica para las radios el ejercicio del periodismo al ser un medio público universitario? ¿Cómo se incorpora esto en el diseño de programación, el organigrama general y el particular? ¿Qué relaciones posibles amerita la articulación de las radios universitarias con las radios comunitarias del territorio? ¿Qué otros actores extra universitarios pueden aportar al posicionamiento de las radios universitarias como actores socio político culturales de peso en el diseño de políticas públicas federales, amplias, plurales de comunicación? ¿Qué espacios comunicacionales radiofónicos pueden ofrecer las radios universitarias a docentes/estudiantes que no necesariamente pertenezcan al ámbito universitario? ¿Cómo articular propuestas radiofónicas con instituciones educativas que tengan carácter amplificador para las iniciativas de docentes y estudiantes que aún no tienen a la radio como dispositivo potenciador de relaciones, expresiones, identidades y universos plurales?



## Aproximaciones para seguir pensando

Las radios universitarias tienen una existencia centenaria y una fuerte vinculación con sus territorios; sin embargo, son muy pocas las que han logrado constituirse como un actor con incidencia en el debate dentro de la agenda pública local, regional, nacional.

En pandemia, nuestras universidades no estuvieron exentas del cambio rotundo en su cotidianidad desde los primeros días de marzo del 2020, incluso antes del decreto del gobierno nacional mediante el cual se establecía el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), con vigencia a partir del 20 de ese mes. Al respecto, es importante tener presente que el 16 de marzo se aplicó la cuarentena total en la provincia de Misiones; el día 18 hizo lo propio la provincia de Chaco y se dictaron cuarentenas parciales en las provincias de Jujuy, Mendoza, Salta, Santa Fe, Santiago del Estero y Tierra del Fuego. Este dato es importante ya que en estas provincias, especialmente, no hubo margen de planificación posible para las emisoras universitarias y varias quedaron sin salir al aire por un tiempo, con todo lo que ello significa comunicacional y territorialmente.

Los medios universitarios desarrollan un rol fundamental en sus comunidades; brindan información de calidad, acompañan, difunden acciones de su comunidad y entretienen. En tiempos de pandemia y crisis, la radio pública universitaria se tornó clave para sus audiencias, posibilitando ejercer el derecho a la comunicación y a la información en un escenario marcado por la infodemia; adicionalmente, la radio universitaria posibilitó que sus audiencias accedieran al derecho a la educación, al difundir los contenidos del Programa Seguimos Educando del Ministerio de Educación de la Nación. Todas las radios universitarias que estuvieron al aire emitieron el programa.

La pandemia desafió a las radios y éstas, con creatividad, cumplieron sus objetivos centrales: comunicar, enseñar, informar. En tal sentido, se trabajó para garantizar los derechos de las audiencias, particularmente las infancias y juventudes. Esto cobra especial relevancia si consideramos que las radios universitarias tienen,

también, el desafío de construir su legitimidad dentro del sistema educativo en todos sus niveles, ser consideradas como medios vinculados no sólo con la producción y transmisión de información sino, también, con la comunicación de saberes científicos; una tarea en la que comunicación/educación/radio es un vínculo indisoluble y una interpelación permanente. Aún hay caminos por explorar y desarrollar. A continuar.

## Bibliografía

AAVV, "Informe final: Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: Relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina". Informe presentado a la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo tecnológico y la Innovación y a FONCyT, 2022.

Asociación de Radiodifusoras Universitarias Nacionales Argentinas, "Las radios universitarias argentinas: múltiples voces. Informe sobre el relevamiento de radios universitarias pertenecientes a la Asociación de Radiodifusoras Universitarias Nacionales Argentinas", Buenos Aires, ARUNA - CIN, 2021.

Gardella, Mary Esther, "Del Juntos Podemos al Seguimos Educando". En *Revista VIATOR*, N°7, Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy, 2002, pp. 100-125.

Gardella, Mary Esther, "Radios Universitarias: modelo para armar". En Haye, Ricardo y Bosetti, Oscar (comps.) *Encrucijadas del nuevo milenio. Radio, Comunicación y Nuevas Tecnologías*. Buenos Aires, UNDAV Ediciones, 2017, pp. 67 a 88.

Villamayor, Claudia y Gardella, Mary Esther, "Radios Universitarias: proyecto político comunicacional y constitución del espacio público". En Bosetti, Oscar y Haye, Ricardo (comps.), *Radios universitarias argentinas. Una red pública y federal para ejercer el derecho a la comunicación*, Florencia Varela, Editorial de la Universidad Nacional de la Matanza, 2015, pp. 147 a 163.



## Capítulo 8

# Radios escolares y socioeducativas en pandemia. Sostener el vínculo y facilitar la voz pública de las infancias y juventudes

*Eva Fontdevila*

*Diego Jaimes*

### **Introducción**

El contexto de pandemia en Argentina y el mundo significó la alteración de una serie de procesos fundamentales para la vida humana en sociedad. Uno de ellos, central, fue el educativo. Escuelas e instituciones que tuvieron que desarrollar clases a distancia, docentes obligados y obligadas a trabajar vía plataformas de videoconferencia, estudiantes que modificaron totalmente sus rutinas de aprendizaje y familias atravesadas por la angustia y la incertidumbre. Los medios de comunicación denominados tradicionales como la radio, la TV y la prensa gráfica, también debieron modificar sus rutinas de trabajo, de producción y distribución de mensajes y discursos. Los medios digitales pasaron a ocupar un rol aún más central y ubicuo en las vidas del conjunto de la ciudadanía que el instalado desde el advenimiento de la “sociedad de la información”. Buena parte de esa sociedad, sin embargo, quedó fuera del ritmo marcado por internet y las redes informáticas, especialmente los sectores de menores ingresos y las zonas geográficas alejadas de los grandes centros urbanos. Allí la radio, como medio de comunicación y vinculación ciudadana, ocupó un lugar central: para superar el aislamiento comunicacional, sostener vínculos humanos; favorecer el intercambio de saberes y conocimientos; man-

tener informada a la población sobre el ritmo de la pandemia y las novedades en las medidas de salud implementadas. El rol que nos ocupa aquí no es menor: la radio también fue parte de las estrategias implementadas para apoyar el sostenimiento del año escolar más complejo de la pandemia: el singular 2020. Radios públicas -nacionales, provinciales, municipales-; comunitarias, populares, cooperativas, de comunidades indígenas, de escuelas, de institutos de formación docente y educación superior, y universitarias, trabajaron para acompañar la continuidad educativa. Con sus propias estrategias, y sumándose a las diseñadas por los organismos públicos provinciales y nacionales.

Para este capítulo en particular, vamos a considerar la situación específica de las emisoras radiales insertas en instituciones educativas de nivel primario y secundario -que denominaremos genéricamente “escolares” y de institutos de educación superior y formación docente -que identificaremos como “socioeducativas”- que se encontraban transmitiendo con regularidad en FM cuando comenzó la pandemia del COVID-19 en nuestro país y se decretaron las primeras medidas sanitarias para enfrentarla, en marzo de 2020. Haremos un breve recorrido histórico por su surgimiento y desarrollo, que sin dudas influyen en las prácticas comunicativas analizadas. Daremos cuenta de sus principales características, retomaremos algunas voces registradas en el proceso de investigación, especialmente de sus protagonistas docentes y estudiantes, y revisaremos críticamente las relaciones entre estas prácticas, las políticas públicas y los desafíos que plantea el escenario actual.

### **Radios escolares y socioeducativas: de la azotea a las pantallas**

Recién siete décadas después de la primera transmisión de radio -el 27 de agosto de 1920- surgieron las primeras experiencias de radios escolares en nuestro país. Si bien la radio ha sido, en América Latina en general y en Argentina en particular, un dispositivo técnico y comunicacional con mucha presencia en el ámbito educativo -especialmente en la alfabetización de los sec-

tores populares marginados de la educación formal en los años setenta- la decisión de docentes, de directivos y directivas de instituciones educativas o de responsables de políticas públicas de crear sus propios medios e integrarlos a sus prácticas cotidianas se produce en las orillas de la década de los noventa. Las motivaciones para hacerlo han sido diversas: mejorar la expresión oral de sus estudiantes; vincular aprendizajes en distintas áreas con la producción de mensajes radiales; generar interés por la escuela y estimular la permanencia; promover la opinión y la palabra propia de las infancias y juventudes respecto de temas que les afectan; generar diálogos con la comunidad y sus instituciones para resignificar temas y problemas locales; fomentar la recepción crítica de los mensajes y discursos de los medios de comunicación dominantes; promover la interacción con toda la comunidad educativa, especialmente las familias y el contexto social, para fortalecer lazos y construir ciudadanía. Según Lázzaro (2020), podemos hablar de cuatro grandes períodos para ubicar el despliegue de la radio en relación con la educación. El primero de ellos, extenso y casi un antecedente por sus características, surge en la década de los cuarenta y se vincula con los procesos de alfabetización masiva en nuestro continente, con origen en la ya épica experiencia de Radio Sutatenza en Colombia (1947), encabezada por el sacerdote Joaquín Salcedo en una trama que articuló educación y evangelización<sup>1</sup>. Esta experiencia derivó en un conjunto amplio de escuelas radiofónicas que, especialmente en zonas rurales, se dedicaron a enseñar a leer y escribir a poblaciones campesinas. En nuestro país, la institución pionera en este terreno es el Instituto de Cultura Popular (INCUPO), creado en 1970 en el norte santafesino y fundador de la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER), entidad que nuclea hasta hoy una centena de experiencias en el continente. No encontramos aquí radios en escuelas como las conocemos hoy, pero sí podemos decir que la radio comienza a tener un lu-

---

<sup>1</sup> Para ampliar sobre esta experiencia sugerimos revisar ALER (1996): *Un nuevo horizonte teórico para la Radio Popular en América Latina*. Quito, ALER.

gar en el contexto de la educación<sup>2</sup>. El segundo período implica el pasaje de un sistema de alfabetización masiva con un emisor centralizado a una práctica focalizada en experiencias locales, que pasan a considerar a los/as educandos/as como sujetos de comunicación, rasgo que en buena medida estaba ya presente desde los años 70 a partir de la diseminación de la perspectiva de la educación popular freireana, que revolucionó la pedagogía en toda América Latina:

Aquí la educación es asociada a un proceso de *concientización* por parte de los sujetos que participan del hecho educativo respecto de sus condiciones materiales de existencia, lograda a partir de un análisis de la realidad social y cultural que rodea a los sujetos. Esta educación concientizadora está en el marco de una estrategia de liberación más amplia, donde los movimientos sociales disputan poder en el espacio público. La radio educativa toma este modelo para orientar conceptualmente sus grupos de alfabetización, y se va apropiando de sus técnicas para brindar talleres de formación que partan de los temas y problemas que afectan a las poblaciones donde las emisoras se insertan (Jaimes, 2017: 85).

A partir de las experiencias de Mario Kaplún (1996) y su radio foro en el cual se producían radioteatros sobre temas sociales que eran debatidos y resignificados por los/as participantes, seguida por otras con impulsores como Francisco Gutiérrez (1975) y Daniel Prieto Castillo (2007) con su concepto de “mediación pedagógica”, en los años 80 ya se instaló en nuestras tierras una serie de prác-

---

<sup>2</sup> Cabe recordar que a fines de los años cincuenta y buena parte de los sesenta se desplegó en América Latina el modelo “desarrollista” en el cual los medios y tecnologías se promovieron como innovaciones que pretenden mejorar la enseñanza y modernizarla. Lo hicieron desde una perspectiva difusionista y conductista, y como parte de una estrategia geopolítica norteamericana de acoplamiento de los países “subdesarrollados” a sus fines económicos y políticos. Esta idea de “incorporar medios en la educación” como una mejora *per se* de los procesos educativos, ha sido criticada por autores como Huergo (s/ref.) y podemos encontrarla en discursos que circulan en el presente.

ticas que vinculan los medios con la educación de manera más extendida. Alternando entre lo formal y lo no formal, articulando con instituciones de “educación en medios” o “educomunicación” las trayectorias, metodologías y prácticas se entrecruzan y van configurando un campo sumamente heterogéneo que crece al ritmo de la apertura democrática y el desarrollo vertiginoso del sistema mediático y las industrias culturales. Es así que en los años 90 se crean en forma autónoma una serie de radios en escuelas en zonas de escasa densidad poblacional, en forma localizada, fuera de los grandes centros urbanos, que se contabilizan en unas 36 experiencias (Lázzaro, 2020), cuyo rol central estaba vinculado a la contención, la inclusión educativa y al uso del medio como instrumento pedagógico. En el año 2000 -ya hablamos de un tercer período- se produce un hito fundamental en la historia de las radios escolares en Argentina, con la creación del Programa de Radios de Escuelas Rurales y de Frontera, impulsado conjuntamente por el Ministerio de Educación de la Nación y el Comité Federal de Radiodifusión (COMFER)<sup>3</sup>. En ese marco institucional -modificado luego por la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522- se instaló una nueva tanda de emisoras escolares en zonas rurales y de frontera, contando en el año 2004 con 103 experiencias en dieciocho provincias y con un total de 169 en el año 2007<sup>4</sup>. Puede notarse cómo, a partir del impulso de las políticas públicas de educación y comunicación articuladas, se produjo un notable crecimiento en la cantidad de emisoras, proyectos, y por ende, de sujetos de la educación que se benefician de estas iniciativas. El cuarto período se corresponde con el fuerte impulso de la Ley de

---

<sup>3</sup> Cabe recordar que el COMFER era la autoridad de aplicación del Decreto Ley 22.285, sancionado por la dictadura cívico militar en 1980, cuyo sentido de la comunicación era fuertemente restrictivo para todo lo que no fuera privado-comercial, y le asignaba un rol al Estado subsidiario: cubriendo todas aquellas zonas geográficas que el mercado comunicacional y mediático consideraba poco rentables.

<sup>4</sup> Según registra Lázzaro (2020:33) a partir de dos fuentes documentales: *Aprender con la radio, una relación comunicativa* (2005), de la Asociación Civil Las Otras Voces, y el Primer Catálogo de Producciones Estudiantiles (Programa Nacional Escuela y Medios, Ministerio de Educación de la Nación) del año 2007.



la democracia, que considera a la comunicación como un derecho humano fundamental y habilita a las instituciones educativas -que ya no están por definición alejadas de las grandes ciudades- a emitir legalmente<sup>5</sup>. Con el significativo cambio de paradigma comunicacional, el impulso a las nuevas voces en el espectro radiofónico se da a todo nivel. Un programa que da cuenta de este proceso es *Todas Las Voces Todos*, impulsado por el Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO) junto con el Ministerio de Educación de la Nación y el COMFER, transformado por la nueva ley en Autoridad Federal de Servicios de Comunicación Audiovisual (AFSCA)<sup>6</sup>. En esta etapa, una línea de política pública que también cobró protagonismo a partir de 2010 es la de Radios CAJ (Centros de Actividades Juveniles), que favorece la instalación de emisoras gestionadas por jóvenes a lo largo y a lo ancho del país, y cuenta con una inversión presupuestaria de gran envergadura en equipamiento y capacitación<sup>7</sup>:

---

<sup>5</sup> El artículo 149 de la LSCA señala: “La autoridad de aplicación podrá otorgar, en forma directa por razones fundadas, autorizaciones para la operación de servicios de radiodifusión a establecimientos educativos de gestión estatal. El titular de la autorización será la autoridad educativa jurisdiccional, quién seleccionará para cada localidad los establecimientos que podrán operar el servicio de comunicación audiovisual”.

<sup>6</sup> Mediante este Programa se capacitaron y relevaron 100 radios comunitarias, escolares, interculturales y de frontera. Según Néstor Busso, uno de sus impulsores: “Son experiencias que nutren y enriquecen las nuevas tramas que necesitamos construir, para que la ley sea efectivamente lo que hemos militado y construido junto a otras organizaciones con la Coalición por una Radiodifusión Democrática” (AA.VV., 2010:12).

<sup>7</sup> Puede verse el material de trabajo “Esta escuela tiene voz”, editado por el Ministerio de Educación de la Nación y la Comisión Nacional de Comunicaciones (CNC). Allí el entonces Ministro Alberto Sileoni sostiene que “Las radios en las escuelas tienen como objetivo ampliar las trayectorias escolares de niños, niñas y jóvenes diversificando el horizonte de oportunidades y experiencias educativas. Constituyen una nueva herramienta pedagógica permite abordar, con diversos recursos, los contenidos curriculares a través de un canal de expresión lúdico y, a la vez, reflexivo. El Proyecto propone el desarrollo de diferentes estrategias en tiempos y espacios complementarios a los de la jornada escolar que estimulen la investigación, la expresión y el intercambio entre los alumnos, los educadores y la comunidad”.

Hacia el año 2012, los datos sobre la gestión administrativa formal de establecimientos educativos para regularizar emisoras ya existentes no autorizadas o solicitar frecuencias para equipos de radio en escuelas primarias y secundarias de toda la Argentina, contabilizaba 250 casos (escuelas) debidamente individualizados, incluyendo zonas rurales, semirurales y urbanizadas. Se estima que el número real de casos sobrepasaba la cifra de 300 o más escuelas con equipos de radio, al momento de cumplirse tres años de la implementación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (Lázzaro, 2020:34).

Tomando como modelo las Radios CAJ, a partir de 2012 se implementa el programa de Radios IES. Se trata de emisoras FM que se instalan en Institutos de Educación Superior en 50 localidades de 21 provincias<sup>8</sup>, y pasan a denominarse genéricamente “socioeducativas”<sup>9</sup>. Como hemos visto, hasta el año 2015 el crecimiento de las radios escolares, en sintonía con otras políticas educativas como el Portal Educ.ar, o el Programa Conectar Igualdad, por mencionar las más afines, fue permanente. Un quinto período -que agregamos aquí- es el del ciclo neoliberal impulsado por la Alianza Cambiemos, que entre diciembre de 2015 y el mismo mes de 2019, puso un freno a este proceso; desmanteló prácticamente todas las políticas de inclusión social educativa, descuidó el mantenimiento de las emisoras escolares creadas hasta entonces y despidió a la gran mayoría de trabajadores y trabajadoras de las áreas que se ocupaban de este tipo de iniciativas. Esta etapa de cuatro años provocó un retroceso muy fuerte en el subsector de las radios es-

---

<sup>8</sup> “Estos medios de comunicación se proyectan sobre dos ejes centrales. Por un lado entender a la radio como herramienta pedagógica dentro del contenido curricular, lo que implica reconocer al dispositivo como un elemento clave y necesario en la cotidianeidad del mundo educativo y el acceso a otros lenguajes, interpelando los sentidos puramente difusionistas o instrumentales. Por otro lado, participar como actores públicos en la vida de cada una de las comunidades donde están ubicadas” (Molina, 2015).

<sup>9</sup> También se suman en este nuevo contexto radios que son parte de escuelas de gestión social, que bajo la forma de propiedad social -sin fines de lucro- siguen teniendo la modalidad de radio escolar.

colares y socioeducativas, que debieron autogestionar recursos y en muchos casos dejaron de funcionar. Por esta razón, con la llegada de la pandemia muchas de ellas se encontraban abandonadas, o con serios problemas de funcionamiento. El Ente Nacional de Comunicaciones -organismo que fusionó la AFSCA y la AFTIC, anteriores autoridades de aplicación en materia de comunicación audiovisual y telecomunicaciones, respectivamente- realizó en el año 2020 un censo que relevó 300 radios escolares. De éstas, aproximadamente el 62% estaba en funcionamiento y el 38% no se encontraba al aire, por problemas técnicos, de mantenimiento, o por la falta de personal vinculado a los proyectos<sup>10</sup>.

### **Radios escolares y socioeducativas, un subsector con sus propias características**

Las razones y motivaciones que impulsan a docentes, estudiantes, directivos y directivas a hacer radio en instituciones educativas son diversas y se vinculan con cada proceso particular. Se registran variantes si la institución es de nivel inicial, primario, secundario o superior; si se ubica en un paraje rural en zona de frontera, si está en un barrio popular de una gran ciudad, o si está en un pueblo chico o mediano. Pero hay objetivos, intencionalidades, enfoques y perspectivas que atraviesan esos contextos y van marcando rasgos comunes entre las iniciativas. Un elemento sustancial es el humano/profesional: la mayoría de las veces los proyectos son sostenidos por docentes y personal directivo de las instituciones que, con más voluntad y corazón que recursos, gestionan y lideran los procesos para que sean posibles. Dada la movilidad del trabajo docente, cuando esas personas rotan sus tareas laborales las iniciativas presentan serias dificultades. La falta de reconocimiento formal -en términos de horas cátedra o cargos específicos para tareas radiales- opera como un factor negativo. El origen, la escena fundacional, generalmente permea todo el recorrido histórico posterior del proyecto: es diferente el

---

<sup>10</sup> Ente Nacional de Comunicaciones (2020): *Censo 2020 de radios escolares*.

proceso de una radio escolar que fue producto de una iniciativa local, comunitaria, grupal, para dar luego paso a la obtención de los equipos de producción y transmisión y su autorización legal, que si el camino es inverso. Encontraremos así una diversidad de situaciones, en las cuales muchas emisoras que surgen producto de políticas nacionales de educación logran insertarse territorialmente y convertirse en espacios de participación activa de docentes y estudiantes, especialmente en el marco de gestiones de gobierno que consideran estos proyectos como parte sustancial de la educación de infancias y juventudes. Las mayores dificultades aparecerán en contextos adversos y, como veremos, generarán impactos sumamente negativos en el sostenimiento de las radios.

### **Las radios escolares en pandemia**

Cada uno tiene la libertad de exponerlo o abrir un programa y debatirlo entre todos. Nos dan la libertad de poder charlar, eso está bueno, porque se arman temas interesantes de charla. Por ejemplo el de feminismo, para mí fue súper importante porque me ayudó a deconstruir un montón y abrir la mente. (Participante de Radio Oveja Negra, Parque Pereyra, Berazategui, Buenos Aires, entrevista)

Desde el inicio de la pandemia por COVID-19 y la declaración del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO), uno de los esfuerzos discursivos del Ministerio de Educación de la Nación fue el de instalar que no se habían cerrado las escuelas sino solamente los edificios escolares. La diferencia entre ambas ideas fue parte de una batalla que tuvo lugar tanto en los medios de comunicación como en el ámbito legislativo, y parte del enfrentamiento político entre el gobierno nacional y algunas jurisdicciones, particularmente la Ciudad de Buenos Aires, que cuestionó la decisión del cierre. La política educativa nacional se enfocó en construir una nueva realidad escolar sin presencialidad, por lo tanto se trabajó junto al Consejo Federal de Educación y los sindicatos docentes

en la idea de que las escuelas seguían funcionando mediante cuadernillos impresos, internet, televisión y radio. Es significativo en este sentido el nombre del Programa Seguimos Educando, cuya búsqueda fue conservar lo más posible el proceso de enseñanza aprendizaje basado en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario de cada asignatura y curso de los niveles educativos obligatorios. Inmediatamente se advirtió, y fue central en la agenda pública, la necesidad de intervenir para mitigar los efectos de las desigualdades sociales preexistentes, rol que muchas veces le cabe a la escuela pública argentina.

Por otro lado, tal como se desarrolla en el apartado de este libro relativo al relevamiento de las experiencias educativas radiofónicas (capítulo 4), los medios en general y las emisoras que estudiamos fueron definidas desde el Estado como servicio social de carácter esencial, lo cual permitió a sus trabajadores/as circular aún en momentos de mayor restricción. Pero ello debió conjugarse con las condiciones de posibilidad y definiciones propias de cada emisora. Las socioeducativas se vieron afectadas por condiciones particulares por los edificios escolares cerrados. De acuerdo con el relevamiento realizado en el marco del proyecto sobre la radio en la continuidad educativa en pandemia al que se refiere la presente publicación (2022)<sup>11</sup>, sobre una base de 558 emisoras encuestadas, el 46,9% continuó transmitiendo, pero con una marcada reducción del equipo que la conforma y un 6,9% la interrumpió y no pudo retomarla. Es relevante destacar que los contenidos producidos por el Estado, en un primer momento, constituyeron un aporte al sostenimiento de la programación de las radios.

Del total de 512 emisoras encuestadas en el proyecto, 152 (27%) son escolares (en su mayoría de nivel secundario y en menor

---

<sup>11</sup> Proyecto *Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: Relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina*, dirigido por Claudia Villamayor. Convocatoria PISAC COVID 19. Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación.

medida primario) o socioeducativas (nivel superior). Encontramos escuelas técnicas, agropecuarias, normales, bachilleratos, comerciales, etc.

23 se ubican en Buenos Aires, 15 en Mendoza, 13 en Córdoba, 12 en Río Negro, 10 en Chaco, 8 en Misiones, Neuquén y Salta, 6 en Corrientes, 5 en Chubut, Entre Ríos, Santa Cruz y Tucumán, 4 en Catamarca, Formosa, Jujuy y La Pampa, 3 en San Juan, Santa Fe y Tierra del Fuego, 2 en Santiago del Estero y 1 en San Luis y La Rioja.

Un elemento central de contexto para comprender el desafío de la continuidad educativa sin presencialidad es la ya mencionada interrupción durante el gobierno de Mauricio Macri de las políticas vinculadas con la inclusión educativa, entre las cuales se encontraba el programa Conectar Igualdad<sup>12</sup>. Como consecuencia, al momento del decreto que instauró el ASPO, millones de estudiantes y docentes no tenían acceso a dispositivos más allá de celulares que, incluso, en muchos casos eran compartidos, en una familia, por varias personas. Otro dato a tener en cuenta, según nuestro informe de investigación, es la disponibilidad de dispositivos; sólo el 30% de los hogares contó con notebooks, tablets o netbooks; el artefacto que más se encuentra es el teléfono celular. A su vez, en los hogares con mayores ingresos y en el ámbito urbano, crece la disponibilidad de aparatos tecnológicos.

Cuando empieza la pandemia, nos damos cuenta que muchos no tienen celular; cuando decimos que hoy en día todos tienen o en todas las casas hay un celular, no es así. Ahí nos dimos cuenta que no estaban todos los alumnos en el grupo de WhatsApp que había en ese momento y nos surge la idea de contar cuentos; los pasamos por la radio para que los chicos escuchen, y comenzamos. Nos enseñó cómo nos teníamos que grabar, éramos dos escuelas, comenzamos a grabarnos y

---

<sup>12</sup> El programa distribuyó un millón de netbooks por año entre 2010 y 2015 a estudiantes de escuelas secundarias e instaló pisos tecnológicos en las escuelas, además de desarrollar procesos de formación docente para el uso de las computadoras con fines educativos. La netbook de Conectar Igualdad fue la primera computadora para muchas familias argentinas.

teníamos que mandarle a Ariel, qué hacía la edición y pasaba en un determinado día y horario para que escuchen los chicos. (Docente de nivel inicial, La Cocha, Tucumán, entrevista)

Para estudiar el papel específico de las radios escolares y socioeducativas en el ASPO fue necesario reconstruir, en primer término, una base de datos y referencias claras. Allí se encontró la dificultad inicial, dado que la información no se encontraba disponible. Como sucedió con el resto de los subsectores de las radios, en el caso de las escolares fue necesario apelar a contactos, principalmente en el Programa Nacional de Medios Escolares, que facilitó un listado de referentes provinciales a quienes a su vez se contactó en forma individual para conocer la situación en cada jurisdicción. Ese esfuerzo arrojó una base de datos de referentes actualizada y un listado de medios escolares de todo el país, con una realidad heterogénea en cuanto a funcionamiento. El primer acercamiento con funcionarios/as provinciales también confirmó el panorama de desmantelamiento de las políticas socioeducativas ya caracterizadas, de las cuales las radios escolares son parte. Dichas autoridades expresaron que se encontraban tratando de conocer la situación de las emisoras escolares, pero que la propia situación de la pandemia les dificultaba la tarea; en otros casos explicaron que se habían discontinuado las experiencias.

### **La política de continuidad educativa a través de medios de comunicación**

Como parte del trabajo de investigación, se realizaron entrevistas a funcionarios y funcionarias que tuvieron a cargo las iniciativas de uso de medios de comunicación para la continuidad educativa. Tanto en las entrevistas como en lecturas de documentos, se advierte el carácter urgente y excepcional de las decisiones tomadas, así como la incidencia de esa urgencia en la lógica de producción de contenidos. Queda claro que la preocupación central era el desarrollo de una plataforma de contenidos educativos en

internet, centralizada, que pudiera ser utilizada por estudiantes y docentes de todo el país ([www.seguimoseducando.gov.ar](http://www.seguimoseducando.gov.ar)). Complementariamente se produjo una serie de cuadernillos impresos para atender la necesidad de los/as estudiantes y educadores/as que no contaban con conectividad. Se desplegó también una estrategia mediática centrada en una potente programación televisiva en primer término (7 horas diarias) y radiofónica después. Los/as funcionarios/as mencionan que dos semanas después de iniciado el Programa Seguimos Educando, se realizó un despliegue a través de Radio Nacional con su red de 49 emisoras distribuidas en todas las provincias; en un segundo momento aparecen las radios comunitarias, mediante una articulación con el Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO) y las universitarias nucleadas en la Asociación de Radiodifusoras Universitarias Nacionales Argentinas (ARUNA). Llamativamente, las radios escolares no se mencionan como parte de esta estrategia. Las emisoras que tienen función explícitamente educativa no fueron contempladas en la política. Esto podría explicarse por varios motivos: el cierre durante el ASPO de los establecimientos donde funcionan esas emisoras, la poca asignación de cargos docentes específicos (quienes llevan adelante esas radios son docentes de otras asignaturas, abogados/as durante ese tiempo a brindar clases virtuales) y la discontinuidad de las políticas ya mencionadas. La exclusión de las radios escolares y socioeducativas en la política pública aparece analizada por referentes de FARCO y ARUNA en las entrevistas realizadas en el marco de esta investigación, al sostener que se trata de un subsector con cierto nivel de desarrollo anterior en el país que no fue recuperado y aprovechado en el ASPO, a pesar de la potencialidad que mostró el uso de la radio y la importante valoración por parte de las audiencias. Una de las reflexiones que surgen sobre este problema es que si bien la distribución de contenidos del Programa Seguimos Educando se realizó con cierta eficacia a través de la red de Radio Nacional y de las universitarias, estas emisoras no tenían previamente como oyentes a los/as niños/as y adolescentes a quienes se pretendía llegar. Las escolares, por el contrario, son las estrictamente vinculadas con estas audiencias. Además, en el



trabajo de investigación se registra un fuerte cuestionamiento a la centralidad de la producción en la CABA, sin diversidad de voces, enfoques y miradas locales. Del informe general se desprende de esta investigación (AAVV, 2022) que las experiencias más complejas y significativas de acompañamiento a la continuidad educativa se dieron en las emisoras con mayor inserción territorial y comunitaria previa. En aquellas que contaban con un trabajo articulado y un vínculo con las audiencias preexistente a la pandemia, el contexto de excepcionalidad encontró tramas constituidas y un fuerte compromiso:

No es la radio de la escuela, es como la radio del barrio, entonces sirve como nexo entre los vecinos, entre escuelas vecinas y de otros distritos también. Han hecho entrevistas a docentes de otros municipios, así que sí es bastante abierta. (Oyente de Radio REC, Moreno, Provincia de Buenos Aires, entrevista)

Además de la emisión de contenidos de Seguimos Educando, se observaron la cesión de espacios de aire para clases a través de la radio, difusión de avisos y mensajes, convocatorias, colecta de aparatos de radio, entre otras. En la investigación se analizan tanto las prácticas radiofónicas como las no radiofónicas vinculadas con la continuidad educativa. Es importante destacar que tanto las audiencias como quienes integran las emisoras, valoran el rol de la radio en el contexto excepcional, pero reclaman una mayor formación específica para la construcción de contenidos educativos a través de la radio, con las particularidades del medio, y también la adecuación a las realidades y posibilidades del ecosistema mediático actual, con herramientas multimediales.

Es probable que las radios concebidas como escolares tengan mayor reflexión en torno al aprovechamiento del soporte radiofónico con fines pedagógicos y que las comunitarias tengan mayor raigambre en las audiencias excediendo a los/as niños/as, ya que interpelan a las familias como oyentes. Este rasgo fue destacado por las audiencias de las radios, ya que sostienen que ayudó a organizar la rutina familiar desordenada por el cierre de los establecimientos escolares. Por otro lado, resulta variado el nivel de

involucramiento de las escuelas con el fomento de la escucha de radio. En general, las que tienen vínculo interinstitucional con las radios comunitarias fueron promotoras de esa escucha, y a ello se sumó el propio esfuerzo de las emisoras para producir contenidos y acercar a las familias. Incluso algunas de las personas entrevistadas forman parte de las radios comunitarias. Un futuro mayor aprovechamiento de las riquezas del medio radiofónico requeriría una articulación más sistemática entre escuelas y radios comunitarias, así como el fortalecimiento de la perspectiva educativa en las emisoras y la mirada comunicacional en las escuelas.

### **Jóvenes como productores y productoras**

Un dato relevante producto de la investigación que venimos citando es que en el 71% de las experiencias de continuidad educativa a través de la radio participaron estudiantes de las escuelas como productores de contenidos. Las/os estudiantes de las escuelas se involucraron en tareas de producción y elaboración de contenidos (54%), en la planificación y gestión de la experiencia (45,8%) en la distribución de contenidos (26,2%) y en la provisión de materiales, herramientas y/o servicios (14%). Por ello resulta significativo revisar los testimonios de la entrevista grupal virtual con jóvenes de entre 13 y 18 años que fueron audiencia y a la vez productores/as de contenidos educativos a través de las radios.

Yo pensé que la radio era para viejos. Pensaba que era para escuchar música, nomás. Pero cuando empecé a escuchar y a disfrutar, y me llegó cada información, que era lo mismo que yo miraba por el celular te lo decían en la radio. era como que te entretenía también pero era algo auditivo, no visual. Era entretenido, me gustó (Estudiante del Instituto Parroquial Nuestra Señora del Trabajo, Córdoba, entrevista)

En general se advierte la importancia del vínculo con sus docentes, tanto para el estímulo como para la guía en la práctica y la organización.

Aquí los chicos hacen los programas sobre lo que a ellos les gusta, el cine, hay de fútbol, de terror, hay un programa de animé que van recomendando películas y series. La propuesta es de ellos, nosotros tratamos de acompañar. La radio es una gran herramienta democratizadora de algunos espacios, porque los chicos van a esos espacios, y si no es contexto de pandemia, toman mates, se divierten, charlan. Abrimos los micrófonos y que siga como charla abierta. Que hablen de los temas que les gustan, no es tan estructurada. (Profesor de la Escuela media de Máximo Paz, Buenos Aires, entrevista)

En cuanto a los temas que los/as jóvenes priorizan abordar desde la radio, se advierte la necesidad de poner en palabras cuestiones difíciles de conversar con adultos/as:

Creo yo que sentís libertad de expresar lo que pensás y sentís y se arma un lindo debate entre todos, es súper interesante eso. Se comparten ideas y está bueno. Y va más allá de estar en el aula charlando con un docente que está esa relación que no sentís esa libertad de charlarlo, en cambio en la radio sí. Porque hay personas de tu edad, te sientes libre al poder expresar eso. (Participante Radio Oveja Negra, Parque Pereyra, Berazategui, Buenos Aires, entrevista)

En la entrevista grupal con jóvenes, ellos/as también destacan la vinculación entre institución educativa y las radios:

El colegio se asoció con una radio que es cercana, Radio Sur, donde nosotros asistimos una vez a la semana. Llevamos práctica ahí y nos van enseñando como hacer las voces y eso, está bueno (Estudiante del Instituto Parroquial Nuestra Señora del Trabajo Córdoba, entrevista)

Incluso se identifica a la radio, específicamente en el contexto de ASPO y DISPO, con un espacio de contención para los/as jóvenes:

Creo que la radio era algo que muchos necesitaban fuera de lo cotidiano, lo que pasaba en la casa. Fue muy bueno, al menos a mi me hizo muy feliz. Estoy contento con la experiencia. me dio otra proyección de la vida, se lo que voy a querer, aprender mucho escuchando a personas que saben más y otras opiniones, de ahí puedes desarrollar tu propia manera de pensar, como que .. a mi en lo personal me puso muy contento (Estudiante de la Escuela media de Máximo Paz, Buenos Aires, entrevista)

### **Algunas lecturas posibles**

Como hemos podido comprobar en el proceso de investigación, la radio es, en este contexto, un emergente inesperado y potente. Es un medio reconocido históricamente como territorio de comunicación entre la escuela, la familia y la comunidad. La articulación entre escuelas y comunidad precede y excede los contextos de excepcionalidad, pero es en ellos cuando se pone en valor. La necesidad de sistematicidad en la promoción de espacios radiofónicos en las escuelas quedó en evidencia en el ASPO. Las experiencias más significativas son las que pudieron hacer pie en vínculos y prácticas previas, en las que se pusieron en juego la formación docente y la comprensión de la complejidad del lenguaje de la radio, que excede su rol como soporte. En el caso de las radios escolares y socioeducativas, si bien tuvieron la limitación de no poder acceder a los edificios escolares, docentes, estudiantes y familias construyeron estrategias para impulsar y sostener prácticas radiofónicas que les permitieran sostener el vínculo pedagógico. En todas las experiencias de jóvenes como radialistas, el rol de sus docentes aparece como clave, tanto en los testimonios de los/as adolescentes como en la de las familias contactadas por ser parte de la audiencia de las emisoras.

Los esfuerzos realizados por docentes, estudiantes y familias en contexto excepcional recuperan la rica historia del campo de Comunicación / Educación como señalamos al comienzo del capí-

tulo. Es por ello que planteamos la necesidad de una decidida política pública que recoja esa experiencia y la potencie a través de:

- Presupuesto genuino para cargos docentes específicos
- Equipamiento tecnológico adecuado y mantenimiento del mismo
- Conectividad a internet de calidad en todas las instituciones educativas
- Formación sistemática sobre producción radiofónica, gestión y sostenibilidad de proyectos, aspectos técnicos, desde una perspectiva de Comunicación/ Educación
- Fortalecimiento de la identidad de la radio escolar o socioeducativa de cara a la institución y a la comunidad en la que se encuentra
- Promoción de espacios radiales protagonizados por niños/as adolescentes y jóvenes, para favorecer su expresión en contextos de confianza para el abordaje de temas que les preocupan.

De este modo, consideramos que las radios escolares y socioeducativas podrán contar con las condiciones necesarias para seguir siendo un espacio significativo para estudiantes, docentes y la comunidad en general, mucho más allá de la emergencia sanitaria, como lo han demostrado las diversas experiencias relevadas a nivel histórico que deben resituarse. Porque en el escenario actual, caracterizado por la fuerte presencia de lo digital, la radio sigue teniendo una palabra para decir.

## **Bibliografía**

ALER, *Un nuevo horizonte teórico para la Radio Popular en América Latina*. Quito, ALER, 1996.

AAVV, "Esta escuela tiene voz", Material de trabajo para las radios escolares CAJ. Buenos Aires, Comisión Nacional de Comunicaciones (CNC) y Ministerio de Educación de la Nación, 2014.

AAVV, "Informe final: Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: Relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina". Informe presentado a la Agencia Nacional

de Promoción de la Investigación, el Desarrollo tecnológico y la Innovación y a FONCyT, 2022.

AAVV, *Todas las Voces Todas. Programa Federal de Capacitación de Radios Escolares, Rurales, Interculturales y de Frontera*. Buenos Aires, Ediciones FARCO, 2010.

Gutiérrez, Francisco, *Pedagogía de la comunicación*. Buenos Aires, Humanitas, 1975.

Gutiérrez, Francisco y Prieto Castillo, Daniel, *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires, La Crujía, 2007.

Huergo, Jorge, "Cultura y educación en los discursos de 'comunicación educativa' popular". La Plata, mimeo, s/a.

Jaimés, Diego, "Jóvenes que toman la palabra. Un aporte a la configuración del perfil del/la comunicador/a popular en las prácticas de formación de Radio Encuentro (Viedma/Río Negro/Argentina) en el período 2011-2015", Tesis de Maestría en Educación, Lenguajes y Medios (UNSAM), 2017.

Kaplún, Mario, *El comunicador popular*. Buenos Aires, Lumen Humanitas, 1996.

Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual. Argentina, 2009.

Molina, Mariano, "Las Radios IES, otra manera de comunicar". Buenos Aires, *Diario Página 12*, Edición del 24 de octubre de 2015.



## Capítulo 9

# Y entonces, la pandemia. Radios comunitarias y experiencias para la continuidad educativa en tiempos de aislamiento social

*Eva Fontdevila  
Martín E. Iglesias  
Diego Jaimes  
Valeria Meirovich*

El vínculo entre radios comunitarias y derechos parece ser intrínseco, indisoluble; una dimensión constitutiva y, a la vez, constituyente de sus identidades y prácticas.

En este capítulo, nos hemos propuesto reflexionar sobre esa relación en el marco de las experiencias que estas emisoras desarrollaron durante la pandemia de COVID-19 impulsando iniciativas para garantizar la continuidad educativa de sus comunidades mediante la creación y recreación de estrategias que posibilitaron el encuentro, aún en el aislamiento y la distancia.

A lo largo de este recorrido, caracterizamos al sistema de comunicación audiovisual argentino e identificamos, dentro de sus márgenes, a las radios comunitarias; indagamos las características que son propias de este sector; analizamos su situación durante la etapa de aislamiento por la pandemia y nos enfocamos, finalmente, en las experiencias llevadas a cabo con el objeto de contribuir al ejercicio del derecho a la educación.

La información relativa a las radios en la pandemia se basa en una tarea de análisis de los datos producidos en el trabajo de campo del proyecto “Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: relevamiento, diagnóstico y orien-



taciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina” que da origen a esta publicación.

### **Las radios comunitarias en el sistema audiovisual argentino**

El sistema de medios en Argentina, coincidiendo con la tendencia global en las industrias culturales, posee una estructura conglomeral, cuyo rasgo central es la alta concentración de la propiedad en manos de grandes grupos que poseen una posición dominante en un mercado de integración vertical (Iglesias, 2015). En el caso particular de la radio, ésta ha sido un eslabón importante en la conformación de esos conglomerados debido a su amplia distribución geográfica, con un rol complementario a otros medios. Un proceso cristalizado en el Decreto Ley 22.285 sancionado por la dictadura militar en 1980 y sus sucesivas reformas, y que no se alcanzó a corregir mediante la aplicación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.522, votada democráticamente en el Congreso de la Nación en 2009. Una parte importante de esas emisoras, a lo largo y ancho del territorio nacional, ha funcionado como repetidora de las radios cabecera de Buenos Aires, produciendo porciones muy pequeñas de información y otros contenidos locales y/o regionales.

Dentro -y a contramano- de esta estructura, las radios comunitarias representan una porción en manos de los actores sociales sin fines de lucro, según los reconoce y define la ley de la democracia. Con trayectorias diversas, se pueden identificar las primeras experiencias en la década de los ochenta -algunas de las cuales hoy siguen vigentes-, que nacieron con la recuperación democrática al ritmo de la expansión de la banda de modulación de frecuencia (FM). En este contexto, cientos de emisoras se instalaron gracias al abaratamiento de la inversión para su puesta en marcha y tuvieron una existencia variable en el tiempo.

Si bien no existen datos oficiales sobre la cantidad de radios comunitarias que hay en Argentina en la actualidad, un relevamiento producido por la Red Interuniversitaria de Comunicación Comunitaria, Alternativa y Popular en 2019 registró 259 radios activas pertenecientes a este sector (RICCAP, 2019).

Estas radios son gestionadas por actores sociales diversos, que expresan los múltiples colectivos que los conforman (bibliotecas populares, organizaciones barriales, movimientos campesinos, centros culturales, por mencionar algunos); poseen diversas figuras legales que le dan existencia (asociaciones civiles, fundaciones, cooperativas y mutuales, entre otras) y muestran diferencias en su composición y participación societaria, su dimensión y su capacidad económica. Son, además, actores centrales en el vínculo con sus territorios y poblaciones, tienen un rol activo en la construcción de lazos sociales, culturales y educativos, y producen cotidianamente información relevante para sus comunidades de pertenencia<sup>1</sup>. Dicho rol cobró vital importancia en el proceso de tránsito por la pandemia de COVID-19, donde las radios desarrollaron estrategias diversas para garantizar la continuidad educativa y el vínculo comunitario, más allá de la tradicional relación con sus audiencias. Desde esta perspectiva es que presentamos una serie de experiencias de las emisoras comunitarias argentinas y su rol educativo durante el aislamiento social.

### **Radios y comunidad**

Si bien el nacimiento de la comunicación radiofónica comunitaria en América Latina se localiza en Colombia, con el surgimiento de la Radio Sutatenza en 1947 (Geerts, van Oeyen y Villamayor, 2004; Villamayor, 2014), como hemos señalado, su origen en Argentina recién tuvo lugar cuatro décadas después, con la finalización de la última dictadura cívico militar y el retorno a un orden

---

<sup>1</sup> Si bien desde lo legal pertenecen a una categoría diferente (sector público no estatal, dada su preexistencia a la creación del Estado argentino) los medios indígenas, o de pueblos originarios, cumplen una función cercana a los que denominamos medios comunitarios y populares. Tienen propiedad colectiva -las comunidades originarias-, cumplen un rol social, cultural, comunitario y político acorde con la defensa de derechos de sus integrantes y no se rigen bajo una lógica comercial. Varios de estos medios fueron consultados para esta investigación en distintas líneas de trabajo.

democrático, etapa en la que gozó de cierto consenso social la idea de contar con espacios para la participación y la expresión (Mata, 2001; RICCAP, 2019).

Desde esas primeras experiencias hasta el momento actual, estas radios han sido identificadas de diferentes maneras -populares, alternativas, comunitarias y/o ciudadanas, principalmente- en función de sus identidades particulares, de los contextos específicos de su surgimiento y desarrollo, de los proyectos político-comunicacionales que han puesto a andar y, también, del modo en que han sido conceptualizadas y comprendidas en la academia. No obstante, en la década de los noventa buena parte de estas experiencias pasan a ser nombradas y reconocidas como comunitarias: según el relevamiento citado más arriba, en la actualidad “las que se reconocen como comunitarias alcanzan el 82%, las que se reconocen como populares el 27%, y las que se reconocen como alternativas el 21%” (RICCAP, 2019: 15).

Sin embargo, tampoco existe una definición única sobre qué es una radio comunitaria, aunque resulta posible identificar ciertas características que serían comunes a todas ellas: consideran a la comunicación como un derecho humano y esta idea es transversal a todas las dimensiones de su práctica; promueven el acceso a la palabra por parte de todos los grupos y sectores sociales (especialmente de aquellos que encuentran limitaciones para la participación y la expresión) para alcanzar, así, una producción discursiva plural; no tienen como fin último el lucro sino que éste es un medio necesario para lograr la sustentabilidad y la sostenibilidad en el tiempo; son gestionadas bajo modalidades democráticas y participativas por colectivos sociales, teniendo por fin contribuir a los procesos de transformación social orientados a la construcción de sociedades justas e igualitarias (Geerts, van Oeyen y Villamayor, 2004; FARCO, 2014; Iglesias, 2015; Kejval, 2009).

Asimismo, estos rasgos se vinculan con una concepción del territorio que las propias radios construyen, y que lo entiende no sólo en términos geográficos sino también políticos, culturales y comunicacionales. En tal sentido, el trabajo sobre la identidad del proyecto comunicacional de cada radio implica la puesta en jue-

go de una idea de territorio que incluye la definición de agendas, actores sociales, estéticas y modos de sostenibilidad. Lejos de una restricción vinculada a la noción de lo local, las emisoras comunitarias proponen una idea de territorio entendida desde la complejidad: la definición de cada territorio se vincula a las múltiples realidades urbanas, semiurbanas y rurales, al modo en que se encuentran atravesadas por las causas y luchas de los colectivos que llevan adelante las radios y, en la actualidad, a sus formas y límites cambiantes e imprecisos a partir de la presencia y masificación de redes sociales y plataformas digitales.

Estas características aparecen de forma clara y recurrente en los relatos compartidos por integrantes de radios del sector que fueron entrevistados/as en nuestra investigación. En este sentido, al recordar el surgimiento de la radio La Lechuza (Pocito, San Juan), uno de sus referentes, señala: “Nuestro compromiso era que las vecinas y vecinos tuvieran un medio de comunicación donde poder expresarse también, y que no sean solamente los medios hegemónicos los que cuenten esa historia” (Guillermo Romero, entrevista).

Mónica Pérez, integrante de FM Riachuelo, radio comunitaria localizada en el barrio de La Boca (Ciudad Autónoma de Buenos Aires), destaca una característica central del modelo de gestión de esta emisora: “Somos conscientes que no tenemos patrón. No queremos tener esa relación de dependencia patronal. Todas las decisiones que se toman, se hacen en asambleas, en reuniones” (Mónica Pérez, entrevista). Mientras que Juan Burba, integrante de la radio Tierra Campesina, localizada en Jocolí (Mendoza) y perteneciente a la Unión de Trabajadores y Trabajadoras Rurales Sin Tierra, Campesina y Territorial, recuerda:

Quando nosotros comenzamos a debatir tener una radio dijimos que sería una radio comunitaria, antes que nada. Armar el mapa para ver cuáles son las organizaciones, los colectivos, las instituciones que tiene la comunidad, fue una prioridad siempre. Siempre fue acercarnos, porque lo entendemos así, nuestra construcción política como organización también es

en ese sentido. Encontrarse con otro para juntar fuerza y luchar por derechos vulnerados. Siempre está el espíritu, nos sale naturalmente (Juan Burba, entrevista),

Estas características configuran el sentido, la identidad y la práctica de las radios comunitarias y son, justamente, las que les posibilitaron desempeñar un rol clave durante la pandemia de COVID-19. Durante esta situación de crisis y excepción, esas emisoras fueron sostén de tramas comunitarias cotidianas, impulsando acciones que trascendieron su función social de comunicar y que estuvieron orientadas a contribuir al ejercicio de derechos, entre ellos, a la salud, el trabajo, la educación y la comunicación.

### **Radios y pandemia**

La pandemia de COVID-19 irrumpió en nuestras sociedades configurando un escenario tan inédito como inesperado. Desde marzo del 2020 debimos enfrentarnos a una situación de crisis general que afectó todas las dimensiones de la vida (la salud, el trabajo, la educación, el arte, la recreación, el deporte, etc.), lo que implicó la necesidad de incorporar numerosas y notables modificaciones en las rutinas cotidianas.

A partir de la primera medida sanitaria implementada por el gobierno nacional orientada a mantenernos aislados/as, cumpliendo una estricta cuarentena en los hogares, muchas de nuestras tareas cotidianas se vieron suspendidas y otras fueron readecuadas, incorporando mediaciones técnicas para su desarrollo. Entre ellas, la educación.

Esta situación general implicó, también, que ciertos actores sociales cobraron un lugar preponderante en los procesos de reconfiguración de la cotidianidad, en la medida que contaron con condiciones que les permitieron impulsar, desarrollar y/u ofrecer estrategias para llevar a cabo dichas tareas. Entre ellos, los medios de comunicación y, particularmente, las radios.

Si bien no nos detendremos en un análisis sobre el funcionamiento de las radios en la pandemia, quisiéramos destacar un

dato relevante que sintetiza el protagonismo que éstas tuvieron durante la etapa de aislamiento social: según el “Relevamiento sobre experiencias de radios para la continuidad educativa” (2022), sólo el 6,9% de las emisoras públicas y sin fines de lucro que fueron encuestadas interrumpió su transmisión en este contexto y no pudo retomarla. Cabe destacar que las radios, al igual que los demás medios de comunicación, fueron considerados en Argentina como un servicio de carácter esencial durante la pandemia, y quedaron habilitados para continuar con sus actividades de manera presencial. Esto se hizo más patente aún en zonas rurales y de escasa conectividad a internet, en las cuales no fueron posibles las clases a distancia vía plataformas digitales como Zoom o Meet.

En el caso de las radios comunitarias, la decisión de continuar con sus actividades estuvo vinculada no sólo al decreto gubernamental que las autorizaba a funcionar tal como lo hacían antes de la pandemia, sino que también debieron atender a las condiciones particulares de cada emisora: la cercanía entre los hogares de sus integrantes y las instalaciones de la radio, sumada a la voluntad y el compromiso con sus comunidades, debieron conjugarse con el encuadre de las tareas que desempeñan sus integrantes, que varía entre las que se realizan de forma remunerada con las de carácter voluntario y militante. También se vieron condicionadas por la definición de medidas de cuidado al interior de cada colectivo radiofónico y por la situación compleja que atravesaban muchas radios producto de las políticas estatales implementadas desde diciembre de 2015 bajo la presidencia de Mauricio Macri. Estas situaciones, diversas y complejas, emergen en los relatos de las/os protagonistas:

...nosotros estamos volviendo a la radio pero hay un montón de compañeros que todavía no pueden volver, entonces nos cuidamos, eso de sostener los protocolos fue como muy fuerte hasta el día de hoy, tratamos de sostenerlo y marcarlo porque es esto también, no es solamente nuestro trabajo, si bien hay compañeros que recibimos honorarios por determinadas tareas, sabemos que mucha parte de esa tarea que ha-

ce mos están dentro de la militancia, que no se pagan con un honorario, si no que tiene que ver con una militancia desde la comunicación popular (...) y que facilita el sostenimiento de las radios comunitarias la militancia y el creer fundamentalmente en esto, la comunicación como un derecho humano y que abarca todo esto, la educación, que abarca el género, que abarca la participación y el protagonismo juvenil, entonces bueno en esa línea las decisiones fueron como muy difíciles, tanto de venir a la radio como de dejar de venir a la radio. (Daniela Marelli, Radio Sur, entrevista)

En este contexto, las radios comunitarias vieron reducidos sus equipos de trabajo, y quienes continuaron desarrollando tareas lo hicieron en un esquema que integraba modalidades de trabajo a distancia con actividades realizadas de forma presencial.

Nos costó mucho en el 2020, este año ya nos acomodamos, redujimos la cantidad de gente en el estudio, la cantidad de horas al aire, sobre todo a la mañana. Fue una cosa de acomodarnos (...). Fue un despelote al principio, después ya ordenamos un poco la tropa. (Juan Burba, Radio Tierra Campesina, entrevista).

Ello significó, también, la implementación de protocolos a partir de la provisión de nuevos insumos y equipamiento, el aprendizaje para su uso y la inventiva para encontrar soluciones novedosas a problemas que hasta entonces habían sido desconocidos: “algunos programas se hicieron desde las casas hasta que comenzamos a familiarizarnos más con las operaciones remotas de la radio y entonces se pudo hacer programas de manera remota” (Cristina Cabral, Radio Encuentro, entrevista); “antes usaban un micrófono para todos, ahora usan tres o cuatro micrófonos con cierta distancia, un micrófono indicado para cada persona al aire. Eso no era lo habitual” (Manuel Arce, FM Raco, entrevista).

Una cuestión adicional que quisiéramos destacar relativa al funcionamiento de estas radios en la pandemia se refiere a los lazos con otros actores sociales, que fueron construidos, recrea-

dos y fortalecidos en este contexto, generando condiciones que favorecieron su sostenimiento y la orientación de sus acciones. Por un lado, nos referimos a las redes y asociaciones que nuclean a las radios -teniendo especial relevancia el Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO)-, las cuales posibilitaron el diálogo y la construcción de acuerdos que orientaron el accionar de las radios: "El trabajo en red es fundamental, nuestro poder está ahí. La disputa simbólica a los medios hegemónicos y comerciales tiene que ver con eso, trabajar con otros. Este trabajo se focalizó durante la pandemia, se laburó mucho." (Juan Burba, Radio Tierra Campesina, entrevista). Al respecto, debemos destacar la tradición de asociativismo del movimiento de emisoras comunitarias argentinas, heredada de la experiencia latinoamericana de la radiodifusión popular.

Por otro lado, nos referimos al vínculo con diversos actores sociales locales, recreando y fortaleciendo las tramas comunitarias que sostuvieron la vida en tiempos de crisis profunda. En este marco, el vínculo con las escuelas, fue sobresaliente:

...es importante señalar que además de las escuelas de la zona oeste, se contactaron escuelas de la zona norte, que con el trabajo de una supervisora que había realizado talleres radiales en 2016 y desde allí comenzaron a compartir materiales que tenían una finalidad pedagógica. Y nosotros lo que hacíamos era armar un cronograma, armar las artísticas, ayudarlos a armar algunas estrategias, pero respetábamos esas producciones que realizaban en las escuelas (Félix Colombi, FM Aire Libre, entrevista).

Y también, en muchos casos, las radios comunitarias trabajaron en forma articulada con medios públicos (Radio Nacional, por ejemplo) y con radios escolares, universitarias o de institutos de educación superior, ya que en estas instituciones no era posible ingresar debido a las restricciones sanitarias. En este marco, se desplegaron acciones comunicacionales comunes, como programas de radio en vivo, series en formato podcast, entre otras.



## Radios y educación

En el contexto de la pandemia, las radios comunitarias emprendieron una enorme cantidad de acciones con el fin de cooperar con sus comunidades en la resolución de problemas que fueron surgiendo y que presentaban límites al acceso a derechos básicos. Este tipo de acciones no eran ajenas a las radios antes de iniciarse la pandemia; de hecho, una característica de estas organizaciones es la de trazar proyectos políticos que integran la producción y transmisión radiofónica junto a otras dimensiones del quehacer comunitario alrededor de la cultura, la producción y economía popular, el arte, la educación, etc. En la situación de crisis extrema, algunas dimensiones cobraron prioridad, requiriendo una intervención urgente:

Pero por otro lado comenzaron a surgir, bueno, como muchas otras demandas que tenían que ver con lo cotidiano, con el sostenimiento de los puestos de trabajo, acá en el barrio hay un movimiento de trabajadores y trabajadoras que laburan desde la economía popular, desde las ventas ambulantes, hay una feria muy importante acá en la plaza del barrio entonces comenzaron a surgir esas demandas, qué pasaba con eso y por otro lado las escuelas. Nosotras desde hace ya muchos años tenemos un trabajo muy importante con escuelas de la zona que tiene que ver con llevar adelante talleres, de habilidades para la vida y el trabajo, promoción de derechos, principalmente (Daniela Marelli, entrevista).

Entre las distintas acciones desarrolladas por las radios comunitarias, muchas estuvieron destinadas a abordar la necesidad de dar continuidad a los procesos educativos. Al decretar las medidas de aislamiento social en Argentina, en marzo del 2020, el gobierno nacional identificó a la educación formal como un servicio esencial y estableció que debía migrar hacia una modalidad remota. A partir de entonces, todos los actores que participan del sistema educativo realizaron un enorme esfuerzo por continuar las prácti-

cas de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, dada la extrema complejidad de la situación, muchas de las acciones que buscaban responder con urgencia a las demandas educativas, no lograban alcanzar sus objetivos.

En este marco, las radios comenzaron a desplegar iniciativas que tenían como fin cooperar con sus comunidades en las experiencias de continuidad educativa: así se produjeron contenidos radiofónicos de enorme diversidad, tanto en lo que refiere a los temas desarrollados, como a los formatos, recursos, actores participantes y modalidades de participación, formas de articulación con las escuelas, entre otras dimensiones relevantes. Estas producciones se conjugaban con otras que tenían por fin brindar información relevante sobre la marcha de la pandemia, los datos de contagios diarios, el avance en la gestión de las vacunas y la creación de nuevos hospitales, como tópicos centrales del momento<sup>2</sup>. A la vez, se pusieron en marcha iniciativas de otras características, también orientadas a contribuir en los procesos educativos de las comunidades locales: se brindó apoyo escolar por distintas plataformas digitales; se puso a disposición el equipamiento informático para que las/os estudiantes concurrieran a las instalaciones de la radio para acceder a contenidos educativos digitales; se distribuyeron cuadernillos educativos; se actuó como nexo entre las comunidades y las escuelas, brindando información relevante; entre otras muchas acciones.

Algunas de estas iniciativas surgieron en las radios, a partir de las inquietudes y expectativas de sus integrantes y de las propias identidades de estas emisoras, muchas de ellas vinculadas al movimiento de comunicación y educación popular y a sus experiencias de alfabetización (el que, como señalamos anteriormente, está en el origen del movimiento de radios comunitarias). Otras, por el contrario, partieron de demandas y/o propuestas que realizaban las escuelas y/o docentes, en algunos casos, en el marco de vínculos que exis-

---

<sup>2</sup> El trabajo informativo en red permitió dar a conocer día a día la realidad de diversos territorios, localidades y provincias, a partir de producciones diarias como el Informativo FARCO.

tían previo a la pandemia: explicaciones, consignas de trabajo, casos y ejemplos grabados en los hogares y enviados a la radio a través de Whatsapp para su posterior transmisión; salidas al aire de maestros/as desarrollando sus clases; lectura de cuentos y narraciones, fueron ocupando las grillas de programación junto a los informativos que actualizaban, constantemente, el devenir de esta pandemia. Este proceso implicó el diálogo y construcción de acuerdos entre radios, docentes y escuelas, en los que se pusieron en juego las expectativas, intereses, propósitos de cada una pero, también, concepciones sobre la educación, la comunicación y el vínculo entre ambas en el marco de cada radio y su proyecto político comunicacional:

Lo que pasaba es que cuando nosotros escuchamos el audio de un padre o una docente dictando a un niño, nosotros no lo aceptamos como una comunicación liberadora, ni siquiera desde una perspectiva educativa. Y esto creo que es un error, pero parte de que la educación y la comunicación popular tienen algo para ofrecer, en ese sentido, y tal vez cierta urgencia del sistema educativo y la autopercepción del docente que tenía que mostrar de que todo estaba parado, pero muchos iban a continuar y no iban a abandonar a sus niños y niñas, los puso a algunos en un lugar de héroes que no lo son, entonces no lo hago con una mirada crítica, sancionatoria, sino como diagnóstico de que los procesos de educación, comunicación, etcétera, son más complejos de lo que pensamos. (Félix Colombi, entrevista)

Pero no todas las experiencias hicieron foco en los contenidos curriculares del sistema educativo. Algunas buscaron acompañar a niños/as y jóvenes fortaleciendo la dimensión vincular y afectiva del acto pedagógico, apostando a generar un espacio de acompañamiento y sostén en el que emergían las voces de docentes y alumnos/as:

En pandemia la escuela primaria Paulo VI, a partir de una docente que además es comunicadora y que tenía vínculo con

la radio, realizó con sus alumnos micros cortos con las voces de los niños y las niñas de esa escuela primaria que se llamaba “Sí te escucho, yo me acuerdo”; me encantó el nombre que le pusieron a ese espacio que rompe con los contenidos más escolarizados... trabajaban propuestas que tenían que ver con el estar cerca, sostener el lazo comunitario de la comunidad educativa; poder poner en palabras lo que estaba pasando, lo que estaban sintiendo; mantener la afectividad entre las familias de la escuela y los niños y niñas. La primaria trabajaba mucho eso.” (Cristina Cabral, entrevista).

También debemos destacar el lugar relevante que ocuparon los contenidos del Programa Seguimos Educando en las grillas de las radios comunitarias: el 57,4% de las emisoras transmitió estos contenidos (Villamayor, Meirovich y Sandoval, 2022: 23).

Esta iniciativa estatal buscó acompañar a educadores y estudiantes de las escuelas de todo el país en la situación de suspensión de clases presenciales, mediante la producción y distribución de contenidos digitales, impresos, para la televisión y la radio. Si bien no nos enfocaremos en el análisis de esta política pública, quisiéramos destacar algunos aspectos de su implementación en lo que respecta a su utilización por parte de las radios comunitarias.

Entre las razones que motivaron la puesta al aire de estos contenidos, se puede evidenciar un alto compromiso de las radios con el Estado y el gobierno nacional en su rol de referencia en una situación de incertidumbre y crisis -en momentos en que su legitimidad era un asunto controversial-, el acceso a recursos que les permitían cubrir su grilla de programación -algo especialmente relevante si se considera la situación institucional de las radios a la que aludimos anteriormente- y, también, una identificación con esta propuesta del Estado que remitía, de algún modo, a la propia historia de las radios comunitarias y a su función educativa y pedagógica, permitiéndoles cumplir con esa función social:

La presencia de lo educativo en las radios comunitarias está, el componente educativo, y en este caso ya sea desde que ve-

nía de la educación más formal, del Ministerio de Educación de la Nación, nos pareció muy valioso y creo que en algún punto nos recordó las primeras experiencias de las radios comunitarias a nivel Latinoamérica, que surgieron muchas con el tema de la alfabetización, las radios mineras, otras radios de otros países que surgieron a la luz de la alfabetización. Creo que fue como volver a un inicio de la radio, la radio enseñando a leer, a escribir y en este caso acompañando el proceso de la educación formal en este contexto tan extraño para todos, que era completamente, que sigue siendo completamente raro para todos y tan cambiante y desafiante también. (Daniela Marelli, entrevista)

Sin embargo, estas razones no alcanzaron para que las radios sostuvieran la transmisión del Seguimos Educando durante toda la etapa de aislamiento. Progresivamente, su puesta al aire fue disminuyendo en el marco del desarrollo de otras estrategias de programación educativa con origen local junto a la evidencia de debilidades en la propuesta del Seguimos Educando: centralmente, se señaló la falta de una perspectiva federal en los contenidos, desanclada tanto de las propuestas curriculares provinciales como de las realidades locales y particulares a lo largo y a lo ancho del país:

...lo pusimos al aire apenas salió. No nos terminó de convenir nunca. Lo dejamos de pasar hacia fin de año, estaba bueno, era muchísimo, eran siete horas por día, nos costó mucho ubicarlos, no tenemos esa disponibilidad en horarios lógicos escolares. Como los programas después fueron retomando el ritmo y nos costó ubicarlos en la grilla, ahí empezamos a seleccionar, en un momento dejamos afuera la secundaria. Y nos pasó también, que era muy porteño. No estaba mal, era lindo el contenido, aprendí un montón de cosas.. pero por ahí le costaba salir un poco de una lógica muy urbana, incluso el tema de la tonada. Espectacular el laburo que hicieron pero eran todos de allí. (Juan Burba, entrevista)

El compromiso de las radios comunitarias por generar propuestas con el fin de que niños/as, jóvenes y adultos/as continuaran ejerciendo el derecho a la educación en un contexto de marcada crisis social, el rol desempeñado, las iniciativas desplegadas, los contenidos puestos en juego han sido valorados positivamente por las radios y sus audiencias. Al respecto, señalaba una integrante de Radio Pueblo:

Yo creo que rompía la distancia, (...) en la radio podías escuchar en el momento, tomar nota y hasta hacer una consulta. Todos los que lo han sabido aprovechar en el momento han salido beneficiados. Para la radio también ha sido bueno, porque la gente que escuchaba en ese horario se prendía en la clase. (Melisa Villalba, entrevista)

Así, esta situación -inédita e insospechada- ha posibilitado a las radios generar, aumentar, fortalecer una comunidad de oyentes, creando y recreando los sentidos de pertenencia e identidades -la de ser comunidad- junto a los modos de vincularse en la construcción de lo común, al tiempo que vuelve a poner en agenda el desafío, muchas veces postergado, de pensar y actuar alrededor de las audiencias: "La lógica de cómo mantenerte al aire cuando te convertís en algo con otro protagonismo, más audiencia. Nos pasó el año pasado que nos estaban escuchando más, más comentarios, más mensajes, más aportes. Ahí hay un desafío." (Juan Burba, entrevista)

### **Palabras finales**

Las circunstancias inéditas generadas a partir de las medidas de cuidado frente al COVID-19 implicaron cambios sustanciales en la propia reproducción de la vida cotidiana de los hogares; muchas actividades se transformaron y su realización pasó al ámbito del hogar con el recurso de la mediación tecnológica. Entre ellas, las vinculadas a la continuidad educativa. Allí la radio, junto a otros medios y plataformas, cobró centralidad en el desarrollo de estra-

tegiás pedagógicas que garantizaran esa posibilidad. En particular, las emisoras comunitarias renovaron el desafío cotidiano de hacer comunicación radiofónica en una situación en la que se reconfiguró, aumentó y se fortaleció el vínculo con sus comunidades de oyentes, incluso con el surgimiento de nuevas audiencias en un contexto de excepcionalidad.

En este marco, se destacan las experiencias de continuidad educativa, mediante las cuales las radios garantizaron el derecho a la comunicación, entendiéndolo que éste era condición, requisito para el ejercicio del derecho a la educación. Mediante programas, secciones, llamados o podcasts, en grabaciones o con sus voces en vivo, docentes y estudiantes convivieron, durante largos meses, en espacios radiofónicos.

Pero la búsqueda de alternativas para garantizar el derecho a la educación no fue solo a través de la producción y transmisión de contenidos por radio, sino también con acciones socio comunitarias de acompañamiento a los procesos educativos, centralmente mediante el apoyo escolar y la puesta a disponibilidad de sus instalaciones, equipamientos y demás recursos, construyeron alternativas para garantizar la continuidad educativa de niños/as, jóvenes y adultos/as. También formó parte de este rol el reconocimiento y abordaje de dos problemáticas que las radios comunitarias y sus redes ayudaron a visibilizar: la brecha de conectividad por edad, sectores sociales y configuraciones geográficas, por un lado; y la falta de acceso a dispositivos analógicos para la recepción de señal radiofónica en muchos hogares, en particular en ámbitos rurales. En este marco, algunas emisoras llevaron adelante colectas de aparatos receptores para las familias que no lograban acceder a los contenidos educativos por radio.

Si bien cada radio, mediante cada experiencia, puso en juego concepciones propias sobre la educación, la comunicación y el vínculo entre ambas, todas ellas implicaron el reconocimiento y ejercicio del derecho a la comunicación en tanto condición para el ejercicio de otros derechos, especialmente el derecho a la educación. En ellas late el impulso que, en la década de los cuarenta, dio origen a este movimiento de radios comunitarias en América

Latina, con aquellas primeras experiencias de educación por radio para la alfabetización de sectores populares, una acción necesaria para la transformación de las condiciones de exclusión y construcción de sociedades justas e igualitarias.

## Bibliografía

Foro Argentino de Radios Comunitarias, "La radio comunitaria". En línea. 2014. Disponible en: <https://www.farco.org.ar/la-radio-comunitaria/>. (10/05/2023)

Geerts, Andrés, Van Oeyen, Víctor y Villamayor, Claudia. *La radio popular y comunitaria frente al nuevo siglo: La práctica inspira*. Quito, ALER-AMARC, 2004.

Iglesias, Martín. "A contramano : modelos de gestión, modelos organizativos y estrategias económicas de las emisoras comunitarias argentinas en búsqueda de la sustentabilidad (2005-2015)". Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2015. Disponible en: <https://bit.ly/Acontramano> (10/05/2023)

Kejval, Larisa. *Truchas. Los proyectos político culturales de las radios comunitarias, alternativas y populares argentinas (1983-2001)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Prometeo Libros y Carrera de Ciencias de la Comunicación, Universidad de Buenos Aires, 2009.

Mata, María Cristina. "Capítulo I: Los Problemas de la Radio Popular", en Hernán Gutiérrez y María Cristina Mata (eds.) *¿Siguen vivientes las Radios Populares?*, Quito, ALER, 2001.

RICCAP. *Resultados Generales del Relevamiento de los Servicios de Comunicación Audiovisual Comunitarios, Populares, Alternativos, Cooperativos y de Pueblos Originarios en Argentina*. En línea. 2019. Disponible en: <https://bit.ly/2HPnq8> (10/05/2023)

Villamayor, Claudia, Meirovich, Valeria y Sandoval, Esdenka. *In-forme Final Línea 1. Reconocimiento y caracterización de las iniciativas de continuidad educativa desarrolladas por radios públicas y CPACyPO*. En línea. 2022. Disponible en [https://perio.unlp.edu.ar/labestiapop/?fbclid=IwAR15fGa2duxoYJw-36dqFZ021\\_NFP5pyy-JA8\\_fhD5rbhe8l4p9CMMrYYPnQ](https://perio.unlp.edu.ar/labestiapop/?fbclid=IwAR15fGa2duxoYJw-36dqFZ021_NFP5pyy-JA8_fhD5rbhe8l4p9CMMrYYPnQ) (10/05/2023)





## Capítulo 10

# Experiencias educativas radiofónicas y pueblos originarios

*Eugenia Barberis*  
*Cristina Cabral*  
*Magdalena Doyle*

### **Introducción**

Este capítulo aborda las experiencias de continuidad educativa desarrolladas durante el año 2020 -en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO)- por radios cuya audiencia está integrada por población indígena. Se trata de radios autodenominadas indígenas y/o comunitarias, que trabajan por la defensa de derechos de las comunidades en que se inscriben, articulando el ser espacios de ejercicios de derechos a la comunicación y al conocimiento con la construcción de condiciones para el acceso de esas comunidades a otros derechos (los derechos étnico políticos, los derechos territoriales, el derecho a la salud, a la educación intercultural bilingüe, entre otros).

En el marco de esa trayectoria de configuración en tanto espacios de comunicación orientados al ejercicio de derechos, durante el 2020, a lo largo y ancho del país, gran parte de esas emisoras desarrolló o fue parte de la producción de estrategias de continuidad educativa, incluyendo como aspectos centrales el uso de los idiomas, saberes y prácticas indígenas para la enseñanza de los contenidos curriculares, la participación de los/as propios docentes indígenas y también de las comunidades. Es decir, tratando de ser espacios de acceso y ejercicio del derecho a la educación

intercultural bilingüe, que no fue contemplado en algunas de las políticas de continuidad educativa desarrolladas desde el Estado en sus diferentes niveles<sup>1</sup>.

Estas experiencias radiofónicas se constituyeron en verdaderos esfuerzos por garantizar la continuidad educativa para niños/as y jóvenes que habían visto especialmente negado el derecho a la educación, en un marco de agravamiento de las brechas entre riqueza y pobreza durante la pandemia y, con ello, de acen-tuación de las desigualdades infocomunicacionales (Ford, 1999) que afectaron de modo particular a los pueblos originarios en ese contexto.

En ese marco, aquí analizaremos los datos sobre emisoras de -o vinculadas a- pueblos originarios, producidos en el rele-vamiento de experiencias radiofónicas de continuidad educati-va desarrollado en esta investigación nacional, para analizar sus roles comunitarios durante ese contexto; abordar el modo en que ellas se garantizó particularmente el derecho a la Educación Intercultural Bilingüe y cómo, en el marco de ello, de un modo incipiente pero interesante se reconfiguraron en esas experien-cias algunos vínculos institucionalizados de cierta subsunción de los/as docentes bilingües y los intereses de las comunidades a las lógicas educativas hegemónicas. Finalmente, mencionaremos algunas de las potencialidades que estas experiencias mostraron sobre el vínculo entre educación intercultural y medios. Para ello, además de los datos del relevamiento nacional recuperaremos de modo particular las experiencias de tres emisoras vinculadas a pueblos originarios en distintos puntos del país, a partir de entre-vistas semiestructuradas realizadas a integrantes de las radios<sup>2</sup>, a

---

<sup>1</sup> La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se institucionalizó en el sistema edu-cativo de Argentina a partir de la Ley de Educación Nacional 26.606 del año 2006. Elo implicó, desde entonces, que los niveles de educación inicial, primaria y se-cundaria deben garantizar el cumplimiento del derecho constitucional de los pue-blos indígenas a recibir una educación que contribuya a preservar su identidad étnica, su lengua, su cosmovisión y su cultura.

<sup>2</sup> Entrevistas realizadas en el marco de la línea sobre relevamiento de experiencias en este proyecto.

docentes<sup>3</sup> y/o audiencias<sup>4</sup> en las localidades de Juan José Castelli, Chaco; de Tartagal, Salta; y de San Martín de los Andes, Neuquén.

El análisis de esas experiencias se inscribe, por su parte, en el reconocimiento y referencia al agravamiento de las condiciones de vida de los pueblos originarios de Argentina durante la pandemia (AAVV, 2020; GEMAS, 2020) y en el rol que jugaron las radios en aquel momento.

### **Los pueblos originarios durante el ASPO en Argentina**

De acuerdo al Registro Nacional de Comunidades Indígenas del Instituto Nacional de Comunidades Indígenas (INAI), en el actual territorio argentino hay 39 pueblos originarios (INAI, 2022) y muchos otros luchando para que el Estado los reconozca como tales.

Si bien en las últimas décadas a nivel nacional y en algunas provincias se avanzó en la definición de derechos sociales, políticos, económicos y culturales para los pueblos originarios, el análisis de los índices de pobreza, distribución del ingreso, inserción en el mercado de trabajo, acceso a servicios de salud y educación de esa población muestra que la distribución de estos grupos a lo largo del territorio aún coincide con las áreas del país donde se localizan los mayores índices de necesidades básicas insatisfechas (Carrasco, 2000; Mombello, 2002; Tamagno, 2013).

Esta situación se inscribe en una historia de sometimiento de los indígenas por parte del Estado argentino, signada por el genocidio y la negación de existencia de población originaria en este territorio (Lenton, 2005). Hecho que se materializó en políticas de exterminio físico y cultural que se extienden hasta la actualidad (Briones, 2005; Trincheró, 2009; Gordillo y Hirsch, 2010).

---

<sup>3</sup> Entrevistas realizadas en el marco de la línea de indagación con docentes en este proyecto.

<sup>4</sup> Entrevistas realizadas en el marco de la línea de indagación con audiencias en este proyecto.

La histórica situación de seria marginalización de los pueblos originarios en el país se vio agravada durante la pandemia por COVID-19. En el marco del ASPO, gran parte de la población argentina que no percibía salarios fijos vio peligrar sus condiciones de vida, y en el caso de la población indígena donde la informalidad en algunas regiones puede alcanzar hasta al 80 o 90%, ese escenario fue especialmente grave (AAVV, 2020).

A su vez, la falta de acceso a las tierras productivas, la contaminación de la naturaleza producto del avance de proyectos extractivistas y el corrimiento de la frontera agrícola con monocultivos, así como los discursos racistas y xenófobos que recaen en la discriminación y persecución política de las comunidades originarias, agravaron durante la pandemia la situación de “desigualdad socioeconómica, la irregularidad en la posesión de las tierras que habitan, la histórica invisibilización, estigmatización y, en ocasiones, criminalización asociada a su condición sociocultural.” (AAVV, 2020: 15), como afirma la investigación “Efectos socioeconómicos y culturales de la pandemia Covid-19 y del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) en los pueblos indígenas en Argentina” realizada por un numeroso grupo de científicas/os argentinas/os. La investigación advierte sobre la

...profundización y exacerbación de situaciones de racismo, discriminación, violencia verbal y física hacia los integrantes de los pueblos originarios, a través de acciones arbitrarias, y/o graves abusos por parte de funcionarios de diversos organismos públicos, instituciones sanitarias y/o fuerzas de seguridad (AAVV, 2020: 16).

A ello se sumaron las complejidades en el acceso a los recursos dispuestos por el Estado -como el Ingreso Familiar de Emergencia (IFE<sup>5</sup>)-, por ejemplo para quienes no poseían tarjetas bancarias

---

<sup>5</sup> El IFE fue una política pública nacional implementada en los primeros meses de ASPO, que consistió en una prestación monetaria mensual de carácter excepcional destinada a compensar la pérdida o grave disminución de ingresos en familias con menos ingresos.

(para realizar el cobro a través del cajero automático), ni acceso a internet (para solicitar turnos bancarios) o para quienes vivían en comunidades muy alejadas de los centros urbanos (AAVV, 2020).

De este modo, como mencionamos anteriormente, la pandemia implicó un agravamiento de las crecientes brechas entre riqueza y pobreza. Y, como parte de ello, se agravaron también las desigualdades infocomunicacionales, es decir: desigualdades vinculadas al acceso al equipamiento tecnológico para la recepción, la producción y distribución de contenidos; la marginación de memorias, culturas e idiomas no hegemónicos en los sistemas de medios; y desigualdades en las posibilidades de acceso a la información socialmente necesaria: esto es, aquella que es vital para el sistema político democrático puesto que los/as ciudadanos/as la necesitan para definir gran parte de sus acciones políticas, económicas y sociales (Ford, 1999). En un contexto de ASPO, donde gran parte de las gestiones cotidianas de la vida se trasladaron al espacio virtual y la mediación de los vínculos se acentuó, estas desigualdades infocomunicacionales fueron agravantes de las difíciles condiciones de vida en general de la población indígena (GEMAS, 2020; AAVV, 2020). Por ejemplo, “la inscripción al IFE presentó complicaciones para algunas personas por requerir un dominio fluido de la lectoescritura en español, conectividad y conocimientos para el uso de dispositivos electrónicos” (AAVV, 2020: 31).

El ámbito educativo no fue la excepción respecto de ese agravamiento de condiciones previas para el acceso a derechos por parte de la población indígena. La implementación de la modalidad virtual impactó negativamente en las trayectorias escolares “en todos los niveles, dada la falta de dispositivos tecnológicos, de conectividad y de acompañamiento pedagógico, lo que acrecienta la desigualdad estructural en el acceso a la educación y en su continuidad.” (AAVV, 2020: 32). También en este ámbito, la capacidad de incidencia de las políticas estatales fue escasa. Por ejemplo:

...los cuadernillos enviados por el Ministerio de Educación de Nación para distribuir en las escuelas se presentaron como una herramienta importante, pero poco adecuada a la Edu-

cación Intercultural Bilingüe (EIB), no sólo por la dificultad respecto de la conectividad que muchas de las actividades requieren para su realización, sino porque no contemplan contenidos específicos de dicha modalidad (AAVV, 2020: 32).

En ese marco de desigualdades agravadas, las estrategias comunitarias de contención fueron claves. Y mencionamos este punto porque, como veremos en el siguiente apartado, el rol de las radios indígenas y comunitarias durante el ASPO fue parte de esas estrategias locales que se orientaron a contener emocionalmente a la población; proveer la información socialmente necesaria; brindar conocimientos administrativos y sobre el uso de dispositivos tecnológicos para realizar trámites; mantener vínculos intercomunitarios y contribuir a garantizar la supervivencia cotidiana.

Con relación al ámbito educativo formal y los derechos a la educación, también fueron los vínculos comunitarios -con protagonismo de escuelas, docentes y referentes de los pueblos- los que permitieron dar cierta continuidad a los procesos pedagógicos y, sobre todo, al acompañamiento cotidiano de niños/as y jóvenes por parte de los/as docentes. Allí, nuevamente, cobraron relevancia las radios de los mismos pueblos originarios y radios comunitarias ubicadas en regiones con población indígena.

En Argentina, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual 26.122 (LSCA) incluyó el derecho de estos pueblos a contar con sus propias emisoras de radio o televisión y estableció la obligación del Estado de contribuir al sostenimiento de esos medios. Así, actualmente funcionan en el país cerca de 40 radios pertenecientes a comunidades indígenas (RICCAP, 2019). A su vez, desde la década de los setenta en adelante, los pueblos originarios se han vinculado de diversos modos con radios comunitarias y éstas han sido grandes promotoras de derechos para las poblaciones de las que son parte (Ortega, Lizondo y Doyle, 2021). Entre 2010 y 2015, las radios de pueblos originarios fueron destinatarias de políticas públicas de comunicación que contribuyeron a su surgimiento y crecimiento. Sin embargo, este creciente proceso de participación indígena en el sistema de medios sufrió un parate a partir de di-

ciembre de 2015 por el cambio de rumbo de las políticas públicas de comunicación impulsadas por el gobierno del entonces presidente Mauricio Macri. Luego de esos cuatro años casi sin apoyo estatal y durante los cuales se agravaron las condiciones de vida de la población en general y de los pueblos originarios en particular, el impacto de la pandemia en las dificultades de funcionamiento de las radios indígenas y de otras emisoras comunitarias vinculadas a esos pueblos fue considerable.

En el marco del relevamiento realizado en esta investigación, las radios vinculadas a pueblos originarios encuestadas fueron 38<sup>6</sup>. De ese total de emisoras, el 61% continuó sus transmisiones y cerca del 20% las interrumpió temporalmente pero al poco tiempo las retomó. Y esto pese a que, en la mayor parte de ellas, fue considerable la reducción de los equipos de trabajo debido a situaciones de salud y otras complicaciones personales que mermaron las posibilidades de participación en las radios. Otras dificultades que encontraron para seguir funcionando fueron la falta de conectividad para producir y transmitir desde los hogares; la ausencia de medios de transporte para llegar a las radios y las dificultades para afrontar los problemas de funcionamiento de las emisoras por la disminución o falta de ingresos. Pese a estas dificultades, tuvieron roles centrales en sus comunidades durante el ASPO.

### **Los roles de las radios durante la pandemia**

Las radios sobre las que versa este capítulo son emisoras con orígenes y trayectorias muy diversas, pero que, como dijimos previamente, comparten su emergencia en el marco de procesos de luchas por derechos, luchas en las que las identidades étnicas se articulan muchas veces con reivindicaciones de clase, de géneros, etarias, territoriales, entre otras. En ese sentido, se trata de emiso-

---

<sup>6</sup> Aquí se incluyen radios reconocidas por el Estado como pertenecientes a una comunidad u organización indígena (es decir, que en términos normativos son parte del sector público no estatal) y radios comunitarias que tienen participación y audiencia de comunidades originarias y/o que se autodefinen interculturales, y que trabajaron experiencias de continuidad educativa con esas comunidades.



ras que en sus localidades se han ido constituyendo en actores y espacios de referencia para sus comunidades.

Fue en ese marco que se configuraron los roles que esas radios desempeñaron localmente durante la pandemia. Por un lado, fueron la fuente la transmisión de información socialmente necesaria (Schiller, 1996) para la población en ese contexto de emergencia sanitaria y crisis socioeconómica, garantizando muchas veces que esa información llegara en los propios idiomas indígenas: noticias locales y de otros ámbitos; información sobre prevención del COVID-19; información sobre apoyos estatales a la población indígena y los modos de gestionarlos; la denuncia pública de situaciones de desalojos y violencias estatales, que no disminuyeron durante el ASPO, entre otras. En los lugares en que no contaban con estas radios o con acceso a señal de Radio Nacional, la carencia de información fue un problema incluso para saber cuándo era posible salir o no de las comunidades y casas (GEMAS, 2020).

Simultáneamente, estas radios también fueron importantes para el envío de mensajes entre comunidades en las que habían quedado diferentes miembros de una misma familia. Y para la producción de contenidos orientados al entretenimiento en los hogares, muchos sin acceso a internet.

A su vez, los/as comunicadores/as tenían permisos para circular debido a su función social y por ello se pusieron a disposición de las poblaciones locales: llevaban remedios y comida; llegaban a los hogares para ayudar en la carga de formularios de solicitud del IFE, por mencionar algunos ejemplos. Del mismo modo, los lugares físicos de las radios se pusieron a disposición de gente que llegaba a las ciudades por atención médica y no tenía dónde alojarse; prestaban su conexión de wifi para que las familias accedieran a los contenidos escolares u otros, entre otras cosas.

Como parte de esas tareas relacionadas a garantizar derechos y lazos comunitarios, las radios hicieron una apuesta por contribuir al ejercicio del derecho a la educación intercultural bilingüe, en un contexto en el que éste se vió especialmente vulnerado.

Y allí se pusieron en funcionamiento o se fortalecieron, especialmente, los vínculos con las escuelas locales. Por ejemplo, en

Neuquén señalaron que el material con el que trabajaron no es “específicamente generado para la radio, sino que la idea es que la radio refleje lo que pasa en la escuela, hacer pública nuestra propuesta de trabajo” (Radio Pocahullo, entrevista). En el mismo sentido, las radios comunitarias que articulan en su cotidianeidad con organizaciones de pueblos originarios fueron creando espacios a medida que surgían propuestas de producción en el marco del intento de continuidad educativa. Así surgieron propuestas como la de radio Aire Libre, la emisora radial comunitaria localizada en la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe, que cuenta hace 20 años con el programa “La señal de la paloma” de la comunidad qom. Durante las medidas de aislamiento, recibieron propuestas y acompañaron en la producción y difusión la llegada de los contenidos educativos por distintos medios a las audiencias:

Con alguna escuela intercultural trabajamos una leyenda. Un maestro hizo un dibujo, nosotros le dimos color, lo digitalizamos, otro puso música con letra qom. Esos procesos fueron importantes porque después, cuando se hizo la semana de los pueblos originarios, los maestros interculturales mostraron que habían podido construir un material pedagógico audiovisual que les queda para volver a trabajar. Por experiencias como éstas, las comunidades vieron que se quieren ver reflejadas, y lo compartían mucho en redes sociales (Félix Colombi, integrante de Radio Aire Libre de Rosario, entrevista)<sup>7</sup>

### **La radio “Ilega”: experiencias educativas vinculadas a pueblos originarios**

De las 38 emisoras relevadas que continuaron transmitiendo durante la pandemia (aunque hubieran interrumpido las transmisiones por un lapso breve), casi el 80% emitió contenidos educativos. El 27% puso al aire el programa Seguimos Educando, central-

---

<sup>7</sup> Leyenda del pájaro carpintero: <https://youtube.com/watch?v=iv-gce2cSj4&feature=share>

mente entre los meses de abril a octubre de 2020. En cambio, solo una radio -ubicada en Jujuy- transmitió contenidos desarrollados por el respectivo gobierno provincial.

A su vez, a partir de los meses de mayo y junio de 2020 el 70% de las emisoras tuvo contenidos educativos producidos localmente. En la mayor parte de los casos, se trató de iniciativas surgidas por el pedido o sugerencia de los/as docentes de alguna escuela de la zona o comunidad en la que está la radio, pero con independencia de la escuela. Y, en general, una cuestión a destacar es que se trató de iniciativas que contaron con el trabajo colaborativo de docentes bilingües y no bilingües.

Como señalamos previamente, el modelo educativo de la Educación Intercultural Bilingüe se orienta a reconocer la diversidad étnica y lingüística de las poblaciones indígenas, y a garantizar el derecho político y cultural a la identidad. Sin embargo, en muchas regiones lo que efectivamente se desarrolla es un modelo de integración de los/as niños/as indígenas a un sistema escolar nacional que antes los expulsaba (Nuñez y Casimiro Córdoba, 2020). De esta manera, lo que en esos casos se da es la apertura de “un espacio para la circulación de discursos tendientes a la diversidad, pluralidad y multiculturalidad, aunque vaciándolos de su contenido político”, incorporando lo diferente dentro de una matriz cristalizada (Hetch, 2022:3, cfr. en Nuñez y Casimiro Córdoba, 2020). Por ello, la Educación Intercultural Bilingüe forma parte de la agenda política indígena, buscando que estos espacios y prácticas sean, cada vez más, lugares desde los cuales activar políticamente la cultura y la identidad en un contexto de desigualdad sociocultural (Nuñez y Casimiro Córdoba, 2020).

Las experiencias educativas radiofónicas fueron una respuesta a una necesidad del momento pero también se constituyeron, en alguna medida, en parte de esa apuesta.

Entre los principales objetivos de estas producciones, mencionados por las radios y los/as docentes bilingües, encontramos la intención de complementar, de forma articulada, el trabajo desarrollado por las escuelas durante la situación de aislamiento y distanciamiento social; el ofrecer una propuesta alternativa a lo que brindaba el sistema educativo formal durante la situación de ais-

lamiento y distanciamiento social; y la oportunidad de fortalecer el rol de la radio en sus comunidades, aportando al ejercicio del derecho a la educación para niños/as y jóvenes.

Tal como mencionamos, en todos los casos los contenidos fueron elaborados centralmente por docentes bilingües en diálogo con docentes no bilingües pero además en gran parte de las experiencias tuvieron participación los/as alumnos/as, ya sea proponiendo temas y contenidos (efemérides, problemáticas de interés comunitario, músicas) o produciendo materiales a propuesta de los/as docentes (entrevistas a sus familiares, relatos sobre sus cotidianidades, cuentos, chistes, entre otros). En general, los/as integrantes de las radios eran, en términos de las personas entrevistadas, “facilitadores” que ayudaban en la producción, en aspectos técnicos diversos y disponiendo el tiempo de emisión de la radio al servicio de las propuestas.

Entre las principales dificultades para la producción de esos contenidos, las mismas radios, los/as docentes y las familias de alumnos/as mencionan las dificultades de conectividad y los equipamientos insuficientes, tanto en las mismas emisoras, en las escuelas y en los hogares de niños/as y jóvenes.

Y sin embargo, pese a esas dificultades, el relato es que las radios “llegaban” a las familias, las comunidades, los parajes y pueblos (entendidos en sentido demográfico pero también como actores sociopolíticos: los pueblos originarios) a los que las políticas públicas orientadas a garantizar la continuidad educativa no estaban llegando, aún aquellas que preveían los límites de la conectividad en ciertas regiones (como los contenidos radiofónicos o los cuadernillos del Programa Seguimos Educando). Y lo hacían en varios sentidos: por un lado, demográfica y geográficamente, los productos radiofónicos locales estuvieron en zonas que se veían afectadas por la falta de dispositivos tecnológicos y de conectividad que mencionamos anteriormente.

Pero también porque llegaban a niños/as y jóvenes pertenecientes a comunidades lingüísticas no hegemónicas, quienes no habían sido contempladas por las políticas estatales de continuidad educativa en ASPO. En el caso de los pueblos originarios que no tienen al castellano como principal idioma, a la dificultad para comprender

los cuadernillos del Programa Seguimos Educando (tanto por niños/as o jóvenes como por sus padres, madres, tutores/as) se sumó el hecho de que las prácticas comunicativas de algunas de estas comunidades se basan en una tradición fuertemente oral. Así lo contaba un integrante de una comunidad del pueblo Qom de Chaco: “Sí, recibíamos cuadernos impresos de parte de la escuela. Pero no entendíamos todo, algo nomás. (...) Somos aborígenes y a veces nos cuesta decir, hablar, entender... (oyente de Radio Sayatén, Comunidad Qom Paraje Río Salado, Chaco, entrevista).

Y también lo relataba una docente de Neuquén:

La cuestión de los audios y la posibilidad del programa de radio abrió un nuevo panorama y enriqueció y generó la inclusión de algunos alumnos que estaban quizás invisibilizados o no participaban desde lo escrito. Entonces la oralidad es una herramienta muy potente en este caso. Insisto, no se puede comparar con la presencialidad pero fue una herramienta muy valiosa (Heber López, docente de Neuquén, entrevista).

Incluso se plantearon cuestionamientos a los modos en que los pueblos originarios fueron representados en algunos cuadernillos del Programa Seguimos Educando:

...por ejemplo el contenido del cuadernillo que circuló donde había una imagen estereotipada y estigmatizante de los pueblos originarios en el contenido gráfico. Claro, eso sí molestó y la Confederación Mapuche Neuquina emitió un comunicado, creo que yo me enteré así en realidad, por un comunicado que hizo la Confederación Mapuche, que dijo “no, no queremos ser representados de esta manera en los manuales escolares, esto atrasa” (Clementina Crisoliti, docente de Neuquén, entrevista)<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Sobre esta denuncia, puede consultarse la cobertura realizada por radio FM Pocahullo, de San Martín de los Andes, donde se entrevista a integrantes de la Confederación Mapuche de Neuquén y del Espacio de Articulación Mapuche: <https://agencia.farco.org.ar/noticias/educacion-pidio-disculpas-por-cuadernillos-que-se-refieren-a-mapuches-como-si-ya-no-existieran/>

Frente a los límites identificados en los cuadernillos, las iniciativas de las radios más vinculadas a los pueblos indígenas involucraron distintas estrategias. En primer lugar, garantizar contenidos en los propios idiomas. Así, por ejemplo, los/as docentes de la escuela Anexo N° 03 de Pampa Argentina de la Escuela Pública de Gestión Comunitaria Bilingüe Intercultural Indígena, ubicada en el paraje El Colchón, en la provincia de Chaco, implementaron la estrategia de traducir semana a semana contenidos para niños/as del nivel primario y transmitirlos por la radio Sayatén, ubicada en la localidad de Juan José Castelli de esa provincia:

Matemáticas tocó un domingo. Biología otro domingo. Nosotros siempre estamos para acompañar en la interpretación de contenidos. Lo que la profesora de biología, por ejemplo, hacía en castellano y nosotros abordamos lo que es lenguas originarias, qom. Eso para interpretar un texto y poder explicarlo. Hacerlo en castellano y también en qom. O al revés (Lázaro Díaz, docente de Chaco, entrevista).

Pero además de traducirse e interpretarse, los contenidos se “contextualizaban”, se reelaboraban para generar propuestas más próximas a las experiencias y cotidianidades de los/as chicos/as:

La idea del nombre del Seguimos Educando vino con la revista<sup>9</sup>. Pero en el programa “*de radio*” tratamos de contextualizar esos contenidos. Porque, por ejemplo, en la revista hablaban de la velocidad de un avión, de un tren y acá no tenemos nada. Los chicos no conocen. Es otro contexto. El cuadernillo es más para la zona metropolitana que para las zonas rurales o el interior. Por ejemplo, en Resistencia está bien... tiene los accesos, pero para nuestra zona, acá... no. En El Impenetrable es muy difícil que los docentes apliquen esos contenidos.

---

<sup>9</sup> Se refiere a los cuadernillos elaborados y distribuidos en el marco del programa nacional Seguimos Educando. El programa de radio desarrollado por estos docentes adoptó el mismo nombre.

Entonces los readaptamos y agregamos contenidos que sean más conocidos en esta zona (Lázaro Díaz, docente de Chaco, entrevista).

A su vez, familias oyentes de la radio Sayatén relataban una escuela comunitaria de esos programas de radio:

Nos sentamos y escuchamos bien entre todos. Somos ochenta familiares que vivimos juntos acá, con mi mamá. Tenemos unos cuantos chicos que van a la escuela, sobrinos, parientes. ... pero no entendíamos todo... a veces sí, los chicos entendían (oyente de Radio Sayatén, Comunidad Qom Paraje Río Salado en Chaco, entrevista).

Otro aspecto relevante de esas producciones es que contribuyeron a la presencia pública de las voces de los/as chicos/as, recuperando el valor de la oralidad como soporte principal para la transmisión de conocimientos y dando relevancia a las músicas, voces, idiomas indígenas. Así lo relataba una docente de la escuela primaria N° 161 del Paraje Payla Menucu, ubicada en territorio ancestral de la comunidad mapuche Curruhuinca sobre el camino de la Ruta 19 camino al cerro Chapelco, en Neuquén:

...cuando vino repentinamente la pandemia y la cuarentena, generamos mecanismos para poder continuar desarrollando nuestra tarea docente, pero sobre todo generar el sostener el vínculo con los chicos y las chicas y sus familias ya que (...) era muy complicado por la falta de conectividad de la mayoría, porque muchos de ellos que viven en la vida rural. No tienen acceso a la señal, digamos de Internet, ni celular. Entonces una manera de generar este intercambio, pensando que alguna familia por ahí tiene un solo un solo celular, no tienen computadora la gran mayoría de esos entonces pensamos a través de los mensajes de WhatsApp y mandándoles las tareas y haciendo un intercambio oral, podríamos hacer como una recopilación de esos mensajes, de esas devoluciones de los

chicos de tareas propuestas y armar un compilado, editarlo y reproducirlo a través de un programa. De ese modo nace la idea, hicimos una prueba piloto, nos gustó y después decidimos sostenerlo. Y ha sido muy importante sobre todo porque en ese programa aparecen voces de chicos que en el aula están un poco silenciadas por distintas razones y acá se hace.. se evidencia. Hemos tenido muy gratas sorpresas dado que a través de la oralidad han podido transmitir sus conocimientos (...). También estamos hablando de chicos que pertenecen a la cultura, al pueblo mapuche, entonces todo eso pone en evidencia que el programa tiene una fuerte identidad local y comunitaria. Firmemente parada digamos en esta cuestión intercultural, así que bueno, ha sido muy rico (Heber López, docente de Neuquén, entrevista).

Así, desde estas producciones se legitimaba el uso (particularmente para la enseñanza) de los idiomas indígenas y se defendía el ejercicio del derecho a la educación bilingüe:

...la radio es indispensable y es una herramienta que llega a todos los oídos. Podemos abordar libremente a través de nuestras lenguas, explicar en qom, eso les gusta también a nuestros dirigentes, que no perdamos nuestro idioma, más allá de que estemos frente a un aula, a una institución, pero lo importante es llevar y defender la educación bilingüe intercultural. Nosotros hicimos el esfuerzo y nos ayudó bastante para nuestra práctica docente (Lázaro Díaz, docente de Chaco, entrevista).

En Tartagal, Salta, la radio La voz indígena tuvo un programa impulsado por las docentes de Nivel Inicial, Paula Calderón y Cintia Arrieta, de la Escuela Cacique Cambaí N° 5097, quienes relataron su experiencia con niños/as del pueblo wichí, en la cual trabajaron con música, efemérides y festejos a través de la radio. Y respecto al Programa Seguimos Educando explicaron que si bien recibieron cuadernillos:



...el contexto no es el mismo, al tener familias en comunidad hay padres que no saben leer y no saben explicarles a los chicos. Y algunas actividades propuestas por las cartillas del gobierno son para gente con más educación, más preparada y ahí es donde se dificultaba esto de las cartillas. Además, el contexto de Buenos Aires no es lo mismo que el contexto de una escuela rural en una ciudad o pueblo pequeño como Tartagal (Paula Calderón, docente de Salta, entrevistada).

Por eso, en este caso, las producciones radiofónicas fueron espacios de creatividad para docentes, jóvenes y niños/as: juegos de palabras en idiomas indígenas; concursos de adivinanzas; recolección de sonidos del monte, montañas o ríos; reconstrucción de memorias locales; fiestas de cumpleaños a través de la radio, fueron algunas propuestas. Además, en algunas producciones se recuperaban, historizaban y explicaban las fechas relevantes para los pueblos originarios, como las vinculadas a ciclos de la naturaleza, a momentos en que se llevaban a cabo prácticas socioculturales o políticas relevantes para cada pueblo; batallas libradas en el pasado, por ejemplo.

Finalmente, otra cuestión clave es que para la producción de materiales educativos, en muchos casos, las fuentes fueron las propias autoridades de cada pueblo:

Armamos otro programa especial en relación al *Wiñoy Xipan-tv*<sup>10</sup>. En cada programa no solamente están las voces de los chicos, de las maestras, sino que están las familias entrevistadas, autoridades del pueblo mapuce, incluso referentes del pueblo mapuce del otro lado de *Waj Mapu*, de Chile (Heber López, docente de Neuquén, entrevista).

De este modo, en ese vínculo entre radios, docentes bilingües, escuelas y comunidades se apostó por la construcción de estrate-

---

<sup>10</sup> Es el festejo de la vuelta del sol, el comienzo de un ciclo y el fin de otro y que coincide con el solsticio de invierno.

gias pedagógicas donde los idiomas, saberes, voces legitimadas y modos de transmisión de los conocimientos de los pueblos indígenas adquirieran especial protagonismo.

### **A modo de cierre**

Los aprendizajes fueron muchos, sobre todo para docentes y estudiantes: no solo referidos al uso de la tecnología necesaria (en el marco de lo poco disponible), sino también a lógicas y estrategias de producción radiofónica al servicio de procesos de enseñanza y aprendizaje. La conciencia sobre los límites de lo realizado y lo que hacía falta conseguir o seguir aprendiendo, también. Los vínculos entre radios y docentes (y, en el mejor de los casos, entre radios y escuelas) se fortalecieron. Y con ello también se fortaleció el rol y la presencia comunitaria de las radios.

Sin embargo, el retorno a la enseñanza presencial casi no dejó tiempo a docentes y estudiantes para seguir produciendo y utilizando esos materiales. Y las políticas educativas, en general, no promovieron el uso de esos aprendizajes, contenidos y vínculos construidos.

La trayectoria latinoamericana de construcción de propuestas pedagógicas desde y en las radios, así como la centralidad que tiene para las radios vinculadas a pueblos originarios la apuesta por transmitir memorias y conocimientos tanto ancestrales como sobre los derechos actuales de estos pueblos, constituyen a esa emisoras en ámbitos con una gran potencialidad para contribuir a fortalecer la Educación Intercultural Bilingüe, en alianza con el sistema educativo formal. Para llegar donde las escuelas no pueden; para fortalecer y estimular el trabajo de los/as docentes bilingües y su protagonismo en las escuelas y en las radios; para favorecer el acercamiento de niños/as y jóvenes indígenas como audiencias y también productores/as de las emisoras, entre otras posibilidades.

Potenciar ese trabajo requiere de articulaciones entre áreas del Estado que hagan posible, favorezcan, promuevan el vínculo entre escuelas y las radios. Y, junto con ello, también de apuestas

sostenidas de las radios por la incorporación de los/as niños/as y jóvenes como audiencias e interlocutores/as a interpelar.

Finalmente, cabe destacar que, dado que la vulneración de las comunidades indígenas está vinculada en gran medida al modelo económico que contamina y las expulsa de sus territorios, la pandemia también ha ampliado la atención hacia perspectivas de cuidado de la naturaleza y el autocuidado, poniendo en evidencia con mayor fuerza el agotamiento de los modelos extractivistas que destruyen la vida en el planeta. El vínculo de los indígenas con el territorio no es una relación económica ni una relación de apropiación. Es una relación espiritual, cultural, de identidad. La Pachamama tiene derechos, por tanto, es sujeto de derecho y no un objeto susceptible de apropiación (Zaffaroni, 2011). Este reconocimiento también refuerza el argumento sobre la importancia de potenciar las voces y cosmovisiones de los pueblos originarios, lo que tienen para enseñar sobre esos vínculos con la naturaleza, desde saberes y perspectivas que pasan a ocupar con mayor relevancia los espacios educativos y mediáticos.

## Bibliografía

AAVV, *Informe ampliado: efectos socioeconómicos y culturales de la pandemia COVID-19 y del aislamiento social, preventivo y obligatorio en los Pueblos Indígenas en Argentina -Segunda etapa, junio 2020*. 2020. En línea. Disponible en: <http://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/747> (1/03/2023).

Briones, Claudia (Comp.), *Cartografías argentinas: políticas indígenas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires, Antropofagia, 2005.

Carrasco, Morita, *Los derechos de los pueblos indígenas en Argentina*. Buenos Aires, IGWIA-Vinciguerra, 2000.

Ford, Aníbal, *La marca de la bestia*. Buenos Aires, Norma, 1999.

Gordillo, Gastón y Hirsch, Silvia, "La presencia ausente: invisibilizaciones, políticas estatales y emergencias indígenas en la Argentina". En: Gordillo, Gastón y Hirsch, Silvia (Comps.) *Movilizaciones*

*indígenas e identidades en disputa en la Argentina*. Buenos Aires, La Crujía, pp: 15-38, 2010.

Instituto Nacional de Asuntos Indígenas. "Mapa de pueblos originarios", 2022. En línea. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/derechoshumanos/inai/mapa> (01/03/2023).

Lenton, Diana, *De centauros a protegidos. La construcción del sujeto de la política indigenista argentina desde los debates parlamentarios (1880 – 1970)*. Tesis doctoral en Doctorado de la FFyL, UBA, Buenos Aires, 2005.

Mombello, Laura, *Evolución de la política indigenista en Argentina en la década de los noventa*. EEUU, CLAPSO, Universidad de Texas, 2002. En línea. <http://lanic.utexas.edu/project/laoap/claspo/dt/0004.pdf> (01/03/2023).

Nuñez, Yamila Irupé y Casimiro Córdoba, Ana Victoria, "La educación intercultural bilingüe y sus desafíos para población guaraní de Salta y Misiones (Argentina)". En línea. En *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 25, nº 85, 2020. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/140/14064761009/html/> (15/05/2023)

Ortega, Mariana, Lizondo Liliana y Doyle, Magdalena, "Los tiempos largos de la comunicación indígena en Argentina. Trayectorias nacionales y análisis de un caso." En *Revista ContraCorrente*, nº 17, pp 31-52, 2021. Disponible en: <http://periodicos.uea.edu.br/index.php/contracorrente/article/view/2194> (01/03/2023).

Red GEMAS, *Primer informe: impacto del aislamiento en las comunidades mapuche y mapuche-tehuelche*. 2020. En línea. Disponible en: <https://gemasmemoria.com/2020/05/30/relevamiento-del-impacto-social-de-las-medidas-de-aislamiento-informe-centrado-en-las-comunidades-mapuche-y-mapuche-tehuelche/> (01/03/2023).

RICCAP, *Relevamiento de los servicios de comunicación audiovisual comunitarios, alternativos, populares, cooperativos y de pueblos originarios en Argentina*. Agosto de 2019. En línea. Disponible en: <https://bit.ly/2IHPnq8> (01/03/2023).

Schiller, Herbert, *Information Inequality: The Deepening Social Crisis in America*. New York, Routledge, 1996.

Tamagno, Liliana, "Políticas indigenistas en Argentina, alcances y límites. Demandas, luchas, representaciones y nuevas configuraciones etnopolíticas". En *Runa* vol. 34, pp. 9-12, 2013.

Trincherro, Hugo, "Pueblos originarios y políticas de reconocimiento en Argentina". En *Papeles de Trabajo* nº18, pp. 1-17, 2009.

Zaffaroni, Eugenio, *La Pachamama y el Humano*. Buenos Aires, Colihue; CABA, Editorial de las Madres de Plaza de Mayo, 2011.

## Anexo

### Listado de radios

Aquí se identifican las radios que participaron de la investigación “Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social: relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina”.

El relevamiento de experiencias para la continuidad educativa se basó en la realización de encuestas a la totalidad de estas emisoras. Asimismo, y tal como se señala en los distintos capítulos que integran este libro, algunas de estas radios participaron mediante entrevistas a sus integrantes y/o facilitando la vinculación con sus audiencias y comunidades de referencia para el desarrollo de esta investigación.

<b>Provincia / Distrito</b>	<b>Localidad</b>	<b>Nombre de la radio</b>	<b>AM/FM</b>	<b>Frec.</b>
Buenos Aires	Ensenada	Tres Ciudades	FM	96.3
Buenos Aires	Coronel Pringles	Activa	FM	88.3
Buenos Aires	Quilmes	Ahijuna	FM	94.7
Buenos Aires	Gregorio de La Ferrere	Arraigo	FM	102.7
Buenos Aires	San Miguel	Barrial Comunitaria	FM	94.7
Buenos Aires	Guaminí	CAJ	FM	90.1
Buenos Aires	Comandante Nicanor Otamendi	CAJ 89.1	FM	89.1
Buenos Aires	Cañuelas	Campesina	FM	90.1
Buenos Aires	Moreno	Chicharra	FM	88.9
Buenos Aires	Avellaneda	Cítrica	FM	88.5
Buenos Aires	Trujuy	Ciudad Trujuy	FM	105.9
Buenos Aires	Moreno	Ciudad UNM	FM	88.7
Buenos Aires	Los Polvorines	Crisol	FM	92.3

Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación en tiempos de aislamiento

---

Buenos Aires	Salto	Cultural	FM	87.9
Buenos Aires	Mar del Plata	De La Azotea	FM	88.7
Buenos Aires	Bahía Blanca	De La Calle	FM	87.9
Buenos Aires	Campana	Del 15	FM	96.1
Buenos Aires	Villa Gesell	Del Bosque	FM	92.3
Buenos Aires	Roque Pérez	Eco Estudiantes con Onda	FM	107.1
Buenos Aires	Gran Burg	EES N 2	FM	92.1
Buenos Aires	Tandil	El Muro Radio	FM	102.5
Buenos Aires	Tres Arroyos	El Puente	FM	107.1
Buenos Aires	Berazategui	Empresaria	FM	92.5
Buenos Aires	Castelar	En Tránsito	FM	93.9
Buenos Aires	Los Toldos	Escuela secundaria 2	FM	107.5
Buenos Aires	La Plata	Estación Sur	FM	91.7
Buenos Aires	Campana	Estudio	FM	107.7
Buenos Aires	Salvador María	Evolucion FM	FM	88.1
Buenos Aires	Martínez	Fénix	FM	100.3
Buenos Aires	Bolívar	FM 5 107.1	FM	107.1
Buenos Aires	San Nicolás	FM 98.7	FM	98.7
Buenos Aires	La Matanza	FM Fribuay	FM	90.7
Buenos Aires	La Plata	Futura	FM	90.5
Buenos Aires	Bella Vista	Gallo Rojo	FM	88.7
Buenos Aires	General Rodríguez	General Rodríguez	FM	89.5
Buenos Aires	Pedernales	Green Point	FM	88.9
Buenos Aires	Morón	Huayra Quimbal	FM	89.9
Buenos Aires	Tres Arroyos	Indie Rock	FM	104.7
Buenos Aires	Villa Martel, Vicente Lopez	Italia	AM	1620
Buenos Aires	Florencio Varela	La Barriada	FM	98.9
Buenos Aires	Tandil	La Compañía	FM	101.7
Buenos Aires	San Pedro	La Correntada	FM	92.7
Buenos Aires	Avellaneda	La Mosca	FM	93.5
Buenos Aires	Berazategui	La Oveja Negra	FM	93.9
Buenos Aires	Bolívar	La Portada	FM	95.5
Buenos Aires	Moreno	La Posta	FM	96.5
Buenos Aires	Pergamino	La Posta de Pergamino	FM	101.7

Anexo  
Listado de radios

Buenos Aires	Ituzaingó	La Radio Pública del Oeste	FM	89.3
Buenos Aires	Avellaneda	La tecno	FM	88.3
Buenos Aires	Los Polvorines	La Uni	FM	91.7
Buenos Aires	Castelli	La Voz del Estudiante	FM	S/ D
Buenos Aires	Almirante Brown	Las Cavas	FM	90.3
Buenos Aires	Tandil	Libre	FM	98.9
Buenos Aires	Luján	Radio Pública Luján	FM	87.9
Buenos Aires	Marcos Paz	Radio Pública de Marcos Paz	FM	90.7
Buenos Aires	Coronel Suárez	Mariano Moreno	FM	88.9
Buenos Aires	Daireaux	Media	FM	97.1
Buenos Aires	Lanús	Megafón	FM	92.1
Buenos Aires	Junín	Mestiza	FM	101.7
Buenos Aires	Florencio Varela	Mestiza Radio	FM	88.5
Buenos Aires	Moreno	La Radio Pública de Moreno	FM	90.7
Buenos Aires	Carlos Tejedor	Radio Municipal Carlos Tejedor	FM	92.3
Buenos Aires	San Martín	Nueva Generación	FM	97.1
Buenos Aires	Moreno	FM Ocupas	FM	88.3
Buenos Aires	Benito Juarez	Ore Tape	FM	88.9
Buenos Aires	Pila	Radio Municipal de Pila	FM	97.9
Buenos Aires	San Fernando	Pocas Pulgas	FM	93.3
Buenos Aires	Pergamino	Radio 5	FM	88.9
Buenos Aires	Ingeniero Maschwitz	Radio Activa	FM	96.9
Buenos Aires	Daireaux	Radio Daireaux 90.7	FM	90.7
Buenos Aires	Moreno	Radio Estudiantil Comunitaria (REC)	FM	89.5
Buenos Aires	La Plata	Radio Integración Boliviana	FM	88.5
Buenos Aires	Bahía Blanca	Radio Nacional Bahía Blanca LRA 13	AM	560
Buenos Aires	Avellaneda	Radio UNDAV	FM	90.3
Buenos Aires	La Plata	Radio Universidad de La Plata	AM	1390
Buenos Aires	La Plata	Radio Universidad de La Plata LR 11	FM	107.5
Buenos Aires	San Justo	Radio Universidad Nacional de La Matanza	FM	89.1
Buenos Aires	Luján	Radio Universidad Nacional de Luján	FM	88.9
Buenos Aires	Mar del Plata	Radio Universidad Nacional de Mar del Plata	FM	97.5
Buenos Aires	Bahía Blanca	Radio Universidad Nacional del Sur	AM	1240



Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación en tiempos de aislamiento

---

Buenos Aires	Bahía Blanca	Radio UTN Bahía Blanca	FM	93.5
Buenos Aires	La Plata	Raíces Rock	FM	88.9
Buenos Aires	General San Martín	Reconquista	FM	89.5
Buenos Aires	La Plata	Resistencia	FM	103.9
Buenos Aires	General Rodríguez	Ruca Hueney	FM	91.5
Buenos Aires	Bolívar	Secundaria 5 FM	FM	107.1
Buenos Aires	Salto	Sin nombre	FM	88.9
Buenos Aires	La Plata	Sin nombre	FM	87.9
Buenos Aires	Berazategui	Soberanía Nacional	FM	98.9
Buenos Aires	San Andres	SOS Ser Otro Ser	FM	105.1
Buenos Aires	Ezpeleta	Stylo	FM	107.7
Buenos Aires	San Nicolás	Superior	FM	98.7
Buenos Aires	Jose C. Paz	Tinkunaco	FM	107.3
Buenos Aires	Alberti	Unión C.E.N.	FM	107.1
Buenos Aires	Olavarría	Universidad	FM	90.1
Buenos Aires	Junín	UNNOBA Radio	FM	89.7
Buenos Aires	Quilmes	UNQ Radio	FM	91.5
Buenos Aires	Viamonte	Radio Viamonte	FM	88.1
Buenos Aires	La Plata	Virgen Urkupiña	FM	102.9
Buenos Aires	Quilmes	FM Wen	FM	93.7
Catamarca	Santa María	Belgrano	FM	96.1
Catamarca	San José	Cruz del Sur	FM	88.9
Catamarca	Andalgalá	Radio El Algarrobo	FM	105.3
Catamarca	San Fernando del Valle de Catamarca	FM Estación del Sur	FM	103.9
Catamarca	Bañados de Ovanta	Estudiantil	FM	92.3
Catamarca	Fray Mamerto Esquiú	Radio Fray	FM	106.9
Catamarca	Medanitos	FM Horizonte	FM	102.7
Catamarca	Villa de Antofagasta	La Voz	FM	88.3
Catamarca	San Fernando del Valle de Catamarca	Radio Nacional Catamarca LRA 27	AM	730
Catamarca	San Fernando del Valle de Catamarca	Radio Universidad	FM	100.7
Chaco	Presidencia de La Plaza	FM Caracol	FM	104.7
Chaco	Charadai	Charadai	FM	88.3

Anexo  
Listado de radios

Chaco	Macalle	Cielo Abierto	FM	88.9
Chaco	Colonia Tacurí	Colonia Tacuarí	FM	88.9
Chaco	Pampa Almiron	EE179	FM	98.1
Chaco	General José de San Martín	Radiodifusora El Zapallar	FM	103.7
Chaco	Santa Sylvina	Estilo	FM	88.5
Chaco	El Sauzalito	Identidad - La Radio Joven	FM	96.3
Chaco	Colonia Campo La Aurora	La Aurora	FM	88.3
Chaco	Pampa del Indio	Lqataxac Nam Qompi	FM	90.7
Chaco	Juan José Castelli	Patria Joven	FM	88.9
Chaco	Resistencia	Radio Nacional Resistencia LRA 26	AM FM	620 96.7
Chaco	Presidencia Roque Sáenz Peña	Radio Universidad UNCAUS FM	FM	101.9
Chaco	Resistencia	Radio Universidad UTN LRH307	FM	91.1
Chaco	Puerto Tirol	Rodolfo Walsh	FM	102.7
Chaco	Castelli	Sayaten	FM	102.1
Chaco	Resistencia	Radio Sur	FM	101.9
Chaco	Mision Nueva Pompeya	Radio Totnaj Pek	FM	94.9
Chaco	Gancedo	Voces de Niños	FM	89.5
Chubut	Sarmiento	CAJ	FM	89.9
Chubut	Trelew	CAJ Escuela de Arte N°759	FM	104.1
Chubut	Trevelin	FM Del Valle	FM	99.9
Chubut	28 de Julio	FM 87.9	FM	87.9
Chubut	El Hoyo	Radio Fogón	FM	97.3
Chubut	Tecka	FM La Bayer Tecka	FM	91.9
Chubut	Lago Puelo	La Radio de la Escuela	FM	98.1
Chubut	El Maitén	FM Petü Mogeleiñ	FM	88.7
Chubut	Puerto Madryn	Namunkurá	FM	89.7
Chubut	Playa Unión	Radio CAJ 90.3	FM	90.3
Chubut	Comodoro Rivadavia	Radio de la Universidad de la Patagonia	FM	93.1
Chubut	Gobernador Costa	Radio Más	FM	88.7
Chubut	Alto Rio Senguier	Radio Nacional Alto Río Senguier LRA 55	AM	740
Chubut	Comodoro Rivadavia	Radio Nacional Comodoro Rivadavia LRA 11	AM	670

Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación en tiempos de aislamiento

Chubut	Esquel	Radio Nacional Esquel LRA9	AM FM	560 88.7
Chubut	Comodoro Rivadavia	Radio Nacional Patagonia Argentina LU 4	AM	630
Chubut	Río Mayo	Radio Nacional Río Mayo LRA 58	AM	1020
Chubut	Comodoro Rivadavia	Sin k-rtel	FM	89.7
Chubut	Trelew	Radio Sudaca	FM	105.3
CABA	Comuna 15	Asamblea	FM	94.1
CABA	CABA	FM Bajo Flores	FM	88.1
CABA	Barrio Boedo	FM Boedo	FM	88.1
CABA	CABA	Radio Gráfica	FM	89.3
CABA	La Paternal	La Colectiva	FM	102.5
CABA	CABA	La Colifata	FM	100.3
CABA	Mataderos	La Milagrosa	FM	100.9
CABA	La Paternal	La Patriada	FM	104.7
CABA	Almagro	La Tribu	FM	88.7
CABA	CABA	Radio Presente	FM	94.5
CABA	CABA	Radio ISER	FM	95.5
CABA	CABA	FM Riachuelo	FM	100.9
CABA	CABA	Radio Semilla	FM	106.5
CABA	Barrio Villa Soldati	FM Soldati	FM	91.3
CABA	Barrio Congreso	Somos Radio	AM	530
CABA	CABA	Subterradio	FM	101.7
CABA	Barrio Parque Patricios	Radio Sur	FM	88.3
Córdoba	Sebastián Elcano	Radio Agustín Tosco	FM	101.1
Córdoba	San Carlos Mina	Comunitaria Carlos Murias	FM	99.1
Córdoba	Cruz del Eje	Radio Central Ferroviaria	FM	107.7
Córdoba	Arroyito	Radio Cooperativa	FM	91.3
Córdoba	Salsipuedes	Radio Curva	FM	106.1
Córdoba	Villa Ciudad Parque	El Brote	FM	90.3
Córdoba	Los Homillos	El Grito	FM	88.5
Córdoba	Ciudad de Córdoba	Radio Comunitaria Encuentro	FM	95.7
Córdoba	San Antonio de Litín	Escolar	FM	89.1
Córdoba	Villa Rossi	Estudiantil	FM	88.9

Anexo  
Listado de radios

Córdoba	San Marcos Sierras	Radio Garabato	FM	88.3
Córdoba	Cosquín	Radio Inédita	FM	103.9
Córdoba	Comuna de San Roque	IPEM 388	FM	107.7
Córdoba	Villa Valeria	Jose Crotto	FM	98.7
Córdoba	Villa Giardino	FM La Minga	FM	94.7
Córdoba	Lucio Victorio Mansilla	La Ola	FM	89.9
Córdoba	Ciudad de Córdoba	La Quinta Pata	FM	93.9
Córdoba	Sebastián Elcano	La Radio del Cole	FM	90.7
Córdoba	Laboulage	La Radio del Lefebvre	FM	89.5
Córdoba	Ciudad de Córdoba	La Ranchada	FM	103.9
Córdoba	Ciudad de Córdoba	La Rimbombante	FM	104.9
Córdoba	Colonia Caroya	La Ronda	FM	91.1
Córdoba	Río Tercero	La Ruidosa	FM	91.5
Córdoba	Almafuerte	La Tranquera	FM	92.7
Córdoba	Paraje Las Chacras - La Paz	Radio comunitaria Las Chacras	FM	104.9
Córdoba	Unquillo	Radio Nativa	FM	107.9
Córdoba	José de la Quintana	Onda Minera	FM	91.1
Córdoba	Anizacate	Local Paravachasca	FM	97.3
Córdoba	Ciudad de Córdoba	FM Providencia	FM	104.5
Córdoba	Deán Funes	Radio Pueblo	FM	103.3
Córdoba	Cruz del Eje	Radio Aprender	FM	88.9
Córdoba	Ciudad de Córdoba	Radio GEN	FM	107.5
Córdoba	Ciudad de Córdoba	Radio Nacional Córdoba LRA 7	AM FM	750 100.1
Córdoba	Ciudad de Córdoba	Nuestra Radio	FM	102.3
Córdoba	Ciudad de Córdoba	Radio Universidad	AM	580
Córdoba	Río Cuarto	Radio Universidad de Río Cuarto	FM	97.7
Córdoba	Ciudad de Córdoba	Radio Revés	FM	88.7
Córdoba	Río Primero	Río Suena	FM	88.3
Córdoba	Casa Grande	Radio Roja	FM	90.1
Córdoba	Jesús María	FM Escolar Savia Nueva	FM	91.5
Córdoba	Cruz del Eje	FM Sierra Azul	FM	88.7
Córdoba	Ciudad de Córdoba	Radio Sur	FM	90.1
Córdoba	Alta Gracia	Radio Tortuga	FM	92.9

Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación en tiempos de aislamiento

Córdoba	Capilla del Monte	Una radio, muchas voces	FM	98.1
Córdoba	Villa María	Radio Universidad	FM	106.9
Córdoba	Ciudad de Córdoba	RADIO UTNFRFC 94.3	FM	94.3
Córdoba	Villa Quillinzo	Villa Quillinzo	FM	102.9
Córdoba	Villa Carlos Paz	VillaNos	FM	100.7
Córdoba	Ucacha	FM VOX Ucacha	FM	103.3
Córdoba	Ciénaga del Coro	Voz Joven	FM	106.7
Córdoba	Ciudad de Córdoba	Zumba la Turba	FM	99.5
Corrientes	Monte Caseros	Cárcano	FM	106.7
Corrientes	Saladas	Futuro	FM	89.1
Corrientes	Pedro Fernandez	Héroes de Malvinas	FM	87.9
Corrientes	Goya	FM La Chicharra	FM	88.9
Corrientes	Nuestra Señora del Rosario del Caá catí	Normal	FM	88.9
Corrientes	Goya	FM Ñanderoga	FM	106.5
Corrientes	Ituzaingó	Radio Paraíso Natural	FM	97.1
Corrientes	Paso de los Libres	Radio Nacional General Madariaga Paso de los Libres LTC12	AM	840
Corrientes	Santo Tomé	Radio Nacional Santo Tomé LRA 12	AM FM	780 100.5
Corrientes	Ciudad de Corrientes	Radio Universidad Nacional del Nordeste	FM	99.7
Corrientes	Ciudad de Corrientes	FM San Cayetano	FM	102.5
Corrientes	Goya	Valentín Virasoro	FM	90.7
Entre Ríos	Paraná	Radio Comunitaria Barriletes	FM	89.3
Entre Ríos	Victoria	FM Chaná	FM	100.5
Entre Ríos	Arroyo Barú	Dixi	FM	87.7
Entre Ríos	Hasenkamp	Radio CAJ	FM	88.3
Entre Ríos	Concordia	El Faro	FM	104.9
Entre Ríos	Gualeduaychú	FM Inclusión	FM	102.3
Entre Ríos	Urdinarraín	Joven	FM	93.3
Entre Ríos	Villaguay	FM La Redota	FM	98.3
Entre Ríos	Concepción del Uruguay	Radio Nacional General Francisco Ramírez LT 11	AM	1560
Entre Ríos	Paraná	Radio Nacional General Urquiza LT 14	AM	1260

Anexo  
Listado de radios

Entre Ríos	Guaaleguaychú	Radio Nacional Guaaleguaychú LRA 42	AM FM	1310 98.7
Entre Ríos	Concordia	Radio UNER Concordia	FM	97.3
Entre Ríos	Colón	FM Sapukay	FM	103.1
Entre Ríos	Paraná	Radio UNER Paraná	FM	100.3
Entre Ríos	Concepción del Uruguay	Radio UNER Concepción del Uruguay	FM	91.3
Entre Ríos	Paraná	FM Universidad UTN Paraná	FM	105.7
Entre Ríos	Conscripto Bernardi	Utopía	FM	89.1
Entre Ríos	Diamante	Voz Libre	FM	89.1
Formosa	Ingeniero Guillermo Juárez	Alfa & Omega	FM	91.7
Formosa	Lucio Victorio Mansilla	Ará Mitá	FM	94.5
Formosa	Riacho He He	Arandú	FM	89.7
Formosa	Loma Monte Lindo	Radio CAJ	FM	95.3
Formosa	Ciudad de Formosa	FM La Nueva	FM	98.1
Formosa	Las Lomitas	La Voz de la 37	FM	86.7
Formosa	El Espinillo	FM Pilagás	FM	99.7
Formosa	Ciudad de Formosa	Radio Nacional Formosa LRA8	AM	820
Formosa	Las Lomitas	Radio Nacional Las Lomitas LRA20	AM FM	1270 93.5
Formosa	Ciudad de Formosa	Radio Universidad Nacional de Formosa	FM	102.7
Formosa	El Potrillo	Silät-wo	FM	94.1
Jujuy	Humahuaca	Radio Artística	FM	88.7
Jujuy	Libertador General San Martín	FM Bajando Caña	FM	101.5
Jujuy	San Salvador de Jujuy	Capoma	FM	91.5
Jujuy	El Fuerte	Ecos de mi Pueblo	FM	89.9
Jujuy	Volcán	El Antigal	FM	89.5
Jujuy	Tilcara	La Caprichosa	FM	97.1
Jujuy	Lagunilla del Farallón	La voz de la Libertad	FM	97.7
Jujuy	San Salvador de Jujuy	La Voz del Cerro	FM	92.1
Jujuy	La Quiaca	Nuestras Voces	FM	89.7
Jujuy	Abra Pampa	Radio Pachakuti	FM	89.9
Jujuy	Tilcara	Radio Pirca	FM	101.5
Jujuy	San Salvador de Jujuy Barrio Alto Comedero	Radio Pueblo	FM	90.1

Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación en tiempos de aislamiento

Jujuy	San Salvador de Jujuy	Radio Nacional Jujuy LRA 22	AM	790
Jujuy	La Quiaca	Radio Nacional La Quiaca LRA 16	AM FM	560 92.5
Jujuy	San Salvador de Jujuy	Radio Universidad Nacional de Jujuy LRK 301	FM	92.9
Jujuy	Rinconada	FM Rinconada	FM	97.9
Jujuy	Lozano	Sin nombre	FM	89.1
Jujuy	Paraje Los Chorrillos	FM Wiphala	FM	89.9
La Pampa	25 de Mayo	Radio Municipal	AM FM	900 91.1
La Pampa	General Pico	Radio Colegio Educadores Pampeanos	FM	106.7
La Pampa	Puelén	Creciendo	FM	106.9
La Pampa	Santa Rosa	LU 33 Emisora Pampeana	AM	890
La Pampa	Santa Rosa	Radio Kermes	FM	106.1
La Pampa	Santa Rosa	Radi La Tosca	FM	95.1
La Pampa	25 de Mayo	Polifonía Joven	FM	88.3
La Pampa	Santa Rosa	Power	FM	103.7
La Pampa	Santa Rosa	Radio Nacional Santa Rosa LRA 3	FM	95.9
La Pampa	Catriló	Suena el Médano	FM	88.7
La Rioja	Chañar	Esperanza	FM	94.7
La Rioja	Famatina	Famatina	FM	101.5
La Rioja	Chepes	FM La Tusca	FM	96.1
La Rioja	Pituil	La Voz de los Pueblos	FM	90.5
La Rioja	Ciudad de La Rioja	La voz de Joaquín	FM	98.7
La Rioja	La Rioja	Radio Nacional La Rioja LRA 29	AM	620
La Rioja	Chilecito	Radio UNDeC	FM	104.1
La Rioja	La Rioja	Radio UNLaR	FM	90.9
Mendoza	Lavalle	Aires Lavallinos	FM	90.3
Mendoza	Las Catitas	Al Límite	FM	88.1
Mendoza	El Resguardo	Amistad	FM	100.1
Mendoza	Fray Luis Beltrán	Ayllu	FM	101.1
Mendoza	Ciudad de Mendoza	Big Band	FM	88.5
Mendoza	Tupungato	FM Cerrillos	FM	107.3
Mendoza	Maipú	FM Cruz de Piedra	FM	92.5
Mendoza	Godoy Cruz	Radio Comunitaria Cuyum	FM	89.3

Anexo  
Listado de radios

Mendoza	Godoy Cruz	El Aguariabay	FM	107.3
Mendoza	El Puerto, Lavalle	El Puerto	FM	89.9
Mendoza	Villa 25 de Mayo	La 25	FM	106.1
Mendoza	El Vergel	La César	FM	106.5
Mendoza	Potrerosillos	La Leñera	FM	97.9
Mendoza	El Bermejo	La Mosquitera	FM	88.1
Mendoza	Villa Tulumaya	La Pujante	FM	93.3
Mendoza	General San Martín	Latinoamérica	FM	102.9
Mendoza	Punta del Agua	El Nevado	FM	89.9
Mendoza	Bowen	Nuestras Voces	FM	89.5
Mendoza	General Alvear	Radio Goico	FM	94.3
Mendoza	Ciudad de Mendoza	Radio Nacional Libertador LV 8	AM FM	780 92.7
Mendoza	Malargüe	Radio Nacional Malargüe LV 19	AM	790
Mendoza	Ciudad de Mendoza	Radio Nacional Mendoza LRA 6	AM FM	960 97.1
Mendoza	San Rafael	Radio Nacional San Rafael LV4	AM	620
Mendoza	Tupungato	Sin Dueño	FM	97.1
Mendoza	San Rafael	Sin nombre	FM	105.1
Mendoza	Desaguadero	Sinergia	FM	88.3
Mendoza	La Central	FM Sur	FM	95.3
Mendoza	Jocolí	Radio Tierra Campesina	FM	89.1
Mendoza	Ciudad de Mendoza	Universidad Nacional de Cuyo RL 403	FM	96.5
Mendoza	Ciudad de Mendoza	Radio UTN LRJ 404	FM	94.5
Mendoza	La Consulta	Vínculos	FM	89.7
Misiones	San Javier	FM Alto Uruguay	FM	100.3
Misiones	Posadas	FM El Libertador	FM	94.9
Misiones	San Antonio	Estilo	FM	99.9
Misiones	Puerto Rico	Estudiantil	FM	90.3
Misiones	Florentino Ameghino	Joven	FM	103.7
Misiones	Salto Encantado	Joven	FM	88.5
Misiones	Leandro N Alem	La CEP 21	FM	91.5
Misiones	Tobuna	La Voz del CEP	FM	89.3
Misiones	El Alcázar	Perutí	FM	S/D



Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación en tiempos de aislamiento

Misiones	Puerto Iguazu	Radio Nacional Iguazú LRA 19	AM	710
Misiones	San Antonio Paraje San martin	FM San Martín	FM	95.9
Misiones	El Soberbio	Siempre Joven	FM	90.1
Misiones	Comandante Andresito	FM Tierra Sin Fronteras	FM	100.7
Misiones	Tres Capones	Tres Capones	FM	88.5
Misiones	Posadas	FM Universidad	FM	98.7
Misiones	El Dorado	Volumen 16	FM	106.9
Neuquén	Aluminé	FM Aletuy Wiñelfe	FM	90.9
Neuquén	Aluminé	Radio Municipal Aluminé	FM	88.7
Neuquén	Junín de los Andes	Che Comunitaria	FM	90.5
Neuquén	Allen	Eco Taiñ Mapu	FM	104.7
Neuquén	Villa La Angostura	FM El Orejano	FM	98.1
Neuquén	Zapala	Radio El Zorzal	FM	88.9
Neuquén	Andacollo	Escuela 28	FM	106.3
Neuquén	Chos Malal	FM La Arriera	FM	104.7
Neuquén	San Martín de los Andes	FM Pocahullo	FM	91.1
Neuquén	Las Ovejas	La Voz Adolescente	FM	88.9
Neuquén	San Martin de los Andes Paraje Quila Quina Comu- nidad Mapuche Curruhuinca	Nentuain Nizungun	FM	105.7
Neuquén	Ciudad de Neuquén	Asociación Radio Comunitaria La Voz del Sur RADIO PUELMAPU	FM	99.1
Neuquén	Villa La Angostura	Puñen Hue	FM	87.9
Neuquén	Chos Malal	Radio Nacional Chos Malal LRA 52	AM	670
Neuquén	Ciudad de Neuquén	Radio Nacional Neuquén LRA 43	FM	103.3
Neuquén	San Martín de los Andes	Radio Nacional San Martín de los Andes LRA 53	AM FM	92.5 1440
Neuquén	Zapala	Radio Nacional Zapala LRA 17	AM FM	700 93.9
Neuquén	Ciudad de Neuquén	Radio UNCo CALF	FM	103.7
Neuquén	El Cholar	Sin nombre	FM	87.9
Neuquén	Chos Malal	Sin nombre	FM	90.7
Neuquén	Las Lajas	Vida	FM	91.1
Río Negro	Paraje Maillin Ahogado El Bolsón	Aire 23	FM	89.5

Anexo  
Listado de radios

Río Negro	General Roca	Antena Libre	FM	89.1
Río Negro	Bariloche	Autónoma Piuke	FM	94.7
Río Negro	Bariloche	Conexión Bariloche	FM	93.9
Río Negro	El Bolsón	Continua	FM	88.3
Río Negro	Bariloche	Del Barrio	FM	98.1
Río Negro	Valcheta	Ecos	FM	90.1
Río Negro	Viedma	El Refugio	FM	89.9
Río Negro	Viedma	Radio Encuentro	FM	103.9
Río Negro	Sierra Grande	Evolución	FM	88.1
Río Negro	Ramos Mejía	FM 88.3	FM	88.3
Río Negro	El Bolsón	FM Alas	FM	89.1
Río Negro	Bariloche	Gente de Radio	FM	90.3
Río Negro	Pilcaniyeu	FM Hueney	FM	100.1
Río Negro	Chichinales	Impulso Adolescente	FM	88.7
Río Negro	Darwin	Las Vías	FM	90.3
Río Negro	Cipolletti	Mural	FM	91.1
Río Negro	Luis Beltrán	Profesora Leda Caso	FM	89.7
Río Negro	Bariloche	Radio Nacional Bariloche LRA 30	AM FM	590 95.5
Río Negro	El Bolsón	Radio Nacional El Bolsón AM 1160	AM	1160
Río Negro	Ingeniero Jacovacci	Radio Nacional Ingeniero Jacovacci LRA 54	FM	1370
Río Negro	Viedma	Radio Nacional Viedma LRA 2	AM	1150
Río Negro	Viedma	RAUND	FM	97.3
Río Negro	Jacobacci	Re Piola	FM	97.1
Río Negro	Río Colorado	Sembrando Valores	FM	88.9
Río Negro	Cervantes	Sin nombre	FM	104.7
Salta	La Poma	CAJ	FM	89.7
Salta	Pichanal	Radio Cheru	FM	93.9
Salta	Paraje Las Trancas - Cachi	FM Diaguita Ambrosio Casimiro	FM	89.3
Salta	Coronel Juan Solá	FM Encuentro	FM	89.5
Salta	Coronel Moldes	FM Identidad	FM	88.7
Salta	San Carlos	La Caja	FM	89.1
Salta	Tartagal	La Voz Indígena	FM	94.5

Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación en tiempos de aislamiento

Salta	Santa Victoria Este, Departamento de Rivadavia	Lhapakas	FM	95.1
Salta	Ciudad de Salta	FM de Adentro	S/D	S/D
Salta	Nazareno	Radio OCAN Nazareno - Qullamarka	FM	88.3
Salta	Ciudad de Salta	Radio Nacional Salta LRA4	AM	690
Salta	Tartagal	Radio Nacional Tartagal LRA 25	AM	540
Salta	Ciudad de Salta	Radio Universidad de Salta LRK 317	FM	93.9
Salta	Rosario de Lerma	FM Ruinas de Tinti	FM	S/D
Salta	Iruya	FM Runasimi Kolla	FM	89.9
Salta	San Antonio de los Cobres	Sagrado Corazón	FM	88.7
Salta	Santa Victoria Oeste	Sin datos	FM	91.9
Salta	Salvador Mazza	FM Solidaridad	FM	90.1
San Juan	Tamberías	Radio Comunitaria Abriendo Espacios	FM	88.5
San Juan	Pozo salado 25 de mayo	Radio Allentiac	FM	88.3
San Juan	Jachal	Belgrano	FM	S/D
San Juan	La Rinconada	Radio La Lechuza	FM	88.1
San Juan	Jachal	La Montonera	FM	102.9
San Juan	Barreal	La Posta	FM	89.7
San Juan	El Encon	Radio Comunitaria Campesina	FM	99.9
San Juan	Jachal	Radio Nacional Jachal LR A 51	AM FM	1050 102.1
San Juan	Ciudad de San Juan	Radio Nacional San Juan LRA 23	AM	910
San Juan	Ciudad de San Juan	Radio Universidad Nacional de San Juan LRJ 406	FM	93.1
San Luis	Ciudad de San Luis	La Bulla	FM	100.5
San Luis	Villa de la Quebrada	Los Cerros	FM	88.5
San Luis	Ciudad de San Luis	Radio Nacional San Luis LRA 29	FM	96.7
San Luis	Ciudad de San Luis	Radio Universidad Nacional de San Luis	FM	97.9
San Luis	Villa Mercedes	Radio Universidad San Luis	FM	97.5
San Luis	Unión	Radio Municipal Unión	FM	100.7
San Luis	Las Trancas	Viajera Huarpe	FM	94.5
Santa Cruz	Gobernador Gregores	Radio FM 21	FM	100.7
Santa Cruz	Río Gallegos	Educativa	FM	92.3
Santa Cruz	Puerto San Julian	Marea	FM	103.5

Anexo  
Listado de radios

Santa Cruz	Pico Truncado	FM Newen Curruf	FM	95.5
Santa Cruz	Puerto Deseado	Radio Escolar	FM	88.5
Santa Cruz	El Calafate	Radio Nacional Calafate LU23	AM	730
Santa Cruz	Gobernador Gregores	Radio Nacional Gobernador Gregores LRA59	AM	720
Santa Cruz	Perito Moreno	Radio Nacional Perito Moreno LRA 56	AM FM	860 93.5
Santa Cruz	Río Turbio	Radio Nacional Río Turbio LRA 18	AM FM	620 90.3
Santa Cruz	Lago Posadas	Sin nombre	FM	87.9
Santa Cruz	Río Gallegos	FM UNPA	FM	99.9
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	FM Activa	FM	93.1
Santa Fe	Colonia Dolores	Aim Mokoilek	FM	88.5
Santa Fe	Rosario	Aire Libre	FM	91.3
Santa Fe	Reconquista	Radio Amanecer	AM	1290
Santa Fe	Reconquista	Bicentenario	FM	98.3
Santa Fe	Comuna de Bouquet	Bouquet	FM	90.3
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Radio FM Chalet	FM	100.9
Santa Fe	Rosario	Radio Popular Che Guevara	FM	103.1
Santa Fe	Venado Tuerto	Radio Ciudad	FM	88.1
Santa Fe	Gálvez	Radio Comunitaria SOEM Gálvez	FM	88.9
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Cultura	FM	94.3
Santa Fe	Venado Tuerto	EEM 446	FM	S/D
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	El Refugio	FM	89.9
Santa Fe	Villa Ocampo	El Tero	FM	90.7
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Radio EME	FM	96.3
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	En la Mira	FM	87.7
Santa Fe	Pueblo Intiyaco	Escuela 6176	FM	90.9
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Espacial	FM	93.3
Santa Fe	Florencia	FM Florencia	FM	96.3
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	FM X	FM	103.5
Santa Fe	Ángel Gallardo	Frecuencia Integrada	FM	100.1
Santa Fe	Estación Clucellas	Génesis	FM	105.9
Santa Fe	Comuna de Maggiolo	Juventud	FM	90.5
Santa Fe	Rosario	Radio La Hormiga	FM	104.3

Nos mueve el aire.  
Radios y derecho a la educación en tiempos de aislamiento

Santa Fe	Firmat	La Radio de la Escuela	FM	95.9
Santa Fe	Máximo Paz	La Voz del Pueblo	FM	89.3
Santa Fe	Alto Verde	FM Libre	FM	88.1
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Radio Comunitaria Los Alisos	FM	103.7
Santa Fe	Reconquista	Radio Ciudad	FM	88.1
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Radio Mutual Solidaria	FM	88.1
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Popular	FM	98.7
Santa Fe	Capitán Bermúdez	FM Poriajhú	FM	90.7
Santa Fe	Rosario	FM Qadhuoqte	FM	94.5
Santa Fe	Rosario	Radio Nacional Rosario LRA 05	AM	1300
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Radio Nacional Santa Fe LRA 14	AM	540
Santa Fe	Rafaela	Radio Universidad Rafaela	FM	97.3
Santa Fe	Ciudad de Santa Fe	Radio Universidad Nacional del Litoral LT 10	AM	1020
Santa Fe	Rosario	Radio UNR	FM	103.3
Santa Fe	Comuna de Sa Pereira	FM Comunal	FM	87.9
Santa Fe	Barrancas	Solidaria	FM	95.9
Santa Fe	La Gallareta	FM Tanino	FM	91.7
Santa Fe	Arroyo Leyes	Voces de la Costa Radio Comunitaria FM 98.5 Arroyo Leyes Santa Fé	FM	98.5
Santiago del Estero	Paraje Hoyon - Atamisqui	Ashpaypa Cayun	FM	89.3
Santiago del Estero	Termas de Río Hondo	Continua LRQ 415	FM	88.7
Santiago del Estero	Comunidad del Pueblo Originario Vilela Pampa Pozo - Quimilí	FM Del Monte	FM	88.7
Santiago del Estero	Campo Gallo	Encuentro	FM	89.5
Santiago del Estero	Pinto	FM Inti Manta	FM	88.7
Santiago del Estero	Monte Quemado	FM Monte Adentro	FM	88.3
Santiago del Estero	Las Lomitas	FM Paj Sachama	FM	88.9
Santiago del Estero	Santiago del Estero	Radio Nacional Santiago del Estero LRA 21	AM	1130
Santiago del Estero	Santiago del Estero	Radio Universidad	FM	92.9
Santiago del Estero	Tintina	FM Sacha Huayra	FM	89.3
Santiago del Estero	Villa Ojo de Agua	FM Suri Manta	FM	89.3
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Río Grande	Acción	FM	88.7

Anexo  
Listado de radios

Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Ushuaia	Radio Colegio Provincial Los Andes	FM	105.3
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Ushuaia	Radio Colegio Sobral	FM	89.9
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Río Grande	FM Nuestras Voces	FM	92.7
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Río Grande	Radio Nacional Río Grande LRA 24	AM	640
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Ushuaia	Radio Nacional Ushuaia LRA 10	AM	780
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Río Grande	Radio Universidad	FM	93.5
Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Río Grande	Radio UNTDF	FM	106.9
Tucumán	Comunidad Indígena Amaicha del Valle	FM Amaichas	FM	88.7
Tucumán	El Mollar	Comunidad	FM	103.9
Tucumán	La Florida	Del Valle	FM	93.3
Tucumán	Villa Quinteros	IES 97.7	FM	97.7
Tucumán	La Cocha	Radio IES La Cocha	FM	89.1
Tucumán	Burruyacu	FM Las Américas	FM	88.3
Tucumán	Raco	FM Raco	FM	88.9
Tucumán	Colalao del Valle	Radio Dionisio	FM	88.7
Tucumán	San Miguel de Tucumán	Radio Nacional Tucumán Mercedes Sosa LRA 15	AM FM	1190 98.7
Tucumán	San Miguel de Tucumán	Radio Universidad de Tucumán LRK319	FM	94.7
Tucumán	Famaillá	Rost (Red Orgánica Solidaria de Tucumán)	FM	106.9
Tucumán	Yerba Buena	San Alfonso	FM	103.9
Tucumán	San Javier	San Javier	FM	99.7
Tucumán	Las Trancas	Sentimiento Escolar	FM	88.9



## Reseña de autores

### **Eugenia Barberis**

Licenciada en Comunicación Social (UNC) y Especialista en Ciencias Sociales con orientación en Lectura, escritura y educación (FLACSO). Docente del Departamento de Comunicación Social de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE). Comunicación y educación es el área académica de investigación en la que se desempeña.

### **María Cristina Cabral**

Docente e investigadora de la Sede Atlántica de la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN) y del Centro Regional Zona Atlántica de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo). Es Magíster en Planificación y Gestión en Comunicación. Vicepresidenta de la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER) y ex vicepresidenta del Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO).

### **Jennifer Cargnelutti**

Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UNC). Integran-te del Área de Formación Docente del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba (UEPC). Didactizado-ra en el Equipo de Producción de Materiales en línea del Instituto



Superior de Estudios Pedagógicos y docente en los profesorados de la Facultad de Artes (UNC). Especializada en el área de formación docente, actualmente finalizando una maestría en UNIPE.

### **Magdalena Doyle**

Doctora en Antropología (UBA) y Magíster en Comunicación y Cultura Contemporánea (UNC). Es docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC e investigadora asistente de CONICET. Es Coordinadora Académica de la Maestría en Comunicación y Cultura Contemporánea (CEA, FCS, UNC) e integrante del Programa de Estudios sobre Comunicación y Ciudadanía. Integra el Grupo de Trabajo sobre Economía Política de la Información la Comunicación y la Cultura en CLACSO. Investiga en temas relacionados a comunicación, interculturalidad, ciudadanía y derechos.

### **Eva Fontdevila**

Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UBA), docente de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Tucumán. Especializada en temas de comunicación/educación popular y comunitaria; comunicación, género e infancias. Integrante de Abrojos Colectivo de Educación Popular, de FM Raco 88.9 (Raco, Tucumán) y de la Agencia de Noticias sobre Infancias de Tucumán (ANITA).

### **Mary Noemí Esther Gardella**

Magíster en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales (UNLP). Docente de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Tucumán y de la Maestría Problemáticas Contemporáneas de la Comunicación de la Universidad Nacional de Jujuy. Su campo de especialización son los temas vinculados con la comunicación comunitaria, popular y alternativa y la relación comunicación/derechos humanos.

### **Gonzalo Gutierrez**

Profesor en Ciencias de la Educación y Magíster en Investigación Educativa. Es Director del ICIEC-UEPC, docente de la Facultad de

Ciencias de la Comunicación y de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba. Se desempeña además, como investigador en el Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon (FFyH-UNC) en temas relacionados con desigualdades educativas, enseñanza e historia de la educación.

### **Líbera Guzzi**

Licenciada en Comunicación Social (UNC) y Magíster en Comunicación y Cultura Contemporánea (UNC), docente investigadora del Instituto de Cultura, Sociedad y Estado de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Su actividad de investigación se concentra actualmente en el análisis de las prácticas de sociabilidad juvenil en articulación con el uso de tecnologías de la información y la comunicación, en el particular contexto periférico de la insularidad fueguina.

### **Martín Eduardo Iglesias**

Magíster en Industrias Culturales (UNA) y Licenciado en Comunicación Social. Se desempeña como docente, investigador y extensionista en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) y en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es coordinador del Programa Institucional de la emisora de radio de la UNQ (FM 91.5). Trabaja en el campo de la investigación de los medios sin fines de lucro en Argentina y de la comunicación en las organizaciones y en el ámbito público. Es cofundador de la radio cooperativa Ahijuna, con representación en la Mesa Nacional del Foro Argentino de Radios Comunitarias. Preside la Asociación Cultural Mariano Moreno de Bernal y el Consejo Asesor Permanente de Bibliotecas Populares de Quilmes.

### **Diego Martín Jaimes**

Licenciado en Ciencias de la Comunicación (UBA); Magister en Educación, Lenguajes y Medios (UNSAM); Doctorando en Comunicación (UNLP). Docente e investigador en temas de comunicación popular, comunitaria y educativa. Integrante de Radio Encuentro / ENTV (Viedma, Río Negro) y del Equipo de Formación del Foro

Argentino de Radios Comunitarias (FARCO). Director de la Técnica Universitaria en Medios Comunitarios (UNQ). Trabajador del Ente Nacional de Comunicaciones.

### **Valeria Meirovich**

Licenciada en Comunicación Social (UNC) y Magíster en Comunicación y Cultura Contemporánea (UNC). Docente de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba y Coordinadora del Área de Estudios de Comunicación del Centro de Estudios Avanzados (FCS UNC), donde integra el Programa de Estudios sobre Comunicación y Ciudadanía. Participa del Grupo de Trabajo de CLACSO “Comunicación, culturas y política”. Su trabajo de investigación se enmarca en el campo de estudios de comunicación y política, abordando temas sobre ciudadanía y derechos.

### **Daniela Monje**

Doctora en Comunicación y Magíster en Comunicación y Cultura Contemporánea. Profesora e investigadora argentina. Desarrolla su trabajo en las universidades Nacional de Córdoba (UNC) y Nacional de Villa María (UNVM).

Dirige la Maestría en Comunicación y Cultura Contemporánea (CEA, FCS, UNC). Es Directora de Relaciones Internacionales de la Federación Argentina de Carreras de Comunicación Social (FA-DECCOS). Es Vicepresidenta de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC). Es coordinadora del Grupo de Trabajo sobre Economía Política de la Información la Comunicación y la Cultura en CLACSO y vice coordinadora del GT de Economía Política de ALAIIC. Participa regularmente de la sección de Economía Política de IAMCR. Sus líneas de investigación son Economía política de la comunicación y la cultura, derechos a la comunicación y políticas infocomunicacionales.

### **Susana María Morales**

Es Magíster en Comunicación y Cultura Contemporánea (UNC) y Especialista en Investigación de la Comunicación (CEA). Es Directora del Programa de Estudios sobre Comunicación y Ciudadanía del

Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba y docente del Área Metodológica de las Licenciaturas en Sociología y Ciencia Política de esa misma facultad. Sus investigaciones refieren a temas de comunicación y política y a estudios de audiencia.

**Esdenka Sandoval**

Licenciada en Comunicación Social. Locutora Nacional (ISER). Radialista. Docente e investigadora de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. Su trayectoria de trabajo se vincula a la formación en la articulación entre ámbitos formales y organizaciones sociales. Investiga, produce y gestiona espacios donde la comunicación radiofónica es estrategia de intervención.

**Claudia Villamayor**

Es docente e investigadora de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata y del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes. Trabaja en planificación y gestión de estrategias de comunicación en políticas públicas, organizaciones y medios de comunicación populares, comunitarios y públicos. Es Directora de Formación, Investigación y Políticas Culturales para la Igualdad en el Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires (2020-2023). Sus publicaciones refieren a los temas en los que trabaja profesionalmente e investiga, tanto en Argentina como en América Latina.

Este libro se terminó de imprimir  
en noviembre de 2023.