



Tipo de documento: Tesina de Grado de Ciencias de la Comunicación

Título del documento: El campo disciplinar de la orientación en comunicación y procesos educativos: bases para su construcción

Autores (en el caso de tesis y directores):

María Bernarda Tinetti

María Alejandra Pampin

Daniela Bruno, tutora

Verónica Mistrorigo, co-tutora

Datos de edición (fecha, editorial, lugar,

fecha de defensa para el caso de tesis): 2013

Documento disponible para su consulta y descarga en el Repositorio Digital Institucional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
Para más información consulte: <http://repositorio.sociales.uba.ar/>

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 4.0 (CC BY 4.0 AR)



La imagen se puede sacar de aca: https://creativecommons.org/choose/?lang=es_AR



Universidad de Buenos Aires
Facultad de Ciencias Sociales
Licenciatura en Ciencias de la Comunicación

Tesis de grado
El campo disciplinar de la orientación en comunicación y procesos
educativos: bases para su construcción

María Bernarda Tinetti
María Alejandra Pampin

Tutora: Mg. Daniela Bruno
Cotutora: Lic. Verónica Mistrorigo

INDICE GENERAL

Agradecimientos	4
Introducción	
Planteamiento del problema - Descripción del objeto de estudio - Objetivos de la investigación Justificación de la investigación - Alcances y limitaciones de la investigación.....	5
Capítulo I: Abordajes	
Aproximación a los conceptos comunicación y educación.....	9
Recorte del universo de análisis.....	12
Consideraciones sobre el corpus.....	15
Capítulo II: Construcción teórico-metodológica	
Marco teórico metodológico.....	17
Complejidades y potencialidades emergentes del trabajo exploratorio.....	18
Capítulo III: Análisis de objetos: categorías y dimensiones objetales	
Modalidades adoptadas para la redacción de las tesinas.....	21
Comparación constante.....	24
La categorización como eje	26
Mirada longitudinal.....	37
Construcción de la matriz analítica.....	40
Desarrollo de las categorías y subcategorías.....	41
La estructura o tejido objetal.....	46
Análisis y primeras sistematizaciones.....	48
Diversificación del análisis. Cruce con las subcategorías.....	53
Emergencia de una tercera dimensión.....	66
Capítulo IV: Análisis de marcos teóricos	
Los marcos teóricos como delimitantes de los objetos.....	75
Principales conceptos y autores abordados según categorías y subcategorías....	76
Marcos teóricos unificados según categorías analíticas.....	80
Los constructos rectores.....	82

Capítulo V: Construcción de teoría emergente

Construcción de teoría emergente.....	88
Consideraciones finales.....	90
Bibliografía.....	93
Índice de gráficos y tablas.....	95

Anexos

Cuadros analíticos por categorías y subcategorías.....	CD adjunto
Bitácora analítica.....	CD adjunto
Modelo de ficha.....	CD adjunto
Corpus clasificado.....	CD adjunto
Corpus original.....	CD adjunto.

Agradecimientos

En la elaboración del presente trabajo de grado tenemos que agradecer especialmente a nuestras tutoras y a la dirección de la carrera que nos permitieron el acceso irrestricto al material sobre el cual trabajamos.

Asimismo, agradecemos infinitamente a nuestras familias que nos brindaron el apoyo necesario para encarar una tarea que implica horas de concentración, trabajo intelectual y dedicación muchas veces postergando deberes cotidianos.

Introducción

La presente tesina de grado surge como respuesta a una inquietud que se generó en la Consejería de tesinas de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA respecto a la necesidad de realizar una indagación acerca de los problemas que se abordan en las investigaciones de grado que trabajan sobre la vinculación comunicación y educación. En una entrevista que sostuvimos con nuestras tutoras, nos sugirieron que sistematizáramos aquellos temas u objetos que eran tenidos en cuenta por los tesistas que habían cursado la orientación en educación a la hora de producir un trabajo académico de grado.

La temática nos interesó desde un comienzo ya que ambas habíamos cursado esa orientación y ésta resultaba una forma más de acercamiento a los contenidos estudiados durante nuestro último tramo de la carrera.

La tarea que nos propusimos fue hacer un relevamiento de las tesinas de grado realizadas por los egresados de la orientación en educación, sin embargo seleccionamos solo aquellas que *se referían* al campo de la educación, ya que no todos los egresados construyen sus objetos de investigación en relación con la orientación que eligieron.

Por lo tanto, delimitamos el objeto de estudio de esta tesina de la siguiente manera:

Objeto

Los objetos de estudio construidos en las tesinas de grado pertenecientes a los egresados que cursaron la Orientación en Comunicación y Procesos educativos, desde la fundación de la carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA hasta el 7 de agosto de 2012.

La pregunta inicial que motivó nuestro trabajo fue “¿qué problematizan los egresados de comunicación de la UBA acerca de la educación?” Sin embargo, la misma excede las respuestas teóricas acerca del campo que podemos elaborar en una tesina, por lo que nos decidimos por un enfoque empírico de carácter exploratorio. A partir de este interrogante surgieron preguntas generadoras como guía de nuestra investigación:

¿Qué temas son relevantes en las tesinas de los estudiantes que cursaron el TAO de educación?

¿Que objetos construyen las tesinas de la orientación en comunicación y procesos educativos?

¿Qué categorías analíticas construyen dichos objetos?

A partir del objeto planteado de forma general, circunscribimos el análisis a objetos específicos y delimitamos los objetivos:

- Analizar y sistematizar los objetos que construyen las tesinas vinculadas a la educación producidas por estudiantes que cursaron la orientación en Comunicación y procesos educativos de la Carrera de Cs de la comunicación de la Facultad de Cs Sociales de UBA.
- Analizar y sistematizar los encuadres teóricos que construyen dichos objetos, teniendo en cuenta que

“El marco teórico constituye un corpus de conceptos de diferentes niveles de abstracción articulados entre sí que orientan la forma de aprehender la realidad. Incluye supuestos de carácter general acerca del funcionamiento de la sociedad y la teoría sustantiva o conceptos específicos sobre el tema que se pretende analizar” (Sautu, Boniolo, Elbert, 2005: 34).

- Establecer qué aportes realizan las tesinas de la orientación en comunicación y procesos educativos de la carrera de comunicación a la propia orientación en comunicación y procesos educativos.

Las teorizaciones y posturas respecto de esta problemática son abordadas desde distintos ángulos, considerando enfoques diversos. Sin embargo no existen antecedentes en la carrera de comunicación de la facultad de ciencias sociales de la UBA, de ninguna sistematización de producciones académicas respecto del campo. Esto permitiría trazar horizontes de análisis sobre la base de datos empíricos, los cuales surgen del interés genuino de quienes construyen, con su trabajo académico, el vínculo entre comunicación y educación como zona interdisciplinaria emergente en la carrera.

Entonces, estructuramos la indagación alrededor de los campos conceptuales desde los que los tesistas abordan su objeto de estudio para analizar fenómenos comunicativos y educativos.

Para ello, comenzamos por detenernos en repasar los lineamientos propuestos por la Orientación en Comunicación y procesos educativos, que en el Plan de estudios de la carrera se presenta del siguiente modo:

Vinculación entre comunicación y educación, instalándose en su intersección. Incluir la dimensión educativa en la actividad pedagógica y la reflexión educacional en los fenómenos de comunicación. Medios en la escuela, educación a distancia.

Por otro lado, las materias que constituyen la Orientación en Comunicación y Procesos Educativos (nombre al que desde ahora vamos a citar como OCPE) son:

Comunicación y Educación: Cuatrimestral 4 Horas 5to.

Sociología de la Educación: Cuatrimestral 6 Horas 5to.

Tecnologías Educativas: Cuatrimestral 4 Horas 5to.

Taller de la Orientación en Comunicación y Procesos Educativos: Anual 6 Horas 5to.

Dos Materias a elección entre:

Historia de la Educación Argentina: Cuatrimestral 4 Horas 5to.

Análisis Institucional: Cuatrimestral 4 Horas 5to.

Técnicas de la Actividad Grupal: Cuatrimestral 4 Horas 5to.

Metodología del Planeamiento en Comunicación: Cuatrimestral 4 Horas 5to.

Seminario Preparado Para Tal Fin: Cuatrimestral 6 Horas 5to.

Viendo los contenidos mínimos de la orientación y las materias que la componen, resulta interesante el hecho de que ninguna de las materias se refiere específicamente a la educación como fenómeno pedagógico sino en su vinculación con otras áreas de las ciencias sociales

Transcribimos a continuación los contenidos del Taller Anual de la Orientación, ya que dentro del plan de estudios es el espacio que nuclea la orientación:

UNIDAD I Niños, jóvenes, escuela y cambio cultural

La educación como problema cultural. La crisis de la escuela moderna. El avance de industria cultural destinada a la infancia y la juventud. Los medios de comunicación y tecnologías digitales como agentes de socialización. Procesos de descentramiento de la escuela como única agencia cultural. La construcción de subjetividad infantil y juvenil: del alumno al consumidor.

UNIDAD II Historización y fundamentos de la “Alfabetización multimedial”

La “Educación en Medios de Comunicación” (EMC), la “Alfabetización digital” y la “Informática”. Historización de los posicionamientos de la escuela frente a los medios de comunicación y la computadora. La “Alfabetización Multimedial” desde la perspectiva cultural. Fundamentos y objetivos: propuestas políticas y pedagógicas.

UNIDAD III Contenidos conceptuales de la “Alfabetización Multimedial”

Contenidos conceptuales de la “Alfabetización Multimedial” desde la perspectiva de los Estudios culturales. Diferenciación entre “Conceptos y categorías”. Los conceptos de “identidad”, “representación”, “valores” y “estereotipo”. Las categorías de “agencia”, “lenguaje”, “género”, “tecnologías”, “documento”, “audiencia”. Corriente de Pedagogía Crítica.

UNIDAD IV Objetivos de la alfabetización multimedial: la formación de sujetos críticos, creativos y responsables. El taller y el trabajo por proyectos como estrategias para su abordaje. Definición de “Sujeto crítico” como receptor y productor autónomo. Sus competencias. Formación del pensamiento crítico, creativo, científico y responsable en el aula. El trabajo con los contenidos actitudinales y procedimentales. El rol mediador de la escuela. El taller y el trabajo por proyectos como estrategias pedagógicas centrales. La producción multimedial escolar como espacio de formación, expresión, participación y “recreación” de la cultura de los alumnos. La noción de “alternatividad”. La circulación social como estrategia significativa. Aportes de la escuela a la conformación de prácticas de “visibilización” y ciudadanía. La integración de contenidos y perspectiva en el currículum.

UNIDAD V: Integración del proyecto de alfabetización multimedial en la institución escolar. La clase como objeto de análisis e intervención. El asesor como estrategia de capacitación y asistencia en el terreno. Impacto en las prácticas escolares. Aportes y dificultades de la integración de agentes externos.

UNIDAD VI La alfabetización multimedial en contexto. Obstáculos y facilitadores de la integración pedagógica de TIC. Ejes culturales y educativos.

UNIDAD VII Políticas educativas en TIC

Vemos que los contenidos del Taller de la orientación están fuertemente marcados por las nociones de alfabetización multimedial y educación en medios y que se encuentra circunscripta a la escuela.

Esta revisión de la orientación nos permitió clarificar, de modo general, el marco teórico sobre el cual los estudiantes realizan sus trabajos de grado

Capítulo I

Abordajes

Aproximación a los conceptos comunicación y educación

La orientación en comunicación y procesos educativos, plantea el estudio de la intersección entre la educación y la comunicación. En nuestra investigación observamos que las entradas a dicho fenómeno, como es lógico por tratarse de la especificidad de la carrera en la que se dicta la OCPE, en general son desde la comunicación y no a la inversa.

Como en todo trabajo analítico, consideramos pertinente explicitar nuestra mirada tomando como punto de apoyo los conceptos sobre los cuales hablaremos a lo largo de nuestra tesina.

Enfocaremos *la educación* en tanto misión cultural, es decir, desde que el hombre produce cultura, se ha desarrollado ininterrumpidamente, como proceso de transmisión, producción y distribución del conocimiento de un determinado núcleo social a las nuevas generaciones (Gvirtz, 2009). De la educación, depende la continuidad de la propia sociedad en la que está inserto un sujeto, por lo cual, puede inferirse que: la educación se da en el momento en que un miembro de la sociedad transmite a otro miembro un conocimiento, habilidad, destreza, hábito, etc., que posibilite el sostenimiento de la misma. Por lo tanto, es el proceso por el

cual, las significaciones de un núcleo social “instituyen sentidos” y a la vez son instituidas en una suerte de relación biunívoca -pero no de total hegemonía-, a través de mecanismos tanto de reproducción como de resistencia.

La educación instituida, en síntesis, consiste en preparar a las nuevas generaciones dentro de las reglas, modos, costumbres, tradiciones, etc., de la sociedad en la cual está inserta.

Respecto de la *comunicación*, podemos decir que es un campo cuya emergencia se sitúa en un período relativamente próximo de la historia, a partir de principios del siglo XX. Es entonces, cuando los entornos tecnológicos y de transmisión de la información irrumpen en la vida de los sujetos sociales de manera masiva.

Esta irrupción, ha planteado diversos interrogantes acerca de los fenómenos comunicativos mediados por la tecnología: sus alcances, sus efectos, el poder de manipulación de masas en tanto su utilización para moldear sujetos y/o formar opinión pública, el análisis de los nuevos lenguajes, abordajes sobre los espacios de generación simbólica, así como también diversos estudios en recepción; y más adelante en el tiempo, aparecen las teorías que entienden a la comunicación como proceso de producción de sentido tanto histórico como social.

Los fenómenos vinculados a los medios de comunicación fueron – y son- abordados tanto desde visiones apocalípticas donde se consideraba que

“la mera idea de una cultura compartida por todos, producida de modo que se adapte a todos, y elaborada a la medida de todos, es un contrasentido monstruoso. La cultura de masas es la anticultura. (...) y llega a constituir el signo de una caída irrecuperable”. (Eco, 2004: 30)

hasta visiones idealistas, a partir de las cuales los medios pasan a ser, por ejemplo, garantes de los sistemas democráticos. Entre estas dos posturas ambiguas y extremas, existen diversas teorías que aportan más complejidad a las investigaciones que intentan explicar el rol de los medios de comunicación, de las tecnologías de la información y de la comunicación -en su sentido más amplio- en

nuestras culturas. Podemos nombrar la sociosemiótica y la teoría de las mediaciones como teorías que emergen de esa complejidad.

El campo de la comunicación, entonces, se visibiliza a partir de la aparición de los medios y la preocupación por su posible impacto –positivo o negativo- en las sociedades.

Sin embargo,

“Reducido al campo de la comunicación masiva, en el que se reconoce el conjunto de medios impresos, sonoros y audiovisuales utilizados para la difusión colectiva de cualquier tipo de mensaje, el concepto –de comunicación- no adquiere más precisión: es notoria la inhabilidad e inespecificidad de las teorías que intentan acercarse a la significación de los medios”.(Schmucler, 1999:1)

Es por esto que los estudios en comunicación se despliegan de manera multiforme tomando como áreas de investigación distintos modos de comunicar, tanto en las comunicaciones cara a cara, como en los lenguajes.

La reflexión sobre la educación, en cambio, aparece antes; en el momento en que se hace consciente una elección sobre los valores y tradiciones que deben ser transmitidos, porque construyen identidad y pertenencia a una sociedad determinada.

“Los abundantes testimonios indígenas y españoles disponibles, debidamente elaborados por estudiosos modernos, permiten establecer la existencia de un sistema de enseñanza rígidamente organizado y estratificado, que respondía de este modo, y muy satisfactoriamente, al modelo, requerimientos y valores de la sociedad incaica”. (Weinberg, 1995: 41.)

Si el objetivo de la educación es la transmisión de la cultura, resulta axiomático afirmar que la sociedad misma educa también, por fuera de los sistemas escolares. Esto incluye a todas las instituciones, los medios de comunicación y los sujetos sociales que ofician de gestores culturales. Por este motivo, el sistema escolar contiene sólo una parte de los fenómenos educativos, aquellos que son sistematizados como parte de las políticas públicas de un Estado.

El campo de la comunicación/educación se erige pues, en virtud de miradas relativamente nuevas sobre los procesos sociales, en tanto procesos comunicativos.

En el marco de análisis de la pareja de conceptos comunicación/educación, el campo de la educación se revela con matices y formas de abordaje novedosas, modificando los sentidos pedagógicos y didácticos, y los propios conceptos sobre la comunicación. A su vez, la comunicación como campo de estudios es interpelada por la educación, sobre todo por el avance gradual pero determinante de los medios de comunicación en los procesos de formación, y en un principio por la demanda social para que las instituciones educativas incorporen la enseñanza –en general- técnica de las nuevas tecnologías. Éste fenómeno muchas veces resulta interpretado como disputa entre campos por la legitimación del lugar de autoridad para infundir conocimiento.

Huergo sostiene que el campo de la comunicación/educación es un territorio problemático porque,

“(…) está siendo pretendido por algunas perspectivas teóricas y prácticas con diferente tradición e historia, pero que se constituyen con límites excluyentes, y en esa medida se van transformando en visiones duras, a veces dogmáticas”. (Huergo, 2006: 1).

Nuestro deseo es que este trabajo pueda convertirse en una herramienta que aporte a los esfuerzos por echar luz a este campo disciplinar e interdisciplinar, que ocupa cada vez mayor centralidad en este tiempo histórico.

Recorte del universo de análisis

El primer problema que se nos planteó fue el abordaje del objeto de análisis que habíamos elegido. El trabajo que se nos presentaba era arduo, ya que el volumen de tesinas entregadas y aprobadas desde la fundación de la carrera de Ciencias de la Comunicación hasta el 7 de agosto de 2012 era de 2824.

En esta instancia, nos resulta necesario explicitar cómo están catalogadas las tesinas en la lista ofrecida en la página web de la Carrera de Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) www.comunicacion.fsoc.uba.ar, para poder comprender el fichaje que realizamos y facilitar la posterior localización de los ejemplos en este trabajo.

En el registro, cada tesina listada consta de:

- Numero de orden (del 1 al 2824 y en adelante)
- Año de presentación
- Autor/es
- Título
- Tutor/es.
- Palabras clave (sólo en algunos casos)

A partir de los datos que ofrece el listado, debíamos establecer un modo de selección primaria que nos permitiera acercarnos en un tiempo razonable a nuestro objetivo. En este punto, decidimos, como primera forma de abordar el corpus, seleccionar del total de tesinas del listado oficial solo aquellas que cumplieran con una de estas condiciones, en este orden:

- a.- Aquellas cuyo título se refiriera explícitamente a un tema de educación, y/o
- b.- Aquellas cuyas palabras claves fueran referidas al campo educativo.

Resultaba fundamental reducir la búsqueda, teniendo en cuenta que las orientaciones de la carrera son cinco, a saber,

- Orientación en Periodismo
- Orientación en Opinión pública y Publicidad,
- Orientación en Política y Planificación de la Comunicación,
- Orientación en Comunicación Comunitaria,
- Orientación en Comunicación y Procesos educativos,

De esta manera, nos vimos obligadas a realizar esta clasificación ya que en el listado total de tesinas que la carrera publica en su página web –listado oficial-, no aparece la orientación cursada por los tesistas durante la carrera.

A partir de esta selección primaria, el corpus se redujo a 224 tesinas del total de lo producido entre las fechas, que comprenden el período de 1990 al 7 de agosto de 2012. (1)

Durante el relevamiento aplicamos nuevos criterios de selección con el fin de acotar el corpus total y que cada tesina seleccionada correspondiera efectivamente a cursantes de la OCPE. Para ello, verificamos el material teniendo en cuenta algunas marcas a saber:

- a) El certificado de materias aprobadas, si es que estaba adjuntado en la tesina. Pocas cuentan con este documento en su interior
- b) Marcas discursivas que remitieran a la OCPE, es decir, referencia dentro de la introducción o a lo largo del marco teórico que den cuenta la pertenencia de esta tesina a un cursante de la orientación en educación.

Las pautas anteriores resultaron claves para delinear la muestra definitiva. No obstante, agregamos a modo de complemento los criterios que siguen:

- c) Que el tutor estuviera vinculado a la temática de educación dentro de la carrera.
- d) Desarrollo global del marco teórico, pues en muchos casos la estructura y los núcleos teóricos hacen referencia a la orientación cursada.

En este punto, es necesario aclarar que muchas tesinas del corpus seleccionado que se refieren a temas de educación, finalmente, no corresponden a la OCPE. Esto se debe a que el tesista elige libremente su tema de investigación y a que el

título que se obtiene del listado total, no explicita la orientación cursada por el egresado ya que el título que otorga la licenciatura es en Ciencias de la Comunicación en forma general. Dicha cuestión hizo que fuéramos descartando algunas producciones del corpus inicial ya que no tenían marcas que permitieran ubicarlas dentro del recorte elegido para nuestra investigación:

Tesinas producidas por cursantes de la OCPE, que trabajen problemáticas referidas a la comunicación y educación.

Consideraciones sobre el corpus

Una vez relevada la totalidad del corpus a través del sistema de fichado, pudimos llegar a algunas consideraciones que llamaron nuestra atención:

1. De las 224 tesinas, sólo pudimos fichar 118 pues,
 - a. Del total seleccionado, 70 tesinas no se encontraban en ninguna sede y en ningún formato.
 - b. De las que restan, 37 no eran de cursantes de la OCPE.
2. Según datos oficiales provistos por la dirección de la carrera el 12 de setiembre de 2012, el número total de egresados de la orientación es de 413 contados desde el inicio de la carrera. Por lo tanto, el número de egresados cursantes de la OCPE, constituye el 13 % del total de los egresados.

En este sentido, podríamos inferir que la OCPE tiene un índice de elección menor por parte de los estudiantes. Pero como la elección de la OCPE no determina el tema de las tesinas, nos encontramos con que, por un lado, algunos cursantes de OCPE han escrito sobre otras temáticas, y por otro con que desde otras orientaciones se producen tesinas sobre educación, que por razones de recorte objetal desestimamos en esta investigación.

3. El corpus efectivamente analizado es de **118 tesinas**, lo que constituye el 52 % del total seleccionado al comienzo de la investigación y el 28 % de la totalidad de los egresados que cursaron la OCPE.

Las cifras antes expuestas, resultaron necesarias para considerar que la muestra obtenida es significativa tanto para la OCPE, como para la carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Podemos decir que los temas vinculados a la educación revisten interés en la carrera porque, de hecho, 37 tesinas que abordaban la educación en sus títulos pertenecían a otras orientaciones y por ello no fueron relevadas para nuestra investigación.

El trabajo de recopilación de datos en el cuerpo de las tesinas llevó alrededor de un mes y medio de lectura en ambas sedes y en los dos soportes, gráfico y digital.

NOTAS:

(1)

Establecimos de ese modo el corpus sobre el cual trabajaríamos asignando a cada tesina un número de orden que permitiese ubicarlas rápidamente en él.

Cada tesina lleva antes del número de orden asignado en la carrera, el número de orden que refiere a este trabajo, quedando de este modo:

Número de orden del corpus, número de orden de la carrera, año, autor, título, tutor, palabra clave

Pero a su vez, con el fin de sistematizar aún más la tarea, dividimos el material en 10 grupos preliminares que respondían a campos teóricos propios de la carrera y de la orientación.

Esta clasificación se realizó a partir de la temática que se abordaba desde los títulos, para poder distribuirnos la búsqueda de manera organizada ya que las tesinas se hallan en distintos formatos y sedes: en la dirección de la carrera, en Santiago del Estero, desde la 1790 en adelante en formato papel, desde la 600 en adelante en formato digital y desde la 400 a la 1789 en depósito. Sin embargo, algunas tesinas, hasta la N°1600 aproximadamente están en la biblioteca de Marcelo T de Alvear en formato papel.

Los grupos conformados fueron:

Grupo A: Educación y Procesos educativos: 39 tesinas

Grupo B: Publicidad y Opinión pública: 5 tesinas

Grupo C: Nuevas tecnologías: 18 tesinas

Grupo D: Políticas públicas: 14 tesinas

Grupo E: Semiótica y análisis de los discursos. Representaciones: 51 tesinas
Grupo F: Historia: 24 tesinas
Grupo G: Universidad y terciarios con orientación en comunicación: 36 tesinas
Grupo H: Estudios en recepción: 11 tesinas
Grupo I: Diagnósticos: 16 tesinas
Otras: 10 tesinas.
Total de tesinas: 224

Estos grupos dieron origen a una segunda marca en las tesinas: la letra que encabeza la cita. Cada letra corresponde a cada uno de estos primeros grupos ya que creímos útil poder ubicar a cada una de ellas según la primera mirada que tuvimos sobre las temáticas trabajadas de acuerdo con lo que podía deducirse de la información obtenida al momento de comenzar el recorte del corpus, es decir, el nombre de la tesina y las palabras claves. Por lo tanto, las tesinas quedaron catalogadas, desde el inicio, según el siguiente formato: Grupo temático, número de orden del corpus, número de orden de la carrera, año, autor, título, tutor, palabras claves

Hecha esta clasificación comenzamos la tarea de lectura y posterior fichaje, focalizando la búsqueda en tres aspectos que consideramos pertinentes para nuestro objetivo: tema, objeto y marco teórico.

Modelo de fichado:

- *Numeración (letra de grupo- numero de orden del corpus-numero de orden de la carrera), Año, Autor/es, Título de la tesina, Tutor*
- *Tema de la tesina*
- *Objeto que construye*
- *Mapa Conceptual: Elaboración de las conexiones teóricas. En este punto están incluidos los principales autores de la bibliografía.*
- *Observaciones: Aclaraciones sobre cuestiones a destacar.*

Capítulo II

Construcción teórico-metodológica

Marco teórico metodológico

Para la realización de este trabajo, al ser exploratorio, de relevamiento, cuya finalidad es establecer una mirada sobre el campo de la comunicación/educación en la carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA a partir del abordaje de las investigaciones de grado producidas por los estudiantes que cursaron la OCPE, trabajamos desde la Teoría fundamentada (Grounded Theory), ya que nos

ofrecía el marco para construir conceptos a partir de relatos de manera inductiva hallando teoría a través del método de la comparación constante.

La Teoría Fundamentada es definida por sus autores como,

“...una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. Un investigador (...) comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos”. (Strauss y Corbin, 2002: 13).

La metodología que se emplea a partir de ella es, analítica y creativa al mismo tiempo, pues la teoría surge de la interacción de los analistas con los datos. Sautu sostiene que el investigador

“...trata de desprenderse de ideas e interpretaciones preconcebidas; mirando los datos (...) en un proceso de comprensión empática (verstehen)”. (Sautu, 2005: 71)

El uso de diversos procedimientos de análisis es flexible ya que deben adaptarse a las necesidades que surjan, por un lado de la recolección y sistematización de los datos y por otro, de la creatividad del analista.

“La aportación más relevante de la Teoría fundamentada hace referencia a su poder explicativo en relación a las diferentes conductas humanas dentro de un determinado campo de estudio. La emergencia de significados desde los datos, pero no de los datos en sí mismos, hace de esta teoría una metodología adecuada para el conocimiento de un determinado fenómeno social”. (Cuñat Gimenez, : 2)

Complejidades y potencialidades emergentes del trabajo exploratorio

Si bien seguimos estrictamente las pautas planteadas de antemano (ver modelo de ficha), nos encontramos con la dificultad de hacer un recorrido conceptual coherente, respecto de los marcos teóricos expuestos, pues un amplio porcentaje de las tesis toman conceptos, definiciones, teorías y núcleos teóricos fuertes de distintos autores creando así un cierto *mosaicism* en los encuadres. No

obstante ello, reunimos algunas líneas que dan cuenta de los enfoques utilizados para abordar las problemáticas planteadas.

Otro punto importante en el trabajo de exploración realizado con las tesinas, fue el conflicto para diferenciar tema de objeto y para detectar el marco teórico dentro del corpus, en los casos donde éste se entrelazaba con los análisis respectivos.

En el caso de la diferenciación tema y objeto, encontramos en una definición desarrollada por Sautu, Boniolo, Elbert, la orientación respecto del tema para así poder distinguirlo respecto del objeto, donde plantean,

“El tema es el marco más general en el cual se ubica nuestro interés, mientras que el objetivo debe estar redactado de manera tal que exprese concretamente lo que nuestra investigación va a responder”. (Sautu, Boniolo, Elbert, 2005: 145).

Las razones antes explicitadas, nos llevaron a decidir construir un cuerpo de categorías que emergieran de los objetos de estudio y de este modo reordenar la categorización previa a la lectura –basada en los títulos y palabras claves- en función de este reencuadre.

“El razonamiento inductivo, está presente desde el inicio del proyecto, en el cual las observaciones de los casos particulares, de instancias, o situaciones lleva a enunciar conceptos, ideas o hipótesis que a su vez guían la subsecuente búsqueda de datos”. (Sautu, 2005: 67)

Empezamos entonces por separar los objetos de nuestro universo de análisis para colocarlos en un mismo cuadro, de manera tal de poder compararlos unos con otros(TF) con el fin de construir categorías que se acercaran más a los abordajes evidenciados en las tesinas. (2)

La complejidad de este trabajo reside en la dificultad que presenta tanto la delimitación de los objetos estudiados en las tesinas como la búsqueda de invariantes entre ellos que permita realizar una clasificación útil a nuestros objetivos. Este trabajo exige procesos de abstracción fuertes y una discusión profunda sobre los conceptos que se visualizan. Es un trabajo de tipo recursivo,

que construye y deconstruye, que tensiona la naturaleza y los límites de los conceptos

Es por esto que luego de haber comenzado a trabajar con cuatro categorías, encontramos dificultades para continuar con el paso siguiente que corresponde a la subcategorización. Revisamos los criterios elegidos para la realización de tal clasificación y observamos que uno de los inconvenientes resultó de las diferencias en los conceptos, en tanto las definiciones de dos de ellos -Políticas públicas y Prácticas docentes- designaban objetos de investigación; en el caso de los otros dos -Análisis de medios y Construcción de subjetividades- nos encontramos con que en ambos casos, referían a modos de abordar los objetos en las tesinas. De esta manera, continuamos comparando y buscando los criterios que mejor se adecuaban a las necesidades de esta investigación, hasta dar con la categorización que, a nuestro modo de ver, más se ajustaba a los objetivos que nos propusimos. En ese recorrido, fuimos obteniendo otros hallazgos que nos permitieron abrir posibles líneas de exploración.

NOTAS:

(2)

Así, las tesinas quedaron clasificadas según correspondieran a los siguientes grupos cuyos nombres delimitan aún más el enfoque de los trabajos académicos de grado:

- *Análisis de medios: Enfoque desde los estudios en recepción.*
- *Construcción de subjetividades: Abordaje desde producción.*
- *Prácticas sociales: Las visiones sobre lo que ocurre en las aulas.*
- *Lenguajes: Orientadas a los debates teóricos.*
- *Proyectos y propuesta: Vinculadas a los estudios de caso.*
- *Sin clasificar: Este grupo quedó conformado por cierto número de tesinas que no se ajustaban a ninguna de las categorías antes mencionadas pero que a su vez por el número reducido que implicaban y por diferenciarse entre sí, no suponían el armado de nuevas categorías a fin de clasificarlas.*

Pero en el transcurso del análisis, observamos que la categorización no resultaba clara para delimitar los objetos, pues “Lenguajes y Proyectos” resultan al menos ambiguas, y quedaron constituidas por trabajos muy distintos entre sí. De este modo, decidimos dividir los trabajos de acuerdo a las categorías que nombramos y pasamos a definir a continuación:

Prácticas docentes: *desarrollos de procesos formativos. Son los modos de relación que se desarrollan en espacios educativos institucionalizados o no, a través de los cuales los docentes –como agentes de socialización o mediadores- construyen sentido sobre sí mismos, sobre sus prácticas y sobre los otros. A modo de ejemplo, nombramos una de las tesinas ubicadas en la bitácora analítica con la numeración que sigue,*

14. A.34- 159.- 1898. 2007. *Los adolescentes, los profesores y la televisión. ¿El tercero en discordia?*, cuyo tema de investigación es el modo en que los adolescentes viven la experiencia televisiva y de qué manera esto es recuperado por los docentes en la escuela.

Construcción de subjetividades: Es el proceso mediante el cual se va configurando el sistema identitario colectivo y también las identidades particulares. Es un doble proceso, no suturado, que instituye sentido y es instituido de sentido y del que participan agentes sociales diversos con distintos grados de poder en la escala social. Los procesos educativos están imbricados fuertemente en dicha construcción y dentro de los agentes sociales, la escuela ocupa un lugar privilegiado pues las generaciones jóvenes se encuentran en pleno proceso formativo y de identificación.

Las tesinas agrupadas en esta categoría están centradas en los estudios en recepción. Un ejemplo de ello lo constituye la tesina,

77. F. 24- 210.- 2578. 2011- *Análisis de los significados que construyen las publicidades dirigidas a los niños de las revistas Billiken (primera publicación infantil), Para Ti (1 para la mujer) y Caras y Caretas (1 magazine).* La pregunta que guía este trabajo es ¿Qué niños/consumidores construyen esas publicidades?

Análisis de medios: Son estudios cuyo enfoque sobre los medios de comunicación se basa en la construcción de la escena enunciativa en producción en los diferentes soportes tecnológicos (tv, gráfica, tics). Por lo tanto, las tesinas que realizan análisis en recepción están incluidas en la categoría “Construcción de subjetividades”. En este caso, para ejemplificar, citamos la tesina número,

9. A. 20- 65.- 796. 2000. *Televisión y educación. El caso Formar Educación a Distancia.* La misma construye su objeto de estudio, alrededor del rol de la televisión educativa en la enseñanza.

Políticas públicas: Se trata de las acciones que define el Estado, orientadas a la regulación y la organización social en materia educativa y comunicacional, favoreciendo en algunos casos y en otros omitiendo, las demandas de sectores y/o actores sociales implicados. Para mostrar como ejemplo, seleccionamos la tesina

36. D. 13- 207.- 2549. 2011. *Daniel Benchimol. Propuestas para una educación en medios de comunicación.* Este trabajo académico replantea el tratamiento que el sistema escolar realiza respecto a la educación sobre televisión.

Capítulo III

Análisis de objetos: categorías y dimensiones objetales

Modalidades adoptadas para la redacción de las tesinas

Cuando comenzamos la tarea de recolección y sistematización de datos, una de las primeras cuestiones que aparecieron para explorar fue la modalidad adoptada para la redacción de las tesinas correspondientes a cursantes de la OCPE.

Evaluamos tener en cuenta esta perspectiva porque consideramos que nos aportaría características de los objetos estudiados y también de los marcos

teóricos desplegados para su análisis ya que se construyen de manera diferente en las tesinas investigativas, por ejemplo, que en las ensayísticas.

En el portal web de la carrera ya citado (<http://comunicacion.sociales.uba.ar/>) está publicado un documento realizado por Shila Vilker y Mónica Kirchheimer, titulado *Apuntes para emprender una tesina* donde desarrollan los distintos tipos de tesinas posibles de la siguiente manera:

- a) Un informe de investigación. Es el desarrollo de una investigación que arroja algún nuevo conocimiento.
- b) Un trabajo de orientación propositiva a partir de un diagnóstico de situación, incluyendo el diseño o programa pormenorizado de acciones, dispositivos o sistemas de producción comunicacional. Diseño de una posible intervención en el campo de la comunicación
- c) Una producción y/o realización comunicacional de autor.
- d) Un trabajo ensayístico. Es un trabajo de reflexión sobre una problemática contemporánea que no implica los pasos metodológicos y de construcción de corpus de una investigación.

De acuerdo con lo anterior, se pudo observar que las producciones académicas son variadas. No obstante se destacan las tesinas investigativas ya que constituyen la mayor parte de las producidas. La modalidad investigativa asume preferentemente el estudio de caso porque se abocan al abordaje de un fenómeno particular de manera empírica.

Las ensayísticas y las de orientación propositiva se encuentran en un número menor. En este último caso, buscan intervenir – por lo general- en procesos educativos tanto escolares como extraescolares.

Entonces, lo analítico-reflexivo basado en el campo empírico es preponderante en la elaboración de las tesinas analizadas.

Como se observa en el gráfico, de las 118 tesinas, ninguna refiere a producción o realización de autor.

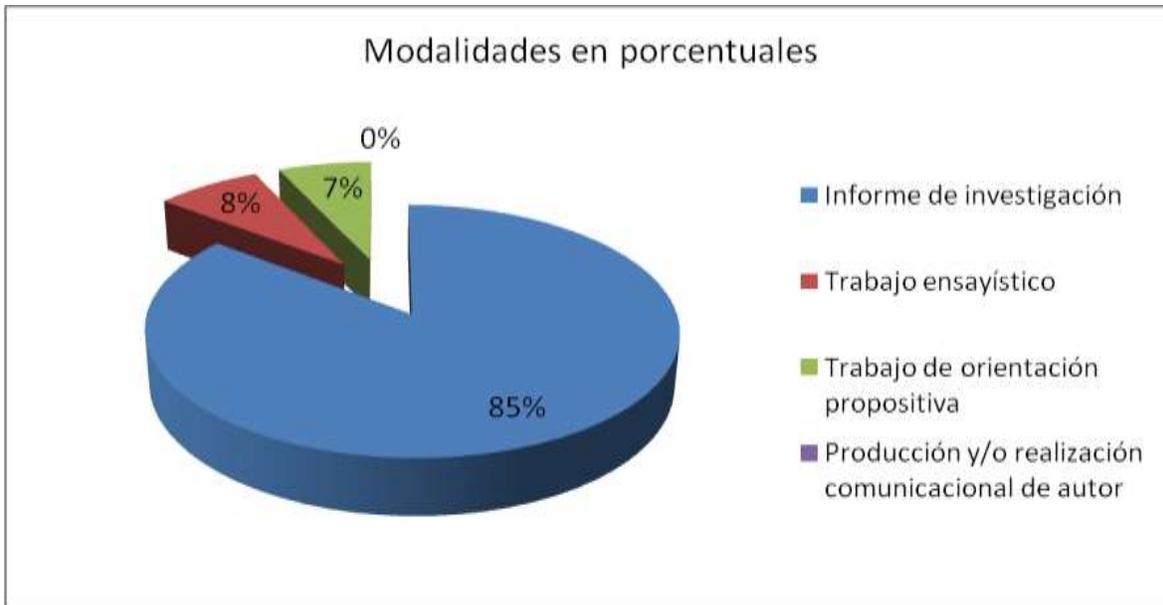


Gráfico 1

Dentro de las tesinas que conforman el 85 % tomamos como ejemplo las **8.A. 18-47.- 600. 1998**, Leandro Medan, Marina Suárez y Graciela Viuolloud. ***Ritos y escuela. Entre la reproducción y el cambio*** que trabaja la ritualidad en el sistema educativo como práctica donde analizar los procesos de transición y conflicto y cuyo objeto es el ritual de graduación y el ritual patriótico a partir de estudios de casos en la Ciudad de Buenos Aires, la provincia de Buenos Aires y en una Universidad Pública; y la **13.A.27- 81.- 1055. 2002** de Gabriela Eugenia Muriel. ***Televisión y escuela: una relación conflictiva*** que recorre las posturas y enfoques sobre educación en medios haciendo foco en los usos del audiovisual.

En el caso del 8% correspondientes a ensayísticas citamos la **49.E. 30- 150.- 1806. 2007**, de Verónica Urbanitsch. ***Indicios (y) claves. Entre la semiótica y la pedagogía crítica. Aportes a una sintonía en la discusión para una pedagogía de la comunicación.*** Trabaja la sociosemiótica y la educación en medios. Busca dar sustento teórico a la educación en medios desde la mirada sociosemiótica ternaria peirceana. Confronta los marcos conceptuales de corte funcionalista y conductista de los textos fundadores de la educación en medios. Y la **35.D. 11-200.- 2467. 2010**, de Braian Saiovici y Renzo Iacomella. ***Seis ensayos***

propositivos para educar desde la comunicación. Aborda a la comunicación como oportunidad para lo educativo y a la educación como posibilidad de lo comunicacional. Plantea a la educación no formal como modo de cambiar los ejes tradicionales maestro-alumno por estudiante-estudiante, conocimiento vertical por conocimiento abierto y encuentro educativo.

La tesina **40.E. 2- 16.- 238. 1995**, de Karin Waingort. **Con-texto o cuando el contexto se hace texto.** Analiza la propuesta educativa en los suplementos para niños de los diarios en la primera parte y luego cierra con una propuesta de suplemento infantil con las características de un diario que se llamará: "Contexto". Ésta es un ejemplo dentro del 7 % de producciones propositivas.

Según lo analizado, la modalidad de redacción empleada con más frecuencia es pues la que permite un abordaje empírico en donde es posible aplicar conceptos aprendidos durante la carrera que se evidencien en la práctica o que, por lo menos, ayuden a extraer conclusiones de tipo inductivo-deductivas. Si relacionamos este tipo de abordaje predominante con los nodos objetales que fuimos extrayendo en el mismo recorrido, podríamos decir que encarar un trabajo de grado con un soporte empírico fuerte facilita la tarea intelectual que el trabajo de tesis propone pues evita disgresiones, ya que la teoría que se despliega debe ajustarse al campo empírico elegido. Por otro lado, este tipo de trabajo es el que está más legitimado por la universidad y esta legitimación está dada no sólo por cuestiones metodológicas sino también porque las tutorías resultan más sencillas en este tipo de tesinas, entre otras cuestiones.

Comparación constante

Considerando que toda clasificación es arbitraria, pero también tiene como función esencial, ordenar y simplificar los análisis para luego volver sobre los mismos y

complejizarlos, decidimos dividir el total del corpus de tesis de la OCPE que trabajan el cruce entre comunicación y educación, en categorías analíticas que tuvieran un anclaje tan amplio como concreto. Asimismo, teníamos que hallar herramientas que focalizaran de manera más certera el abordaje de nuestro universo de análisis, en tanto compuesto por unidades que una vez identificadas

“...es necesario que el material permita aislar aspectos y dimensiones que constituirán las variables de estudio”. (Sautu, 2005; 59).

Para ello, continuamos tomando como punto de partida el concepto que trabajan Glaser y Strauss sobre el método de comparación constante,

“(…) de generación y sugerencia plausible (pero no en el testeo provisional) de muchas categorías, propiedades e hipótesis sobre problemas generales”. (Glaser y Strauss, 1967:3).

Los autores sostienen que el método de comparación constante, puede aplicarse a cualquier tipo de información cualitativa, entre los que colocan a los libros, documentos y entrevistas. A su vez, y en referencia al análisis de contenido, en su versión cuantitativa, Sautu plantea que el mismo,

“(…) permite transformar textos contenidos en documentos, novelas, periódicos, programas de radios o films en unidades de análisis y de medición; asimismo es posible asignar un valor o categoría a cada una de estas unidades construidas, en cada dimensión o aspecto del material que juegan el papel de las variables”. (Sautu, 2005: 59)

Siguiendo el método de comparación constante a partir del cual fueron considerados continuamente los objetos construidos en las tesis de nuestro corpus, arribamos a una nueva clasificación a partir de la cual pudimos inscribir la mayor parte de los objetos de estudio a analizar.

Así pues, hemos propuesto “*categorías impuras*”, ya que no pueden excluirse entre sí totalmente por contener elementos comunes las unas con las otras. Por lo tanto, tomamos la característica predominante de cada objeto de las tesis, para

realizar una clasificación que permita la continuación del método, sin descartar totalmente el recorrido iniciado.

Las tesis quedaron organizadas en cinco grupos, según cuáles fueran los principales ejes de trabajo que emergieran de los objetos de estudio de las investigaciones. Es así como replanteamos la tercera categorización (realizamos dos clasificaciones anteriores que fueron descartadas. Ver Notas 1 y 2), en los siguientes agrupamientos:

“Niñez o Infancia”, “TIC`s”, “Escuela”, “Educación Superior” y “Otras”.

La categorización como eje

Pasamos a definir las categorías a fin de especificar los detalles que distinguen a unas de otras, en vistas de un ordenamiento conceptual que se entiende como,

“(…) la organización (y a veces clasificación) de los datos, de acuerdo con un conjunto selectivo y especificado de propiedades y sus dimensiones.” (Strauss, 2002:17)

Es importante aclarar que el momento de la definición categorial no es de ningún modo definitivo ya que el trabajo con los datos obliga a replantear permanentemente la definición propuesta en un principio. Por lo tanto la primera definición que se realiza permite trazar una dirección del análisis que no es rígida sino que recién al final del trabajo tomará una forma más o menos definitiva.

Los cinco grupos que emergieron en el análisis de los objetos, a partir de la *codificación abierta*, definida por Strauss como

“...el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren los datos, sus propiedades y dimensiones”. (Strauss, 2002: 111)

se proponen a continuación:

- TIC`s
- Niñez o infancia
 - Escuela
- Educación superior
 - Otras

En términos generales, el autor plantea que

“...durante la codificación abierta, los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias”.(Strauss, 2002: 111)

En esta búsqueda de similitudes y diferencias, establecimos definiciones específicas, pero también amplias, surgidas de los datos del corpus para las categorías, a saber:

1.-TICs -Tecnologías de la Información y la Comunicación-

Constituyen un grupo de fenómenos que son abordados en una gran cantidad de tesis, pero principalmente porque en el plan de estudios de la OCPE se hace referencia explícita a las mismas. Por un lado, incluimos dentro de TIC`s a los fenómenos investigados relacionados con medios didácticos tradicionales como los vinculados a la cultura impresa (libros, revistas), o a la cultura audiovisual como la TV educativa, y la construcción de la escena enunciativa de museos, bibliotecas, centros culturales o espacios de educación no formal. En este punto, advertimos que, en los trabajos, el eje no está puesto en las tecnologías como recurso o herramientas auxiliares –incluso neutrales- por ejemplo en el aula o en los museos, sino más bien en cómo a través de éstas se estructura el aprendizaje generando nuevas habilidades cognitivas y nuevas formas de representación. Entonces, las tecnologías funcionan como parte fundamental de los procesos de enseñanza y no como meros instrumentos de apoyo para transmitir contenido, es decir, el contenido y la transmisión son completamente distintos de acuerdo a la

tecnología que se use y esto también modifica los modos de apropiación del mismo,

“(…) al menos sabemos que una misma tecnología puede ser puesta en marcha con la misma eficacia por articulaciones diferentes de saberes. Esta variabilidad de elecciones con la misma técnica parece ir en la línea de que la tecnología por sí misma no ha de generar ni más o menos empleos, ni peores o mejores condiciones de trabajo, ni mayor calificación. Su acción o sus efectos en este campo van a estar condicionados por decisiones "políticas" resultado de las "relaciones sociales" preexistentes a la tecnología, donde interjuegan desde factores del mercado de trabajo externo e interno a la empresa hasta las formas culturales del universo demográfico y social de la región donde se inserta”. (Novick, 1988:137).

Ejemplo de ello son las tesis

4. A.10- 31.- 388. 1996, Gabriela S. Binello. ***De objetos que se pierden***, que trabaja “el aporte de EDUCABLE al diseño de estrategias de enseñanza que responden al modelo de educación” pensando a la Tv educativa en el contexto de la Argentina contemporánea;

69. F. 5- 56.- 666. 1999, Carolina Brunstein. ***El diálogo con la Historia. Una reflexión acerca del Museo Histórico Nacional desde la comunicación y la educación***, que tiene como objeto “El diseño comunicacional del Museo Histórico Nacional como espacio educativo y de aprendizaje”; a partir de pensar a los museos como medios de comunicación, y

73. F. 9- 78.- 965. 2001, Mariana Cukier. ***Libros de texto y ciudadanía. Análisis de las propuestas pedagógicas de 1976 a 1996***, que analiza “La propuesta pedagógica y el concepto de ciudadanía en los libros de texto producidos entre 1976 y 1997”, en los contextos de comienzo y profundización del modelo neoliberal en Argentina.

Por otro lado, con TIC`s también nos referimos a las tecnologías digitales (que identificaremos como NTIC`s Nuevas Tecnologías de la Información y la

Comunicación). Las NTIC`s sirven para comunicar o transmitir información, pero se diferencian de las tecnologías educativas tradicionales, como manuales y libros de texto, entre otras cosas porque el modo de organización y accesibilidad al conocimiento deja de ser lineal ya que la misma está distribuida en forma de red. En este sentido, las TIC`s, en tanto NTIC`s, producen nuevas formas de participación y organización en torno a las innovaciones tecnológicas.

En el caso de las instituciones educativas, este fenómeno suele provocar ciertos desajustes al tratarse de entornos que suelen ser familiares para los *nativos digitales* porque las NTIC`s son parte de su cotidianidad y en cambio, resultan complejas para los *inmigrantes digitales*, como es el caso de muchos docentes que se ven implicados en nuevos desafíos o esfuerzos formativos, fenómeno que genera un desfase entre los educadores y los educandos, provocando situaciones conflictivas.

En síntesis, NTIC`s incluye las tesinas cuyos objetos refieren a alfabetización digital o multimedia, cualquiera fueran sus soportes (computadoras, CD multimedia, Internet, televisión digital, telefonía móvil, campus virtual, educación a distancia), a problemas relacionados con las nuevas tecnologías, y al análisis de los nuevos lenguajes y efectos que producen.

Pasamos a citar ejemplos de tesinas sobre este punto:

21. C. 4- 25.- 341. 1996, Lucrecia Gil Villanueva. ***Las teleconferencias como fenómeno comunicacional. Factores psicológicos y sociológicos asociados a él***, cuyo objeto lo constituyen “los cambios sociales y culturales que provocan las nuevas tecnologías. El caso de las teleconferencias”; donde se enmarca a las teleconferencias como fenómeno comunicacional.

26. C.15- 163.- 1965. 2008, María Julia Capparelli. ***Conceptos de alfabetización digital en la colección de Cd`s educ.ar***, que tiene como objetos las “Estrategias

y políticas del Ministerio de educación en la colección de CD Educ.ar” en el marco del creciente desarrollo de la alfabetización digital; y

24. C. 13- 116.- 1420. 2004, Lorena Toffali. *El proyecto "La Nave", la primera experiencia de internet en el sistema educativo*, que aborda las “Potencialidades y limitaciones del primer proyecto de internet implementado en 1996 en la educación primaria en la ciudad de Buenos Aires denominado *La Nave*”.

Podemos resumir que esta categoría que engloba a las tecnologías tradicionales y a las nuevas tecnologías, contempla las tecnologías no solo como formas de actuar en el mundo sino también como formas de pensarlo y por tanto, transformarlo.

2.- **Niñez e infancia**

Forman parte del recorte porque son temas recurrentes abordados desde distintos aspectos, y en general son consideradas como formaciones sociohistóricas más allá de los elementos biológicos o evolutivos que las constituyen.

Históricamente ha habido distintos conceptos de infancia y en la actualidad no se habla de una infancia común a todos los sujetos, sino de múltiples infancias que se constituyen a partir de condiciones socioeconómicas y culturales distintas. En esta categoría los objetos abordan tanto a la infancia integrada a instituciones educativas como a la que está por fuera de estas. Identidad, representaciones, imaginarios, subjetividades, socialización, son problemáticas que cruzan esta categoría.

“La constitución de la niñez como sujeto sólo puede analizarse en la tensión estrecha que se produce entre la intervención adulta y la experiencia del niño, entre lo que se ha denominado la construcción social de la infancia y la historia irrepetible de cada niño, entre la imagen que se da

de sí mismo y que una sociedad construye para la generación infantil en una época y las trayectorias individuales”. (Carli, 1999: 1)

Las tesinas que citamos, funcionan como ejemplo de Niñez e infancia:

74. F. 4- 49.- 605. 1998, Marianela Mordkowicz. ***Recuerdos infantiles del peronismo (1946-55)***, aborda “Los recuerdos de la infancia de quienes atravesaron la etapa escolar durante el primer peronismo”, y el tema que atraviesa la investigación es la construcción de significaciones durante ese período histórico;

99. H. 1- 38.- 475. 1997, Ma. Alejandra Mammarino y Olivia Starobinsky. ***La recepción de los géneros televisivos en la educación infantil, que trata*** sobre “Las categorías que los niños de jardines de infantes utilizan para reconocer los rasgos genéricos de los programas de televisión que consumen”, con el fin de plantear un interrogante sobre la influencia de la violencia televisiva en los niños; y

57. E. 38- 182.- 2181. 2009, Anabella Barajas. ***El juego como motor de consumo. Un análisis de las representaciones infantiles a través del juego***, trabaja “las representaciones del juego en publicidades que no interpelan a los niños sino a sus padres para problematizar la relación juego-consumo”.

3.- **Escuela**

Integra las categorías porque, al ser uno de los principales actores sociales que inciden en la socialización de los sujetos, es una temática que resulta atractiva para los cursantes de la OCPE teniendo en cuenta la cantidad de tesinas que refieren a ella.

Por *Escuela* entendemos al actor social que,

“(…) expresa y representa un sistemas de valores y una forma de concebir las relaciones de poder en una sociedad, lo que adquiere materialidad en la forma

visible e invisible de la escuela: ‘una institución educativa que consta de una serie de piezas fundamentales en las que sobresalen: el espacio cerrado, el maestro como autoridad moral, el estatuto de minoría de los alumnos y un sistema de transmisión de saberes íntimamente ligado al funcionamiento disciplinario. (Varela y Alvarez Uría, 1991:281)’. (Gvirtz, 2009:61)

Esta categoría abarca las tesinas que refieren a problemáticas de los niveles inicial, primario y secundario, como así también a aquellos actores sociales que por dentro (personal docente y no docente, directivos, grupos de padres, alumnos) o por fuera de la institución (Estado, Ong’s, medios de comunicación) influyen, modifican o tensionan sus prácticas, ya sean estas internas (en relación a los miembros de la propia institución) o externas (en relación a otros actores sociales). Si bien, se describe a la escuela como *espacio cerrado*, esto no quiere decir que no se vea atravesada por los procesos y transformaciones propios de su época.

También, en *Escuela*, incluimos por un lado las tesinas que trabajan reflexiones teóricas acerca de los discursos pedagógicos que se dan en su seno y que la conforman, y por otro los manuales escolares ya que éstos fueron creados por y para la institución escolar y su circulación y uso se limita a ella.

Como ejemplos de tesinas pertenecientes a esta categoría seleccionamos las siguientes:

19. A. 2-7.- 65. 1994, María Fernanda Costa y LailaKatz. ***Crece desde adentro***, sobre la realización de la campaña “Crece desde adentro” para problematizar la relación de los chicos con su práctica educativa.

8. A. 18- 47.- 600. 1998, Leandro Medan, Marina Suárez y Graciela Viuolloud. ***Ritos y escuela. Entre la reproducción y el cambio***, sobre “El ritual de graduación y el ritual patriótico”. Estudios de casos en la Ciudad de Buenos Aires, la provincia de Buenos Aires y en una Universidad Pública; y

17. A. 37- 223.- 2743. 2011, María Guadalupe García y Laura Pollini. ***El conocimiento en la escuela***, cuyo objeto de estudio es “El dispositivo escolar

moderno” para reflexionar sobre el modelo cognitivo de la Modernidad y plantear desde allí nuevos modos posibles de conocer.

4.- **Educación superior**

Una parte de las tesinas relevadas muestra interés marcado por temáticas relativas a la formación académica, al desempeño profesional y a las problemáticas derivadas de las producciones académicas finales ya sean éstas tesinas de grado o tesis de posgrado, de manera reflexiva. Un alto porcentaje de los trabajos son metadiscursivos ya que refieren a la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA de la que los autores fueron estudiantes. Estas son las razones por las cuales, ésta categoría no se integra con la de *Escuela* en una más amplia como podría ser “sistema educativo”. Además la definición y descripción de la categoría “escuela” incluye entre sus propiedades el estatuto de minoridad de los estudiantes, que no es propio del nivel superior.

Por último, consideramos que al tratarse de temas específicos de la academia y en especial de nuestra propia carrera, resultaba significativo agruparlos de manera diferenciada.

Las tesinas para ejemplificar esta categoría son:

75. F. 16- 165.-1995. 2008, Cristian Adrián González. ***El financiamiento, autonomía y la racionalidad de la universidad en el debate parlamentario y en la prensa escrita del período 1990-1995. Una aproximación a la ley de educación superior***, donde trabaja “El destino de la educación en la universidad pública según la prensa escrita y en el debate parlamentario sobre la Ley Nacional de Educación Superior”; y

94. G. 29- 199.-2422. 2010, María Alfonsina Ruquet y Lorena Perla Gutharz. ***Cuando sea grande quiero ser comunicador. ¿Cómo funcionan las***

representaciones imaginarias de la carrera de Ciencias de la Comunicación - UBA?, donde investigan las expectativas de ingreso y egreso de esta carrera.

97. G. 31- 217.- 2619. 2011, Magdalena Duboscq y Paula Cardini. **Estudio de satisfacción de los estudiantes de Cs de la comunicación en la Facultad de Cs Sociales de la UBA**, cuyo objeto de estudio son las percepciones que los estudiantes de Ciencias de Comunicación tienen de la carrera.

5.-Otras

Refiere a los trabajos que por su objeto no pudieron ser incluidas en ninguna de las categorías anteriores tal como fueron definidas y por tratarse de un número menor de trabajos. Sin embargo, observamos que la mayoría responden a la problemática de la educación no formal, esto es, todo lo que esta por fuera del sistema educativo oficial.

En el caso de esta categoría, decidimos ejemplificar con todos los temas y objetos de la totalidad de tesinas que la integran, por tratarse de un número posible de desarrollar por completo, por un lado y a su vez por ser el grupo que quedó constituido por los objetos más dispersos, aunque con similitudes visibles. Los ejemplos son los que siguen:

34. D. 11- 200.- 2467. 2010. Braian Saiovici y Renzo Iacomella. **Seis ensayos propositivos para educar desde la comunicación, que trata** sobre la educación no formal como modo de cambiar los ejes tradicionales maestro-alumno por estudiante-estudiante, conocimiento vertical por conocimiento abierto y encuentro educativo. Esto a partir de un estudio de caso de los talleres de comunicación popular en el Barrio San José de Florencio Varela.

38. E. 1- 14.- 160. 1994, Andrea Rimedio. **Aproximación epistemológica al problema de la constitución simbólica de lo social: sobredeterminación,**

formación discursiva, lenguaje y praxis, plantea la “Relación entre las palabras y las cosas, entre el acto y la acción”;

58. E. 39- 194.- 2357. 2010. María Laura Suárez. ***La representación de la educación en Mafalda***, es un análisis crítico sobre la representación de la educación en esta historieta argentina en distintos períodos históricos. El objeto de estudio de ésta tesina es la reconstrucción de la mirada de la sociedad a partir de la historieta de Quino.

79. F. 19- 176.- 2141. 2009, Diego Herrera. ***Las escuelas libertarias en el contexto de estructuración y consolidación del sistema educativo argentino (1898-1915)***, trabaja sobre las “Regularidades y los grandes principios generales de la educación libertaria en las publicaciones anarquistas de Buenos Aires –La Protesta Humana y La Protesta– y de publicaciones específicas de educación libertaria –Francisco Ferrer y La Escuela Popular– de esa época”.

106. I.6- 123.- 1512. 2004. Mauro Lo Coco. ***La educación extracurricular: imágenes de una experiencia pedagógica***, cuyo tema es el estudio de las propuestas pedagógicas desde el campo extracurricular, a partir de la revisión crítica del concepto taller.

107. I.7- 142.- 1755. 2006. Margarita Gómez y Maria Eugenia Rey. ***Comunicación y Educación no formal: un análisis comunicacional de una experiencia participativa en un ámbito históricamente considerado rígido y disciplinario***, que tiene como objeto los aspectos comunicacionales del proyecto de educación no formal de un club de jóvenes de Lugano.

113. I.14- 178.- 2155. 2009. Nadia Rybak Di Segni y Paula Lozano. ***Nuevas prácticas de educación popular. Bachillerato popular de jóvenes y adultos IMPA. Una visión comunicacional comunitaria*** que estudia las prácticas de educación popular como forma de participación y democratización en el Bachillerato popular de jóvenes y adultos de la fábrica recuperada IMPA.

114. I.16- 221.- 2685. 2011. Lys du Plessis y María Rita Fernández. ***La educación popular como herramienta transformadora. El caso del Bachillerato Popular Maderera Córdoba***, cuya temática es la comunicación y educación para la

transformación a partir del estudio del proyecto educativo de la fábrica recuperada, maderera Córdoba.

Esta clasificación permitió agrupar los objetos estudiados de una forma diferente. La misma, deja visible otra perspectiva que manifiesta una saturación teórica apropiada como para plantear algunas conclusiones y solidificar las bases para el análisis. Los resultados de la técnica de comparación constante arrojan los valores absolutos que muestra el cuadro:

TIC's	Infancia	Escuela	Educación Superior	Otras	Total
28	21	49	12	8	118

Tabla 1

En términos porcentuales la tabla 1 puede graficarse como sigue,

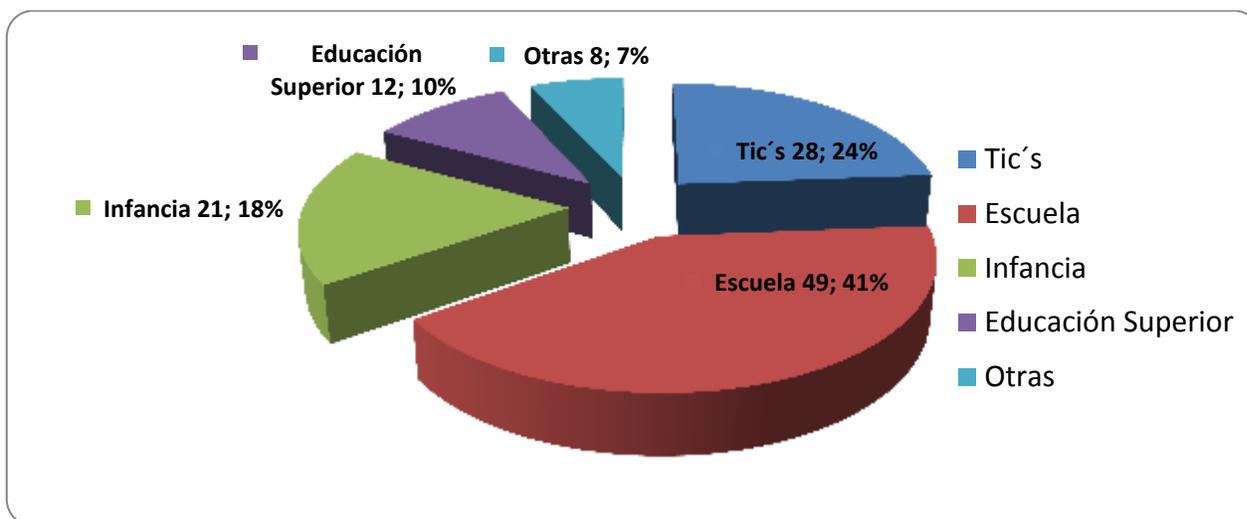


Gráfico 2

Como vemos, y de acuerdo a las definiciones planteadas para cada categoría, Escuela resulta ser el campo objetual más estudiado en las tesinas ya que constituye el 40 por ciento del total de los trabajos relevados. Si bien los abordajes y las temáticas son diferentes, la tendencia de los estudiantes está volcada a la indagación sobre el aparato escolar.

Las series correspondientes a Tic's e Infancia arrojan números similares ubicándose en segundo y tercer lugar en las problemáticas tratadas por los estudiantes.

La tendencia descrita no resulta definitoria ya que los objetos muestran un alto grado de variabilidad, lo cual impide trazar líneas suficientes para poder describir intereses y elaborar categorías nuevas en el campo de la OCPE. Por esa razón, decidimos realizar un nuevo corte que tomara líneas temporales.

Mirada longitudinal

La categorización nos dejó ver otro recorte posible a partir del cual ir conformando la matriz de datos que "(...) puede ser utilizada para construir cuadros cruzando sus variables" (Sautu, 2005: 59), de manera tal que emerjan de ese cruce tanto los elementos comunes como las diferenciaciones que puedan aproximarnos más a las tendencias para la elaboración teórica.

Para el análisis longitudinal, dividimos el corpus total de tesinas en dos décadas. La primera se corresponde con las producciones realizadas desde las primeras camadas de egresados de la carrera hasta los trabajos de grado de quienes se recibieron en el 2000. El segundo grupo está integrado por las tesinas producidas entre el 2001 y la actualidad.

Este análisis intenta contribuir a especificar más los intereses de los egresados de la OCPE según contextos históricos muy diferentes entre sí, no sólo por la

aparición de las NTICs sino principalmente por los procesos socioculturales diferentes en los que los trabajos académicos fueron producidos. Por otro lado ésta perspectiva ayuda a interpretar con otros parámetros los objetos de estudio en su dimensión histórica.

El resultado de dicho análisis se muestra de este modo:

- Del corpus inicial, cuyo total se constituía de 224 trabajos,
1990- 2000: 71 tesinas
2001- 2012: 153 tesinas
Total: 224

- De las tesinas analizadas finalmente, de un total de 118,
1990 a 2000: 32 tesinas
2001 a 2012: 86 tesinas
Total: 118

Más allá de los datos cuantitativos a los que arribamos, es interesante mostrar las cantidades distribuidas en las categorías establecidas, pues muestran tendencias en cuanto a los temas y objetos que se estudian.

En el siguiente cuadro sólo se especifican datos numéricos que permiten establecer algunas conclusiones preliminares:

Décadas	Tics	Infancia	Escuela	Educación superior	Otras	Totales
1990-2000	8	5	16	1	1	31
2001-2012	20	16	33	11	7	87
Totales	28	21	49	12	8	118

Tabla 2

El gráfico que sigue expone estas variaciones:

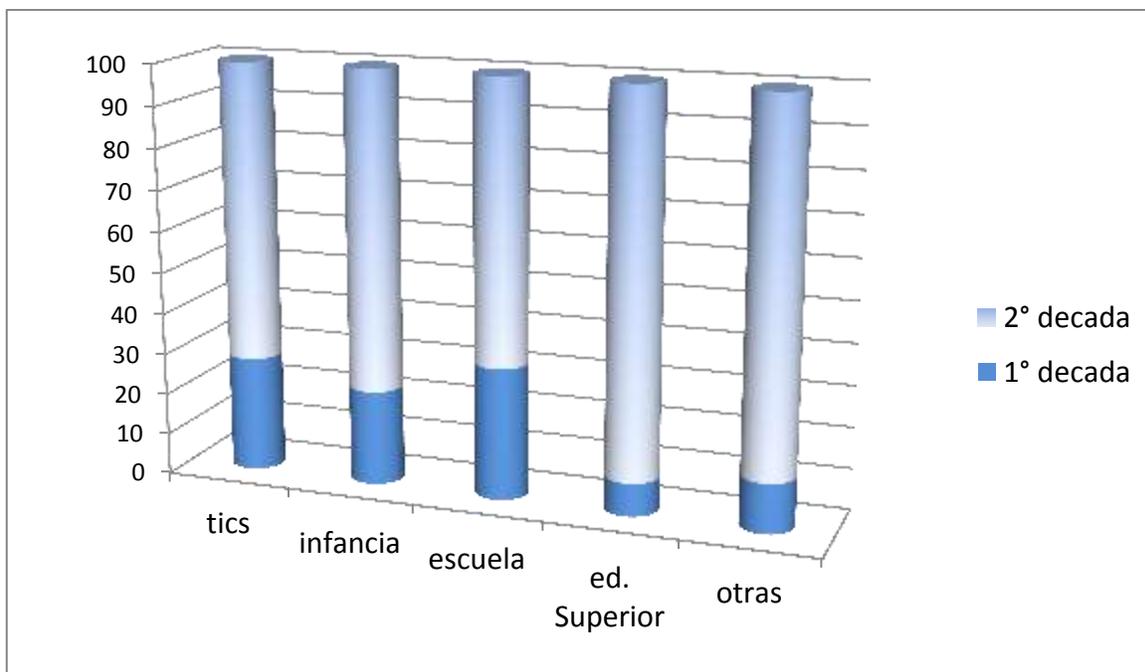


Gráfico 3

El gráfico muestra la proporción de tesinas producidas en cada categoría y por décadas. Como se puede observar, las cifras dejan ver los temas de interés de los egresados, ya que varían de una a otra década de manera significativa.

La categoría *Tics* registró un aumento tres veces y media mayor al registrado en la primera década. De manera similar, vemos que *Infancia* aumentó 3,2 veces más y *Escuela*, que durante la primera década presenta la mayor proporción de trabajos realizados, durante la segunda década desciende. Pero lo más significativo es el aumento muy considerable de las tesinas producidas en las categorías *Educación superior* y *Otras* (cuyos objetos tienen que ver –en su mayoría– no con la educación formalizada sino con el sistema no formal), lo cual podría ser un indicador de que durante la segunda década surgieron otros problemas de interés en la orientación.

Entonces, podemos ver que, la reflexión y el análisis sobre la *Educación superior* aumentan considerablemente en la segunda década, constituyéndose así en la

categoría que más incrementó su producción. Del mismo modo, la preocupación por la infancia ocupa un centro de interés importante en igual período.

La *Escuela* y las *TICs*, del modo en que fueron definidas en este trabajo, presentan variaciones más estables aunque las segundas se ubican en una posición de mayor relevancia, siempre considerando el cambio entre lo que definimos como primera y segunda década.

Esta lectura nos lleva a pensar que, si bien el foco central de la orientación durante la primera década estuvo puesto en la Escuela, vemos que durante la segunda década ese foco se va moviendo hacia otras temáticas que surgen del interés de los tesistas. Entendemos este corrimiento como significativo ya que permite dar cuenta de las variaciones que iremos encontrando en el transcurso del análisis.

Construcción de la matriz analítica

Las sucesivas categorizaciones realizadas sobre el corpus permitieron circunscribir la mirada en diferentes puntos acerca de los objetos. Como cada clasificación tiene un criterio demarcativo diferente, se pudieron cruzar los aspectos considerados y dimensionar así el análisis.

Siguiendo a Strauss, consideramos que realizar una matriz que ponderara la ocurrencia y permitiera visualizar los modos en que las categorías nativas son tratadas en las tesinas nos permitiría mayor precisión en el análisis. El autor, define categorías, propiedades, dimensiones y subcategorías:

“Categorías: conceptos que representan fenómenos

Propiedades: características de una categoría, cuya delineación la define y le da significado.

Dimensiones: escala en la cual varían las propiedades generales de una categoría, y que le da especificaciones a la categoría y variaciones a la teoría.

Subcategorías: conceptos que pertenecen a una categoría, que le dan claridad adicional y especificidad”. (Strauss: 110)

Desarrollo de las categorías y subcategorías

Para lograr una mayor especificidad en el análisis, realizamos una *codificación axial*, es decir el

“(…) proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías denominado axial porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones”. (Strauss, 2002: 134)

Dicho proceso nos permitió construir subcategorías dentro de las categorías con el objeto de darle mayor especificidad al análisis de nuestro corpus de investigación:

1. TIC´s:

- **Usos (US):** Estos trabajos académicos se focalizan en como los usuarios utilizan las tecnologías.
- **Propuestas educativas (PE):** El lugar que ocupan las tecnologías en el diseño de estrategias para la enseñanza- aprendizaje en instituciones cuyo propósito es educar, aun cuando no sean parte del sistema educativo formal.
- **Identidades (ID):** Tesinas que enfocan la construcción de la identidad a partir del estudio de cómo ésta problemática es trabajada en producciones de circulación masiva, o al interior de las instituciones.

2. Infancia:

- **Consumos culturales (CC):** Tesinas que abordan la categoría a partir del análisis del proceso que ocurre cuando los niños consumen productos culturales, cómo los resignifican, cómo los formatos de los productos mediáticos influyen o no en sus elecciones y de que manera; en síntesis, que hacen los chicos con lo que miran y escuchan, que hacen con lo que consumen. Y también incluye las estrategias discursivas implementadas en

los productos culturales para atraer la atención de los niños usuarios-consumidores.

- **Prácticas sociales (PS):** Tesinas que enfocan la construcción de la identidad en la infancia a partir del estudio de cómo ésta problemática es trabajada en producciones de circulación masiva (ya sea un videojuego o revista o programa de tv) o en ámbitos de socialización infantil como lo son los diferentes espacios recreativos (cumpleaños, talleres).

3. Escuela:

- **Prácticas docentes (PD):** Tesinas que se focalizan en la forma de relacionarse que se construye en espacios educativos institucionalizados, por los cuales los docentes producen sentido sobre sí mismos, sobre sus prácticas y sobre los otros.
- **Relación medios –escuela (RME):** Trabajos que basan sus objetos en los vínculos que se establecen entre las instituciones educativas y los medios de comunicación. Estas tesinas trabajan las modificaciones que generan el ingreso de los medios de comunicación a la escuela, sobre los modos de entrada de estos medios y sobre la manera en que éstos influyen a las instituciones educativas modificando sus prácticas.
- **Relación contenidos escolares-escuela (RCE):** Son las tesinas que investigan las modificaciones producidas en los contenidos escolares y en las estrategias de enseñanza a partir de las sucesivas reformas.
- **Vida cotidiana en la escuela (VCE):** Investigaciones que hacen eje en las relaciones y problemáticas que se tejen al interior de las instituciones educativas entre los miembros que la componen y las identidades que se construyen en ese proceso.

4. Educación Superior

- **Producción de tesinas (PT):** Estas tesinas se preocupan por las dificultades que enfrentan los estudiantes, específicamente de la carrera de ciencias de la comunicación de la UBA, a la hora de realizar su tesina de grado, excluyente para obtener la licenciatura.
- **Campo profesional (CP):** Son trabajos que hacen foco en las problemáticas en torno a la práctica profesional de los comunicadores egresados de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la UBA, pero también aquellas tesinas que construyen objetos en torno a teorías vinculadas a las prácticas universitarias
- **Imagen de la universidad (IU):** Se trata de las tesinas que tienen como objeto de estudio aspectos relacionados a la comunicación externa de las universidades nacionales, y/o con su tejido de alianzas con otros organismos o instituciones

Es importante recordar que las definiciones de las categorías son amplias y que por ello es necesario desagregarlas para obtener una aproximación mayor a la estructura objetal del corpus elegido.

En tanto, como **dimensiones**, teniendo en cuenta que estas varían las propiedades generales y que especifican y alteran la teoría, pudimos establecer dos modalidades:

- 1.- la dimensión de corte temporal, (longitudinal) ya expuesta, y
- 2.- la dimensión del *enfoque comunicacional* desde el cual fueron abordados los objetos de estudios de las tesinas ya que distinguimos continuidades transversales a las categorías para identificar los abordajes que se reiteran en las tesinas: por un lado los estudios en recepción y por otro los estudios en producción.

La primera dimensión encontrada es la *temporal*. La misma, como dijimos, fue establecida por décadas, porque evaluamos que existieron procesos de cambios significativos desde el año 2001 hasta la actualidad (es decir, hasta el 7 de agosto de 2012 que es el recorte de nuestro corpus), respecto del período anterior.

La dimensión temporal nos permitió tener una mirada tridimensional ya que a partir de ella se abrieron perspectivas en cuanto a los distintos momentos históricos en los que fueron producidas las tesinas de grado y si estos tuvieron influencia en las investigaciones relevadas. De este modo el análisis adquiere una textura diferente que aporta nuevos elementos y posibilita ubicar las producciones académicas de la OCPE en perspectiva histórica.

A partir de esta dimensión pudimos observar un enfoque diferente en cuanto a los objetos que ampliaron el campo de estudios. Si bien el criterio que empleamos para establecer un corte por décadas es de tipo sociohistórico, sería aventurado concluir que la variación temática detectada se deba a los cambios sociales profundos que afectaron a la sociedad a partir de 2001. Sin embargo, creemos que los temas abordados en las categorías Educación Superior y Otras muestran un giro hacia una reflexión comunicativo-educativa por fuera de la Escuela que se dirige más al campo social y profesional. Como ejemplo de ello podemos citar en *Otras*

79- F. 19- 176.- 2141. 2009, de Diego Herrera. ***Las escuelas libertarias en el contexto de estructuración y consolidación del sistema educativo argentino (1898-1915)***, sobre las regularidades y grandes principios generales de la educación libertaria en las publicaciones anarquistas de Buenos Aires –La Protesta Humana y La Protesta– y de publicaciones específicas de educación libertaria –Francisco Ferrer y La Escuela Popular– de esa época

Y en Educación Superior

85- G. 17- 139.- 1734. 2006, de Cecilia Vilalta y Daniela Leis. ***Los licenciados en comunicación de la UBA y el campo comunicación/ educación: entre la formación y la práctica laboral***, sobre el desempeño profesional del licenciado en Comunicación Social de la UBA en el campo de la comunicación/educación

En el segundo caso, quedaron conformadas en dos subdimensiones que se evidencian en las dos décadas:

- a.- la de los Estudios en recepción
- b.- la de los Estudios en producción.

En lo que implica a la subdimensión *Estudios en producción*, nos referimos a los trabajos de investigación del corpus que, principalmente, realizan estudios de características inmanentes a partir de los cuales buscan la construcción de sentido construida al interior del texto, en tanto producto cultural o discurso. Pero también, esta subdimensión abarca a los trabajos que se focalizan en las formas de producción -e incluso de distribución- de los procesos de producción simbólica en tanto trabajan la construcción de la escena enunciativa desde distintos dispositivos, ya sean estos materiales gráficos, audiovisuales o digitales, etc.

Asimismo, con *Estudios en recepción* referimos a las tesis que enfocan sus temáticas desde el estudio de los receptores o la audiencia y centran sus objetivos en cómo estos resignifican los mensajes que reciben de los medios de comunicación o de las instituciones educativas del ámbito formal como del no formal. El receptor tiene un rol activo en la construcción de sentido y es el eje de estos trabajos académicos. Lo dicho, no implica que, en los mismos, la mirada también este puesta en el proceso de producción pero en un lugar de menor relevancia.

El hallazgo de estas dimensiones en las categorías dio como resultado una cierta movilidad de los objetos, ya que aparecían a nuestra mirada con matices distintos. La variación (movilidad) objetal es notoria en el momento en que se encuentran dimensiones para su análisis.

La estructura o tejido objetal

Como la intención de nuestra tesina es averiguar lo más cercanamente posible la temática y los objetos que se evidencian en tendencias en las tesinas de la OCPE, elaboramos un concepto que nos permitiera referirnos a ello de manera propia. Para ello pensamos en estructura o tejido objetal como modo de designar aquello en lo que indagábamos.

Denominamos ***estructura o tejido objetal***, al campo de objetos de estudio que se define en las producciones de grado y que asume un cuerpo magmático, en el sentido que Castoriadis le da, en tanto que cambia, emerge, se constituye y deja ver cristalizaciones en superficie de su estructura interna.

Tomamos las definiciones de Castoriadis a modo de metáfora para poder utilizarlas en este trabajo.

“La situación filosófica y científica presente (...) requiere imperiosamente una reflexión acerca del modo de ser y la lógica de la organización de los nuevos objetos (...) El conocimiento de estos objetos no ha sido posible sino en función de la creación de nuevas significaciones o matrices de significación que (...) han puesto de relieve otros modos de ser y otros modos de organización distintos a los ya conocidos”. (Castoriadis, 1993:284)

Es en este sentido, el autor delinea el concepto de magma para referirse a

“...aquello de lo cual se puede extraer (o en el cual se puede construir) organizaciones conjuntistas en cantidad indefinida, pero que jamás puede ser reconstituido (idealmente) por composición conjuntista (finita o infinita) de esas organizaciones”. (Castoriadis 1993:288)

Es por ello que ante la multiplicidad de objetos abordados en las tesinas, su magnitud y derivaciones, pensamos que la estructura objetal está en relación a la urdimbre de significaciones imaginarias que la propia carrera ha construido a lo largo de su desarrollo. Por lo tanto, ese tejido objetal puede ser visto desde

perspectivas diversas, pues no es un único conjunto de significaciones sino sólo uno posible dentro del magma de significaciones imaginarias construido.

Podríamos decir, de manera analógica, que esta estructura/tejido opera como una constelación de puntos identificables, que finalmente determinan una *figura* que dibuja una cierta fisonomía que nos permite identificarla de algún modo.

De esta manera, podemos ver los objetos estudiados en un complejo sistema de pensamiento que admite abordajes, entradas, modos de hacer, que le dan coloratura y diversidad a un campo en construcción.

Sautu caracteriza -en el caso de la investigación cualitativa- al “universo” como la “...definición teórica y empírica que establece los límites entre lo que incluye y excluye” y a su vez, compuesto por “la definición y análisis de las unidades de análisis que forman”. (Sautu, 2005: 62).

A modo de acercarnos a la construcción de la matriz analítica, que nos ayudara a identificar las combinaciones más significativas y rastrear las conexiones existentes entre los datos, elaboramos un cuadro donde se visualiza el cruce entre las dimensiones y las categorías descriptas. Este instrumento que presentamos arroja datos cuantitativos (valores absolutos) que nos permitieron esbozar algunas líneas para orientar el análisis posterior, el cual girará en torno a la desagregación de las categorías con el fin de elaborar las subcategorías mencionadas anteriormente de forma axial.

La tabla siguiente muestra con mayor claridad ese tejido objetual que va tomando forma en la medida que avanza el análisis.

Aplicada la dimensión comunicacional (enfoques) a la tabla anterior queda conformada como sigue:

Cruce de categorías y dimensiones

Décadas	Enfoques	Tics	Infancia	Escuela	Educación superior	Otras	Totales
1990-2000	Estudios en recepción	4	4	4			12
	Estudios en producción	4	1	12	1	1	19
2001-2012	Estudios en recepción	4	3	12	7	1	27
	Estudios en producción	16	13	21	4	6	60
Totales		28	21	49	12	8	118

Tabla 3

Análisis y primeras sistematizaciones

El recorrido hasta aquí trazado, va conformando el marco que permite, en su trayecto, ir edificando la teoría que emerge del mismo ya que,

“(…) toda investigación es una construcción teórica, ya que la teoría permea todas las etapas del diseño: desde la construcción del marco teórico y la formulación de los objetivos, hasta la implementación de la estrategia metodológica para la producción de los datos y su posterior análisis”. (Sautu, Boniolo, Elbert, 2005: 39).

En una primera mirada sobre la tabla 3, que cruza categorías y dimensiones, podemos observar que las categorías planteadas difieren significativamente en cuanto a sus subdimensiones: la subdimensión de estudios en producción muestra magnitudes más altas en todas las categorías en ambas décadas, que la de los estudios en recepción.

Las tesinas realizadas desde estudios en recepción suman un total de 39 trabajos, mientras que las tesinas desde estudios en producción ascienden a 79.

Tengamos en cuenta que estos últimos, suelen resultar más accesibles a los estudiantes, tanto desde el punto de vista económico, como al momento de delimitar el objeto tal como expresamos en el análisis de las modalidades adoptadas para la realización de los trabajos.

Las tesinas de grado no suelen realizarse con presupuestos importantes y, de acuerdo a las recomendaciones vertidas en la página web de la carrera, el objetivo principal de esta instancia de evaluación final es demostrar la competencia académica para la producción de una tesis de grado.

“La tesina a presentar para su evaluación debe servir para que el tesista ponga de manifiesto aprendizajes y habilidades logrados durante su cursada, y que implican saberes propios de quien accede al grado, tales como diagnosticar, investigar, planificar, conducir y/o evaluar procesos propios de su campo disciplinar”. (Vilker y Kirchheimer, <http://comunicacion.fsoc.uba.ar/>)

En este primer análisis, entonces, podemos observar el interés marcado por las *Tic's* en la segunda década. Cabe recordar, que la delimitación de la categoría *Tic's* en este trabajo, incluye tanto a las tecnologías tradicionales como libros y museos, entre otros, como a las nuevas tecnologías.

La tesina **108. I .8- 143.- 1765. 2006** de Silvina Noemí Dematei. ***Una aproximación al MALBA. El caso de las visitas participativas para escuelas***, donde la autora desarrolla la comunicación y modelos de museo a partir del estudio de la autodefinition del MALBA desde su edificio y propuesta de contenido, funciona como ejemplo en este caso.

Hay que advertir que, durante este período (2001-2012) irrumpen masivamente en el escenario social las tecnologías digitales.

Ejemplo de ello es la tesina,

23. C. 12- 110.- 1352. 2003, de Viviana Zóccali, titulada ***La computadora va a la escuela. Qué y cómo se enseña en las clases de computación***, en la que aborda las ventajas que se le asignan al uso de la computadora en la enseñanza formal y el uso real de las mismas en las escuelas.

Entonces, el análisis muestra que las tecnologías, redefinidas y visualizadas desde la perspectiva más amplia que abarca las tradicionales sumadas a las NTIC's, se constituyen en un objeto de interés central en la producción de tesinas de la OCPE en ambas décadas, aunque aumenta considerablemente en el segundo momento.

En cambio, se puede observar en la tabla que en el caso de la categoría *Infancia*, los estudios en recepción, en la primera década, arrojan un número mayor que los estudios en producción. Cabe destacar que desde los inicios de la carrera, ya se piensa a la *Infancia* como un concepto socialmente construido (Carli), que excede las definiciones biológicas y psicológicas, pues es vista desde otras perspectivas más amplias que piensan a los niños como receptores activos, y existe una marcada tendencia hacia las indagaciones sobre éste fenómeno. *Infancia*, se visibiliza en la tabla como un campo de estudio fértil, teniendo en cuenta los valores absolutos obtenidos.

Como ejemplo modelo de tesinas que construyen sus objetos de estudios de esa manera, elegimos la **74.F. 4- 49.- 605. 1998**, de Marianela Mordkowicz, titulada ***Recuerdos infantiles del peronismo (1946-55)***, donde la autora trabaja los recuerdos de la infancia de quienes atravesaron la etapa escolar durante el primer peronismo.

En la segunda década, los estudios sobre la Infancia se dimensionan mayormente en producción. Por la construcción del tipo de objetos de estudio que evidencian, se focalizan más en las representaciones de la infancia que aparecen en los productos culturales que consumen los niños.

Podemos ver en los ejemplos que siguen, este tipo de investigaciones:

53. E. 32- 152.- 1821. 2007, de Daniela Kotliar y Laura Sigal, *¿Sale un sol para los chicos? Representaciones de la infancia en un programa televisivo*, donde analiza las identidades infantiles que se visibilizan en el programa *Un Sol Para los chicos*, en los años '90.

La **77. F. 24- 210.- 2578. 2011**, de Marisa Paula Vapñiac que se titula: *Los orígenes del 'mamá comprame'. La relación entre niñez y consumo en las publicidades de Billiken Caras y Caretas y Para Ti de 1922*, donde investiga los significados que construyen las publicidades dirigidas a los niños a través de esas publicaciones.

Por último, a modo de ejemplo, la **63.E. 45- 206.- 2547. 2011**, de Mariana Testa y Alejandro Wasserman, denominada *El Reino Mágico de Disney, ¿un mundo ideal? Las representaciones en los filmes de dibujos animados infantiles de Disney*, cuyo objeto de estudio es el análisis crítico de representaciones sociales desde lo fílmico destinadas a públicos infantiles.

Según los objetos relevados, a su vez, vemos que las producciones académicas referidas a ésta categoría, enfocaron su análisis de un polo a otro en el transcurso de las dos décadas: del estudio de los significados que construyen los niños al modo en que los medios de comunicación masivos construyen la Infancia en sus productos culturales.

En el caso de las categorías que aluden a espacios educativos institucionalizados, como Escuela y Educación Superior, la tendencia a los abordajes en recepción aumenta significativamente durante el período 2001-2012.

Consideremos que lo más destacado de la tabla, en términos de dato duro, es el valor absoluto obtenido en la categoría Escuela en la segunda década y relativo a la dimensión de producción, porque es el más alto de todas las categorías.

Escuela, resulta entonces, la categoría compuesta por mayor cantidad de trabajos académicos. *TIC's* e *Infancia* por su parte, mantienen valores absolutos similares tomando como dato el número exacto de tesinas que integran cada grupo.

Sobre la categoría *Educación Superior*, en este cruce de dimensiones se plasma el interés por las problemáticas vinculadas a la universidad, a partir del año 2001 y en particular por las cuestiones que hacen a las producciones académicas finales de grado de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Asimismo, retomamos una breve referencia sobre la categoría *Otras* para marcar, como lo anticipamos, que son trabajos referidos principalmente a la educación no formal desde el abordaje de Estudios en recepción y producidos casi en su totalidad durante el último período, siempre tomando como referencia la dimensión temporal, como lo expresamos anteriormente.

En síntesis, la tabla posibilita visibilizar de manera conjunta, en qué momento, desde que abordaje y sobre que temáticas, giran los objetos de investigación construidos en las tesinas de grado que integran nuestro corpus de estudio.

Si bien este primer análisis brinda datos valiosos para la conceptualización del tejido objetual y muestra algunas tendencias, la necesidad de buscar una mayor especificidad a través de la subcategorización se propone como el modo de indagar en profundidad en nuestro objeto de estudio.

Finalmente, elaboramos el siguiente gráfico que resume e ilustra de forma tridimensional, las variaciones proporcionales significativas que describimos en este apartado, a partir del cruce de las dimensiones, temporales y de enfoque, con las cinco categorías establecidas para este análisis.

Gráfico tridimensional

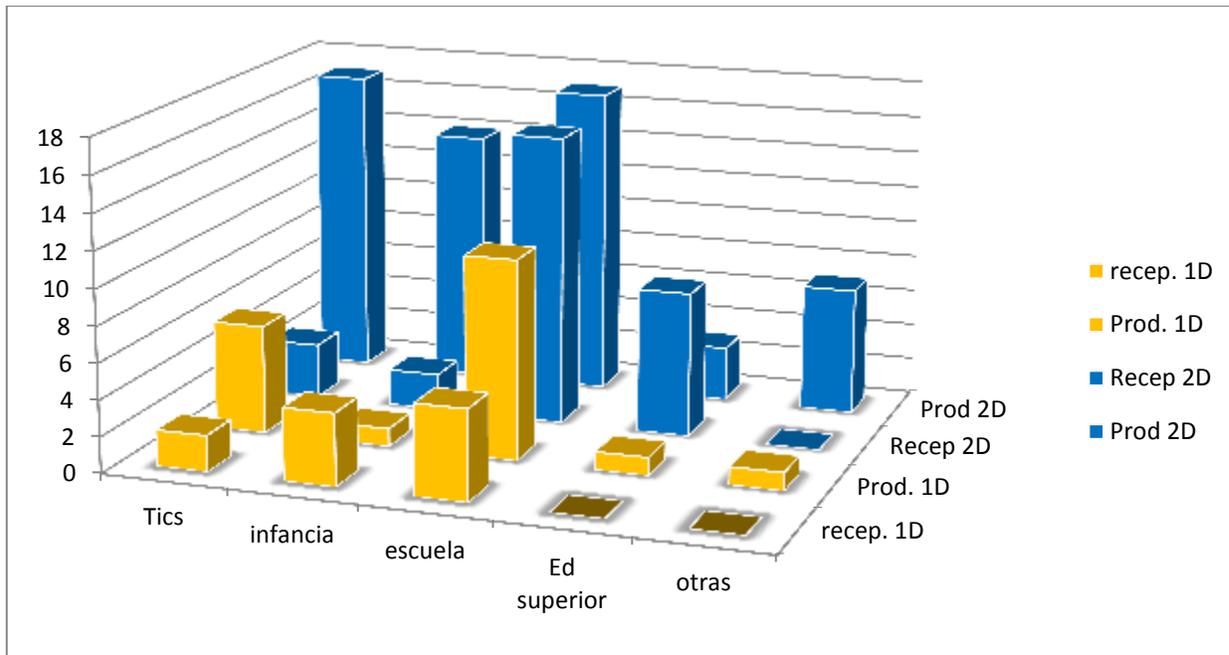


Gráfico 4

Referencias

- ✓ El color amarillo de las barras representa la primera década (1990-2001)
- ✓ El color azul representa la segunda década (2001 -2012).
- ✓ Prod. 1 D: Estudios en producción durante la primera década.
- ✓ Prod. 2 D: Estudios en producción durante la segunda década.
- ✓ Recep. 1 D: Estudios en recepción durante la primera década.
- ✓ Recep. 2 D: Estudios en recepción durante la segunda década.
- ✓ Tics, infancia, escuela, ed. superior y otras: Categorías.

Diversificación del análisis. Cruce con las subcategorías

Con la intención de diversificar y a la vez, especificar el análisis, encontramos regularidades comunes dentro de las categorías que conformaron las subcategorías que, en muchos casos, son similares en una y otra categoría:

(...)Estas regularidades pueden formar parte del marco teórico de una investigación, o ser un hallazgo a partir del análisis de los datos. A su vez, las regularidades resultantes de nuestra propia investigación pueden formar parte del sustento teórico de futuros trabajos. Uno de los atributos principales de las

regularidades es el testeo reiterado de estas con datos cuantitativos (Sautu, Boniolo, Elbert, 2005: 39).

Retomando lo dicho en el apartado anterior y la definición de las subcategorías mencionadas anteriormente, cuya delimitación obedece a los datos surgidos de los objetos de las tesinas consideramos que, en función de construir teoría y para facilitar el análisis, era pertinente realizar una matriz más completa con las subcategorías incluidas en donde se visualizara la desagregación axial mencionada.

Esta desagregación complejiza más la masa de datos obtenidos y exige una mayor precisión en cuanto a delimitación de cada subcategoría y dimensión al momento de ubicar cada objeto de manera adecuada.

La tarea analítica entonces encuentra dos momentos: el de desagregación y delimitación conceptual, y el de clarificación teórica a partir de la lectura del instrumento construido.

Tabla de categorías desagregadas en sus subcategorías

		Tic's			Infancia		Escuela				E. Superior			Otras	Totales
		US	PE	ID	CC	PS	PD	RME	RC E	VC E	PT	CP	IU		
1990-2000	Estudios en Recepción	1		1	2	2	1		1	3					11
	Estudios en producción		6			1	1	4	6			1		1	20
2001-2012	Estudios en Recepción	1	1	1	2		6	3	3	4	3	4	1		29
	Estudios en Producción	3	12	2	7	7		2	14	1			3	7	58
Totales		5	19	4	11	10	8	9	24	8	3	5	4	8	118

Tabla 4

Referencias:

- ✓ Tic's: **US** (usos), **PE** (procesos educativos), **ID** (identidades)
- ✓ Infancia: **CC** (consumos culturales), **PS** (prácticas sociales)
- ✓ Escuela: **PD** (prácticas docentes), **RME** (relación medios-escuela), **RCE** (relación contenidos escolares-escuela).
- ✓ Educación superior: **PT** (Producción de tesinas), **CP** (campo profesional), **IU** (imagen de la universidad).

La tabla 4 muestra los valores absolutos obtenidos al clasificar los objetos de las tesinas según las subcategorías definidas. Este proceso permitió analizar el tejido objetual a partir de contrastes y continuidades mostrando texturas que de otro modo hubiesen pasado inadvertidas.

Lo más notorio que surge de la lectura de la tabla es que las subcategorías *Relación contenidos escolares –escuela (RCE)* y *Propuestas educativas (PE)* en la dimensión de los estudios en producción y en la segunda década son las que muestran los valores absolutos más altos. Según las definiciones desarrolladas, observamos que ambas se complementan ya que refieren a estrategias de enseñanza, pero una de ellas desarrollada en espacios educativos institucionalizados y la otra por fuera de ellos. Si consideramos que las estrategias de enseñanza son definidas como la selección de pautas de acción, recursos, actividades y productos cuya finalidad es la transmisión de un mensaje o contenido teniendo en cuenta a destinatarios específicos en situaciones específicas, vemos como desde el punto de vista de la comunicación, las estrategias de enseñanza constituyen una entrada atenta al campo educativo lo cual se corrobora por el número de las tesinas producidas en dirección a este objeto de estudio.

Como ejemplos de ello citamos en el caso de Propuestas Educativas:

16. A.36- 180.- 2169. 2009, de Nadia Dragneff. *Propuestas para la infancia: educar al ciudadano o educar para el consumo. Un análisis comparativo de*

la República de los Niños de la Plata y el Museo de los Niños del Abasto, cuyo objeto son los contenidos, formas de comunicación, propuestas didácticas, actividades, sentidos que emanan de los museos la República de los Niños de la Plata y el Museo de los Niños del Abasto.

32. D. 7- 164.- 1990. 2008, de Natalia Godoy Di Pace. **Propuestas de alfabetización digital para adultos mayores en el marco de la universidad. Estudios de caso: universidades de La Matanza y Maimónides.** Estudia la alfabetización digital en adultos mayores.

Y en Relación Contenidos escolares - Escuela:

72. F. 9- 78.- 965. 2001, de Mariana Cukier. **Libros de texto y ciudadanía. Análisis de las propuestas pedagógicas de 1976 a 1996**, cuyo objeto es la propuesta pedagógica y el concepto de ciudadanía en los libros de texto producidos entre 1976 y 1997.

116. Otras. 2- 81.- 1040. 2002, de Ana Ibáñez. **Si estas paredes hablaran.** Trabaja sobre la comunicación que plantean las carteleras escolares de efemérides en la escuela Santa Teresita del Niño Jesús.

Como se puede ver, los objetos construidos difieren según el ámbito en que se desarrollan.

Del mismo modo, y en la búsqueda de conceptos subyacentes comunes a cada subcategoría, podemos ver que las subcategorías *Prácticas Docentes (PD)* y *Campo Profesional (CP)* también se complementan si tomamos como referencia las definiciones, porque ambas refieren al desempeño profesional y a las resignificaciones que de él se derivan. La pregunta acerca de la propia profesión y el desarrollo profesional animan estas tesinas.

Ejemplos en P.D son,

61. E. 43- 203.-2497. 2010, de María Eugenia Bosch y Virginia Laura Solans. ***Entre las representaciones y la práctica. Reflexiones sobre una experiencia de educación multimedial***, que aborda las representaciones de los docentes sobre la educación en medios.

83.G. 8- 99.- 1201. 2003, de Julieta Albrieu. ***Demandas de profesionalización docente: una mirada desde los sujetos destinatarios***. Trabaja sobre los sentidos que los docentes del nivel primario de la provincia de Buenos Aires atribuyen a los discursos de profesionalización que provienen desde el Estado.

Y en *Educación Superior*:

85. G. 17- 139.- 1734. 2006, de Cecilia Vilalta y Daniela Leis. ***Los licenciados en comunicación de la UBA y el campo comunicación/ educación: entre la formación y la práctica laboral***. Aborda el desempeño profesional del licenciado en Comunicación Social de la UBA en el campo de la comunicación/educación.

89. G. 22- 181.- 2174. 2009, de Gabriel Diosques y Néstor Guzmán. ***La inserción de los egresados del profesorado en Ciencias de la Comunicación de la UBA en la docencia de nivel medio y polimodal. Análisis de experiencias***, que trabaja sobre las experiencias en escuelas de estudiantes y egresados de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

Las representaciones sobre la propia práctica constituyen el eje sobre el cual se estructuran los objetos aunque de manera diferenciada respecto del ámbito de aplicación y de reflexión.

Respecto de las subcategorías que se inscriben en Infancia, las dos se estudian predominantemente en producción, ya que la mayoría de los objetos construidos

en las tesinas relevadas, resultan del análisis immanente de los productos culturales dirigidos a niños para observar en los mismos, las representaciones sobre la infancia que privilegian.

En *Consumos Culturales*, algunos ejemplos son

65.E. 47- 209.- 2576. 2011, de Pablo Molina. *El lugar más feliz del mundo: las representaciones y los estereotipos en el Universo Disney*, en donde son trabajados los valores que construyen los films de Disney y la diferenciación con films en 3D.

57. E. 38- 182.- 2181. 2009, de Anabella Barajas. *El juego como motor de consumo. Un análisis de las representaciones infantiles a través del juego*, cuyo objeto es la representación del juego en publicidades que no interpelan a los niños sino a sus padres

Y en *Prácticas Sociales*

53. E. 34- 160.- 1903. 2007, de María Alejandra Alonso. *Las sombrías aventuras de la infancia televisiva. Análisis semiótico de la programación animada televisiva infantil*, que estudia el campo discursivo del dibujo animado televisivo infantil

47. E. 27- 141.- 1750. 2006, de Ximena Donadio. *Patoruzito, ¿un cacique argentino?*, en donde se analiza la representación de la identidad nacional en la Historieta Patoruzito

En ambos grupos, a pesar de ser subcategorías diferentes, podemos visualizar un concepto implícito que refiere a lo actitudinal, a valores sustentados y que se explicitan a partir de diversas manifestaciones.

Cabe recordar que en el caso de consumos culturales, las tesinas refieren a la apropiación directa de un producto por parte de los chicos, en cambio Prácticas es

algo más entretejido, algo más velado, algo que se inscribe en el hacer cotidiano y que se traduce en comportamientos naturalizados.

Las subcategorías de *Infancia* pero dentro de la subdimensión estudios en recepción, podemos vincularlas con vida cotidiana en la escuela en la misma subdimensión de análisis. Si observamos los objetos a que refiere esta SC (subcategoría) de *Escuela*, podemos hallar un eje conceptual que remite a los significados que le dan los niños a sus actividades dentro del ámbito escolar.

Como ejemplo de ello:

1. A.6- 13. - 147. S/F, de Adrian Schenquerman. ***Los juegos del patio escolar***, que trata sobre las diferencias entre los significados que generan los juegos del patio escolar y los juegos tecnológicos.

Del mismo modo, los objetos construidos en las subcategorías de Infancia giran en torno al mismo eje pero en el espacio social como lo ejemplifican las siguientes tesinas:

En *consumos culturales*,

99. H. 1- 38.- 475. 1997, de Ma. Alejandra Mammarino y Olivia Starobinsky. ***La recepción de los géneros televisivos en la educación infantil***. Trabaja sobre las categorías que los niños de jardines de infantes utilizan para reconocer los rasgos genéricos de los programas de televisión que consumen.

En *prácticas sociales*,

100. H. 3- 18.- 250.1996, de Ma. Alejandra Batista. ***Las mediaciones de los adultos en las lecturas infantiles***, cuyo objeto son las mediaciones de los adultos en las lecturas infantiles de libros infantiles antiguos y modernos.

Es importante señalar que las tesis referidas aparecen durante la primera década y que como dijimos anteriormente, presentan los valores absolutos más altos. Este aspecto considerado corrobora el interés advertido por cuestiones de la infancia, sobre todo referente a la construcción de la misma a partir de productos culturales.

Analizando las categorías en sí mismas, desde sus subcategorías, partiendo de las definiciones expuestas, podemos ver que en la subcategoría *Prácticas docentes* también observamos que interesa más el cómo se transmite que el qué se transmite, priorizando los estudios en recepción y de este modo la resignificación de prácticas, mientras que dentro de la misma categoría, y en menor número, la subcategoría *Relación contenidos escolares- escuela* se focaliza en el qué antes que en el cómo aludiendo de este modo a contenidos escolares y culturales que inciden en el currículum escolar.

Algunos ejemplos sobre esto son,

14. A. 34- 159.- 1898. 2007, de Catalina López Lecube. ***Los adolescentes, los profesores y la televisión. ¿El tercero en discordia?***, que trata de la vivencias de la experiencia televisiva en adolescentes y si la misma es recuperada por los profesores en la escuela.

Y de *Relación contenidos escolares-escuela*:

46. E. 26- 133.- 1635. 2005, de María Gabriela Madeo. ***Cruzar el puente para ir a la escuela. Imaginario sobre la educación de estudiantes de Villa Lugano***, en donde se abordan los imaginarios de ascenso social desde la educación en las representaciones de los jóvenes de la Escuela N° 4 de Villa Lugano.

Otro aspecto interesante de destacar es el de la accesibilidad a los datos por parte de los tesisistas que puede verse en la tabla. Este aspecto parece ser importante al momento de la elección pues, durante la segunda década, las subcategorías

Producción de Tesinas y Campo Profesional son producidas desde la dimensión de estudios en recepción. Si tenemos en cuenta que la mayoría de estos trabajos se preguntan por problemáticas vinculadas a la carrera de comunicación, el acceso a las unidades de análisis se ve facilitado por la cercanía y cotidianidad con otros estudiantes que funcionan como fuente de información primaria.

A fin de aclarar el recorrido teórico realizado hasta este punto en esta investigación realizamos un esquema conceptual que incluye los núcleos principales de las definiciones de las categorías, subcategorías, dimensiones y subdimensiones, con el propósito de circunscribir el análisis y de este modo facilitar su comprensión.

Esquema conceptual

	Tics	Infancia	Escuela	Educación superior	Otras
Núcleos teóricos	medios didácticos tradicionales y NTIC's	Formación sociohistórica integrada a instituciones educativas como a la que está por fuera de estas.	<i>espacio cerrado</i> atravesado por los procesos y transformaciones propios de su época. niveles inicial, primario y secundario, (minoridad social)	Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA	problemática de la educación no formal, esto es, todo lo que está por fuera del sistema educativo oficial
Estudios recepción Receptores resignifican mensajes de los medios de comunicación o instituciones educativas	el modo de organización y accesibilidad al conocimiento	múltiples infancias que se constituyen a partir de condiciones socioeconómicas y culturales distintas. Socialización.	influncian, modifican o tensionan sus prácticas instituyendo comportamientos y distribuyendo roles sociales	Percepciones de los estudiantes frente a sus estudios y su campo profesional	Percepciones representaciones
Estudios producción Estudios de características inmanentes de la construcción de sentido al interior del texto, en tanto producto cultural, formas de producción, distribución y construcción de la escena enunciativa	construcción de la escena enunciativa	Identidad, representaciones, imaginarios, subjetividades	Discursos pedagógicos que se dan en su seno y que la conforman. manuales escolares (creados por y para la institución)	Temas propios de la carrera.	Proyectos

SUB CATEGORIAS	Usos: usuarios en relación las tecnologías. Propuestas educativas: estrategias para la enseñanza en instituciones cuyo propósito es educar, Identidades: construcción de la identidad en producciones de circulación masiva y al interior de las instituciones	Consumos culturales: que hacen los chicos con lo que miran y escuchan, que hacen con lo que consumen y estrategias implementadas Prácticas sociales: construcción de la identidad en producciones de circulación masiva o en ámbitos de socialización infantil : habitus (Bourdieu),	Prácticas docentes: los docentes producen sentido sobre sí mismos, sobre sus prácticas y sobre los otros. Relación medios – escuela: vínculos entre las instituciones educativas y los medios Modificaciones, modos de entrada, influencias. Relación contenidos escolares-escuela: modificaciones en los contenidos escolares y en las estrategias de enseñanza Vida cotidiana en la escuela: identidades que se construyen al interior de las instituciones educativas.	Producción de tesis: dificultades que enfrentan los estudiantes, Campo profesional: práctica profesional y teorías vinculadas a las prácticas universitarias Imagen de la universidad: comunicación externa de las universidades nacionales,	
----------------	---	--	---	---	--

Tabla 5

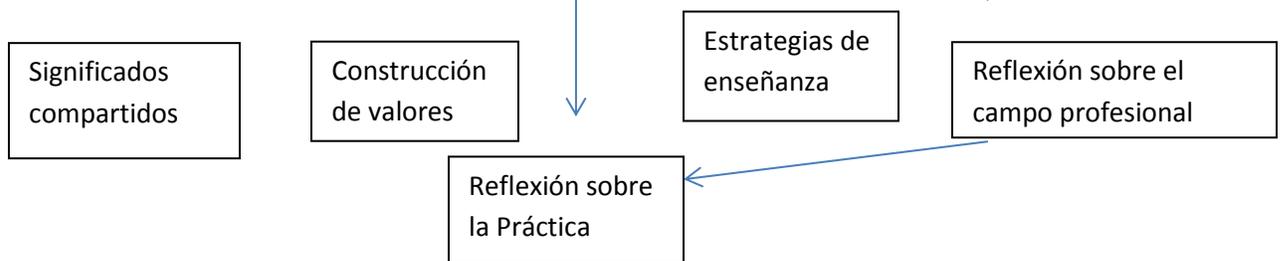
Una cuestión que surgió de la investigación fue considerar relevante tratar de trazar un mapa, una urdimbre sobre la cual discurren los objetos hasta aquí considerados y sometidos al método de comparación constante. Buscamos para esto, puntos de unión en aquellas subcategorías que aparecían desvinculadas unas de la otras, en conceptos más abarcadores, que las incluyen y que permiten de este modo construir teoría.

Con el fin de mostrar la totalidad del recorrido conceptual hasta aquí expuesto, presentamos un diagrama que pretende graficar la construcción de teoría realizada que luego confrontaremos con los lineamientos de la OCPE para su análisis. Dicho diagrama opera como un instrumento que permite visualizar los procesos que guiaron el análisis y el modo de generar objetos más abarcativos que puedan dar cuenta de lo investigado hasta el momento. De este modo, se pretende clarificar el procedimiento seguido con el fin de no perder de vista el objetivo de nuestra investigación.

Esquema objetal

		Tic's			Infancia		Escuela				E. Superior			Otras
		US	PE	ID	CC	PS	PD	RME	RCE	VCE	PT	CP	IU	
1990-2000	Estudios en recepción	1		1	2	2	1		1	3				
	Estudios en producción		6			1	1	4	6			1		1
2001-2012	Estudios en recepción	1	1	1	2		6	3	3	4	3	4	1	
	Estudios en producción	3	12	2	7	7		2	14	1			3	7

Tabla 6



Los conceptos encontrados debajo de la trama objetiva, aquellos que tejen y se evidencian luego de un exhaustivo análisis y consecuentemente, de una saturación teórica (Strauss) podemos listarlos como sigue:

Estrategias de enseñanza, reflexión sobre la práctica, construcción de valores y significados compartidos que inciden no sólo en los niños y jóvenes sino en poblaciones adultas y que se manifiestan no sólo en los espacios educativos sino en otros espacios sociales.

Para la extracción de dichos conceptos se tuvieron en cuenta aquellas subcategorías que mostraban los valores absolutos más altos, en las dos décadas. Las preguntas que guiaron este proceso fueron:

¿Qué tienen en común, más allá de sus diferencias, estas tesinas?

¿Hacia dónde apuntan sus objetos?

En la discusión surgida a partir de estos interrogantes observamos ciertas características compartidas que dieron lugar a la definición de ciertos objetos de carácter más general. Para ello, definimos cada uno de los objetos conceptuales encontrados:

Significados compartidos: entendemos este objeto como la base sobre la cual se produce el sentido social. Son aquellos significados que producen coherencia sociohistórica y que edifican el universo simbólico de los sujetos sociales.

Construcción de valores: entendemos a este objeto como los bienes simbólicos que una sociedad sostiene como válidos. Esta construcción es independiente del aparato que los construya, es decir, los diversos actores sociales erigen ciertos valores que en muchos casos colisionan entre sí conformando un campo de conflicto.

Reflexión sobre la práctica: toma a la práctica profesional como objeto de estudio. Es un campo metadiscursivo en donde se objetivan los modos de hacer y de decir y sus efectos sobre su campo de aplicación. Del mismo modo, el estudio de la propia práctica tiende a aportar elementos que permitan su mejoramiento y soluciones a problemáticas de la vida real.

Estrategias de enseñanza: definimos a este objeto como las acciones dirigidas a provocar un aprendizaje de manera intencional, sea desde la escuela o desde otros actores sociales. La intencionalidad de una estrategia no es privativa del aparato escolar sino que puede distinguirse en otros campos discursivos.

Los dos conceptos diferenciales de la OCPE que encontramos en los objetos de las tesinas analizadas lo constituyen las *estrategias de enseñanza* y la *reflexión sobre la práctica profesional* pues la construcción de valores, por su amplitud,

puede ser común a toda investigación en ciencias sociales independientemente del enfoque disciplinar. Del mismo modo, la construcción de sentido constituye el núcleo más fuerte del estudio de todo proceso de comunicación.

El análisis anterior se corrobora con el efectuado acerca del corrimiento del foco de interés detectado en el análisis longitudinal ya que el tejido objetal subyacente muestra la misma tendencia: se vuelca más hacia el campo social que exclusivamente hacia el escolar y se preocupa más por aquello que construye matrices de sentido que exceden al campo discursivo de la escuela y que al mismo tiempo, la contienen.

Tomando como punto de apoyo en este análisis las fuentes transcribimos a continuación la definición del campo de la orientación en comunicación y procesos educativos (OCPE) de la carrera de ciencias de la comunicación:

Vinculación entre comunicación y educación, instalándose en su intersección. Incluir la dimensión educativa en la actividad pedagógica y la reflexión educacional en los fenómenos de comunicación. Medios en la escuela, educación a distancia.
(ver programa de la carrera publicado en la web)

Si comparamos conceptualmente la definición de la OCPE con la tabla conceptual anterior encontramos variaciones en cuanto a las concepciones del campo comunicación/educación en algunos puntos que resultan relevantes:

1.- La vinculación entre los campos disciplinares se plantea “instalándose en su intersección” en la OCPE. Si analizamos los objetos surgidos de los datos tal como lo muestra el esquema precedente, observamos que no se desprende de ellos una intersección, sino una inclusión de la educación en los procesos de comunicación. Esto se evidencia en el interés manifestado en las tesinas acerca de las significaciones y construcción de valores que emanan de determinados procesos educativos, lo cual nos lleva a pensar que los estudios sobre

comunicación explican y analizan los productos culturales (valores, representaciones, sentidos) que cristalizan en los sujetos teniendo en cuenta dichos procesos. Por lo tanto, la tendencia marca que lo comunicativo engloba y comprende a lo educativo.

2.- Se especifica como propiedades de la OCPE la dimensión comunicativa en la actividad pedagógica y reflexión educativa en los fenómenos de comunicación. Según los conceptos surgidos de los objetos de las tesinas, la actividad pedagógica es considerada como un fenómeno de comunicación, es decir, todo acto pedagógico sería esencialmente comunicativo, por lo tanto no constituiría una dimensión sino una propiedad de lo pedagógico que se visibiliza a partir de los estudios en comunicación. Este punto se observa en los objetos que refieren a estrategias de enseñanza y reflexión sobre la práctica.

3.- Los medios en la escuela y la educación a distancia que para la OCPE son temas relevantes, en la lectura de los valores absolutos que arroja la tabla anterior, esos temas no se constituyen en objetos de estudio preponderantes en las tesinas analizadas.

Emergencia de una tercera dimensión

En la medida en que el análisis avanzaba, nos percatamos de que si bien habíamos definido una categoría que incluía a las tecnologías (Tic's), aparecía otra cuestión que modificaba el tejido objetal de manera significativa y que podía abrir la posibilidad de un mayor acercamiento a nuestro objeto de estudio.

Una nueva dimensión insoslayable que aparece entonces en la mayoría de las tesinas analizadas es la que definimos como *mediacional*. La misma refiere a las formas que toma la comunicación en diferentes contextos de transmisión, facilitada o limitada por algún dispositivo técnico.

En el texto *Los lenguajes de la radio*, José Luis Fernández plantea que medio es,

“todo dispositivo técnico o conjunto de ellos que –con sus prácticas sociales vinculadas– permiten la relación discursiva entre individuos y/o sectores sociales, más allá del contacto cara a cara”. (Fernández, 1997:34).

Por otro lado, el dispositivo técnico mediatiza la comunicación y este punto es muy significativo en cuanto a educación se refiere ya que el aparato escolar como tal realiza una selección de ellos con el fin de transmitir contenidos.

Desde el punto de vista pedagógico, los recursos didácticos son los dispositivos técnicos de los que se vale la escuela para el proceso de transmisión.

“¿Qué es planificar? Planificar es, (...) *una forma de organizar todo aquello* que necesite de un cierto ordenamiento temporo-espacial de y en las acciones cotidianas”. (Quintar: 2006; 77)

Es por ello que –para la institución escolar- el dispositivo técnico, ha de ser planificado, y por tanto controlado tanto en su uso como en la interacción que de él deriva.

Así como consideramos relevantes las dimensiones temporal y de enfoque comunicacional para el análisis de los objetos de estudio de los trabajos de grado, agregamos la dimensión mediacional para poder clasificar principalmente, los trabajos que refieren a algún dispositivo tecnológico de reproducción. Esto se debe a que en un número significativo de tesinas de grado el dispositivo tecnológico de reproducción aparece como parte delimitante del objeto de estudio.

Con el fin de aportar más datos sobre los propios objetos de investigación que construyen los tesisistas dividimos entonces la dimensión mediacional en subdimensiones. Por un lado la subdimensión del *dispositivo tecnológico de reproducción* –en la que pondremos el eje por las razones antes mencionadas- y por otra la subdimensión que llamamos de *dispositivos no tecnológicos*.

Para la primera subdimensión, definimos *dispositivo tecnológico de reproducción* al elemento físico a través del cual se transmite el contenido. Aquí resulta necesario aclarar que no estamos realizando este apartado para observar especificidades técnicas porque ello no forma parte tampoco de los objetos de las tesinas analizadas, sino más bien por cómo los dispositivos permiten y/o anulan formas de lenguaje, por lo tanto el dispositivo tecnológico condiciona la práctica social y los objetos que se configuran son distintos según las posibles articulaciones que abordan los trabajos de grado de nuestro corpus.

Un ejemplo de esta subdimensión es la tesina

3. A. 8- 24.- 340. 1996. de Cora Gamarnik, titulada ***Radio educación para ampliar el horizonte de posibilidades***. La tesina trabaja la temática radio y procesos educativos y su objeto de estudio son los aportes de la radio a los procesos de enseñanza/aprendizaje y la construcción de la estructura cognitiva.

La segunda subdimensión referida a *dispositivos no tecnológicos* engloba el marco simbólico cultural sin mediación de una tecnología de reproducción específica, Está integrada por un número diverso de tesinas con objetos más dispersos y difíciles de agrupar pero en las cuales lo mediacional no está planteado desde algún dispositivo tecnológico. Sin embargo están incluidos aquí trabajos de grado que por ejemplo refieren al dispositivo pedagógico o al discurso docente.

Ejemplos de esta subdimensión lo constituyen las tesinas:

11. A.25- 74.- 918. 2001, de Claudia Vespa. ***El cuerpo en la escuela***. Analiza las corrientes pedagógicas en relación con el cuerpo, y en particular el lugar del cuerpo en la escuela en los años 70 y en la actualidad.

43. E. 18- 105.- 1300. 2003, de Sara Carolina Duek. ***Que los cumplas feliz: los rituales de cumpleaños en Mc Donald`s y, ¿el fin de la infancia?***, cuyo tema

son los modos de construcción de la infancia posmoderna. Analiza los cumpleaños como práctica social y ritual en McDonald's.

52. E. 12- 77.- 953. 2001, de Abel Vera Hidalgo. *El uso de metáforas en el aprendizaje*. Enfoca el lenguaje como construcción de mundo e investiga sobre el diseño de metáforas como herramientas de aprendizaje.

79. F. 17- 173.- 2108. 2008, de Esteban Carbonaro. *La inclusión del discurso comunicacional en la Educación Polimodal a partir del Proceso de Reforma de los '90*. En la tesina se analizan los documentos producidos en el proceso de reforma educativa y el discurso de los actores sociales que vivían en su cotidianeidad la puesta en marcha de las políticas educativas.

Tengamos en cuenta que del total del corpus analizado (118 tesinas), el 44 por ciento abarca los dispositivos no tecnológicos de reproducción comunicacional. Sin embargo en más de la mitad de las tesinas el dispositivo tecnológico de reproducción se torna significativo en la construcción del objeto de estudio, como lo muestra el siguiente gráfico:

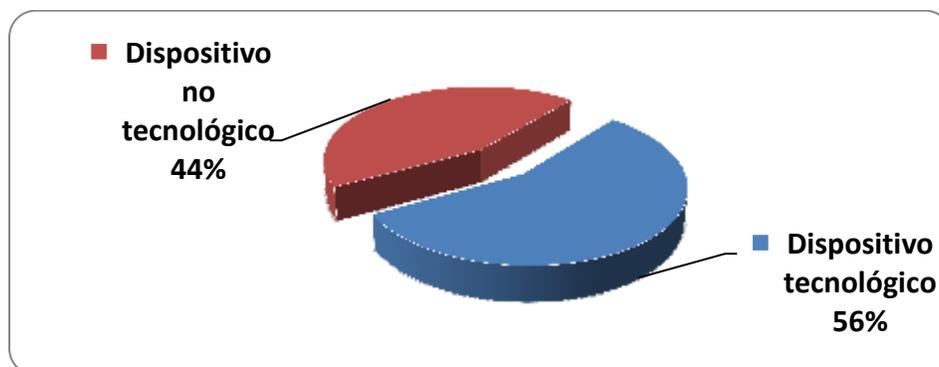


Gráfico 5

Una vez dividido el corpus general, clasificamos el 56 por ciento que refería específicamente a algún dispositivo tecnológico de reproducción por ser la subdimensión en la que como anticipamos vamos a centrarnos. El motivo de esta

clasificación radica no sólo en la indagación del modo de construcción del objeto sino en averiguar con más detalle cuáles son los dispositivos ya que como los definimos, estos abren ciertas posibilidades discursivas y por lo tanto problematizan de modos distintos una situación o práctica.

Dividimos las tesinas donde el dispositivo tecnológico de reproducción es relevante para la construcción del objeto de estudio, en 3 grandes áreas: Entornos virtuales, Audiovisual y Gráfica. Decidimos utilizar el concepto de *entornos virtuales*, para referir a todos los dispositivos de reproducción en los que se incluyen aparatos técnicos variados y complejos y que pueden utilizar formas discursivas de otros dispositivos. En este sentido, en los casos donde los dispositivos son, incluso similares a los relacionados con los aparatos de la gráfica o lo audiovisual (por ejemplo, un diario digital o la enciclopedia Encarta) se diferencian, por ejemplo y principalmente por las formas de uso que se le pueden dar, la interacción que permite a los usuarios, por la cercanía o inmediatez entre producción, reproducción y consumo; y también por las innovaciones permanentes que permite. Según Traversa, toda transposición implica “pérdidas” y “ganancias” (Traversa, 1986).

En la búsqueda constante de mayores certezas, consideramos necesarios especificar más estas áreas. Entonces, subclasificamos axialmente los dispositivos agrupados dentro de esta subdimensión, en divisiones más concretas.

- A) Dentro de *audiovisual* quedaron incluidos televisión, cine, radio;
- B) Dentro de *entornos virtuales*, todo aquello que se inscribe en la web, los cd multimedias, los videojuegos, y las computadoras.
- C) Dentro de *gráfica*, los libros infantiles, los manuales escolares, diarios y las revistas en soporte papel.

Clasificación por dispositivo tecnológico de reproducción

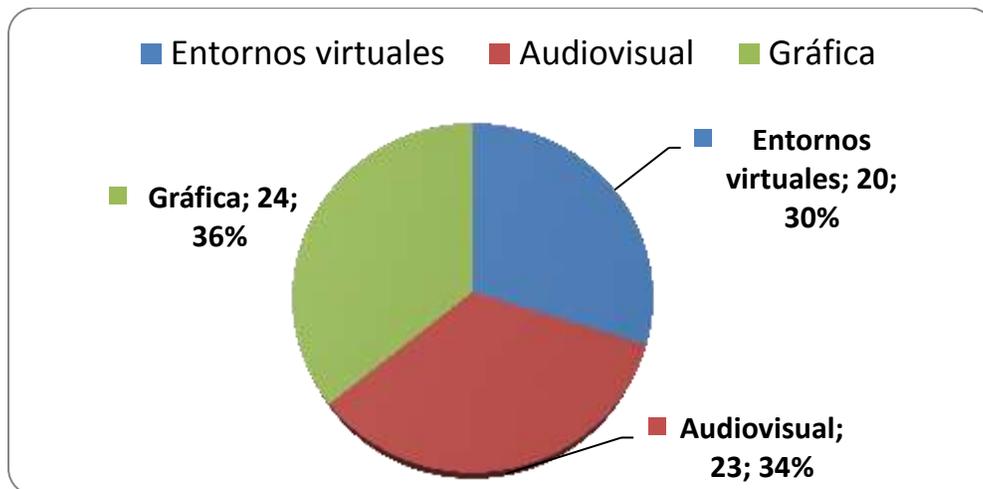


Gráfico 6

Analizando los datos mostrados en el gráfico, podemos ver que los grupos clasificados en distintas áreas obtuvieron porcentajes similares. En el caso de audiovisual y gráfica se acercan a similares valores absolutos, la primera el 34 por ciento y la segunda el 36 por ciento del total, seguidos por entornos virtuales pero con un porcentaje muy similar, lo que hace visible que no hay preferencias notorias por ciertos dispositivos de reproducción en particular.

Tengamos en cuenta que cada uno de estos dispositivos, condiciona modos de acceso, de apropiación y de interacción que le son propios: tanto en la televisión como en los textos, la retroalimentación es casi nula entre el enunciador y el enunciatario. En cambio en los entornos virtuales la participación y el modo interactivo son primordiales en el uso de los mismos. Lo anterior implica un sesgo diferencial no solo en la construcción del objeto de estudio planteado sino también en el uso de las categorías, subcategorías y recursos conceptuales desarrollados anteriormente ya que autores y definiciones equivalentes incluso pueden explicar distintos fenómenos si estos son abordados desde dispositivos técnicos distintos. Otro aspecto interesante es ver que los entornos virtuales, no ocupan un lugar de privilegio en las elecciones de los tesisistas, sino más bien es superado pero por una mínima diferencia de 5 por ciento, por los dispositivos técnicos de

reproducción con los cuales los sujetos conviven desde hace décadas, como son los textos y la televisión.

Subclasificación de los dispositivos

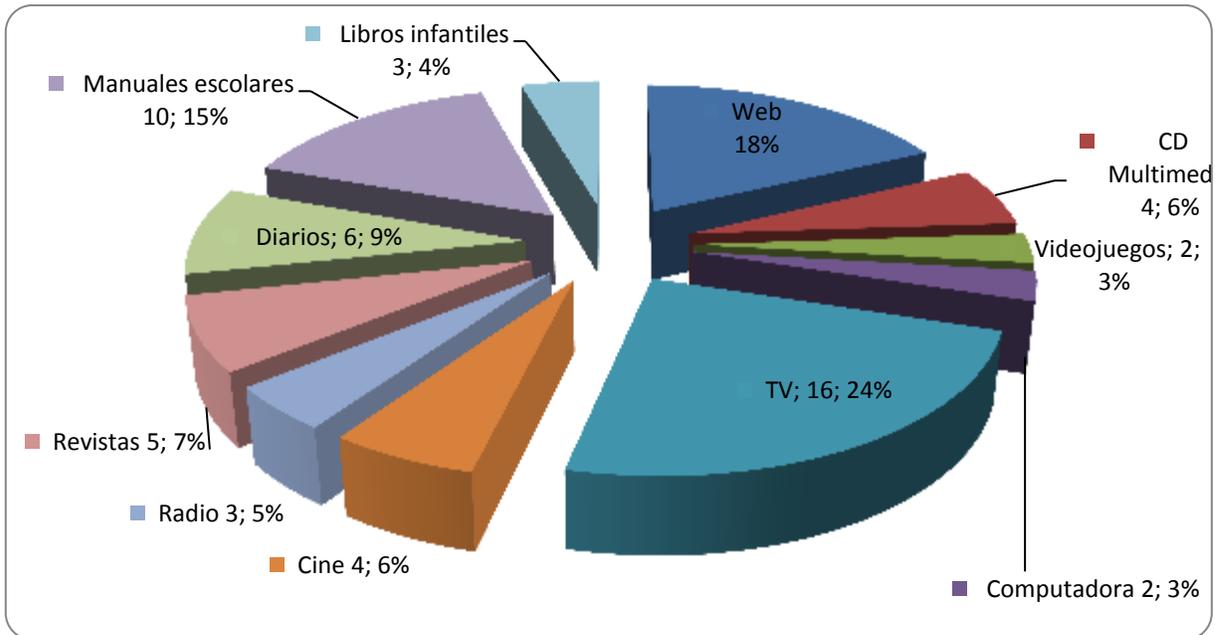


Gráfico 7

En el gráfico observamos como la televisión dentro del audiovisual, la web dentro de entornos virtuales y los manuales escolares dentro de gráfica, son los dispositivos técnicos de reproducción más investigados por los tesisistas. De la misma manera, estos tres y en ese orden, resultaron ser los más abordados, siempre dentro del 56 por ciento del corpus total de tesisas que responden a esta subdimensión.

Televisión: 24 por ciento.

Web: 18 por ciento.

Manuales escolares: 15 por ciento.

Los números, sin embargo, muestran que la televisión es el dispositivo más elegido por los tesistas. Videojuegos, computadoras y libros infantiles son los dispositivos menos elegidos en estas investigaciones dentro de la OCPE.

De acuerdo con la definición que citamos sobre dispositivo tecnológico y recursos didácticos, si bien los números del gráfico muestran como observamos, que tanto la televisión como la web son los dispositivos técnicos más investigados, vale aclarar que las tesinas trabajan sobre productos cerrados, por ejemplo, ninguna tesina investiga el caso de la televisión abierta en el aula o el uso de internet abierto. Podemos decir entonces, que la tendencia marca que los dispositivos tecnológicos de reproducción en la escolaridad, son utilizados siempre y cuando permitan el diferimiento del mensaje o su evaluación previa en cuanto a contenidos. Las estrategias didácticas en su mayor parte, se realizan a partir de dispositivos que permiten el control de lo enunciado y por lo tanto el control de la relación discursiva que se pone en marcha en el contacto directo entre los sujetos.

La TV educativa, los programas de la TV abierta específicamente educativos, la enciclopedia Encarta, páginas web educativas, y muchos otros formatos que funcionan a partir de los dispositivos técnicos de reproducción mencionados en el gráfico, son usados en las escuelas en la medida en que permitan la consecución del objetivo pedagógico planteado y se pueda controlar la interacción.

Finalmente, queremos remarcar que en ningún caso, encontramos concepción alguna que plantee a los dispositivos tecnológicos de reproducción como autónomos o neutrales, sino como parte del sistema social- cultural en el que está incluida, de manera que se vuelven en primer lugar posible y a su vez condicionantes y permeables del y en el tejido social.

Con el objetivo de aportar más información sobre este punto, realizamos dos tablas comparativas donde se muestra el número de tesinas donde el dispositivo

técnico es parte del objeto de estudio, diferenciadas según la década en la que fueron producidas.

Cruce de subdimensiones: Temporal y dispositivo técnico de reproducción

Dispositivo tecnológico de reproducción	Década 1990-2000	Década 2001-2012
Audiovisual	8	15
Entornos virtuales	4	16
Gráfica	6	20

Tabla 7

Cruce de dos subdimensiones desagregadas

Dispositivo tecnológico de reproducción		Década 1990-2000	Década 2001-2012
Audiovisual	Radio	2	1
	Televisión	6	10
	Cine	0	4
Entornos virtuales	Web	2	13
	CD multimedia	2	1
	Computadora	0	1
	Videojuegos	0	1
Gráfica	Diarios	3	5
	Revistas	1	3
	Manuales escolares	1	8
	Libros infantiles	1	2

Tabla 8

Al comienzo de este trabajo, ya observamos el aumento en la producción de tesinas durante la segunda década. Sin embargo, la tabla 7 y la tabla 8 nos agregan como dato a tener en cuenta que en gráfica son los manuales escolares los que sufrieron un mayor incremento proporcional junto con la web. En audiovisual este aumento lo vemos en la televisión. Podríamos revelar entonces que los dispositivos tecnológicos de reproducción más estudiados son aquellos con los que los niños y adolescentes conviven cotidianamente. Sólo en los casos

de radio y de cd multimedia que disminuyeron, sobre el resto de los dispositivos tecnológicos de reproducción los números revelan igual variación que el de la totalidad de los trabajos de grado relevados en este trabajo.

Este análisis abre una serie de interrogantes respecto de los análisis efectuados con anterioridad: el corrimiento del foco hacia el ámbito extraescolar, reflexión, significación, estrategias, como nodos del tejido objetual y la relación que esto tiene respecto al dispositivo tecnológico.

Podríamos hacer una hipótesis que abarcara estos aspectos, en el grupo de tesinas incluidas dentro de dispositivo tecnológico de reproducción, que como especificamos, abarca más de la mitad del corpus total:

Teniendo en cuenta la definición de educación que utilizamos al comienzo de este trabajo, definida como *“los procesos de transmisión, producción y distribución de conocimiento que una sociedad realiza para asegurar su perdurabilidad, es decir conocimientos socialmente legitimados”*, podemos pensar que desde la dimensión de los enfoques comunicativos se aborda a la educación en cuanto a la construcción y transmisión de mensajes desde dispositivos tecnológicos masivos de reproducción, (que excluyen la comunicación cara a cara) cuya penetración social va más allá de lo puramente escolar y también funcionan como establecedores de un sistema simbólico de comprensión entre los sujetos.

Capítulo IV: Análisis de marcos teóricos

Los marcos teóricos como delimitantes de los objetos

Entre los objetivos de nuestra investigación para el análisis de los objetos de estudio, planteamos la sistematización de los encuadres teóricos que construyen dichos objetos, teniendo en cuenta que,

“La construcción del marco teórico engloba una serie de ideas y concepciones, algunas explícitas y otras implícitas, que a los efectos prácticos podríamos dividir en tres grandes conjuntos: i. las ideas acerca del conocimiento mismo y como producirlo válidamente; ii. Las concepciones generales de la sociedad y lo social; y finalmente, iii. Aquellos conceptos más acotados que se refieren al contenido sustantivo mismo del tema o problema investigado”. (Sautu, 2005: 42)

En este sentido, la autora, considera que los tres elementos citados

“están presentes en todas las investigaciones, aunque la importancia que cada estilo de trabajo le imprima a cada uno, dependerá del tema mismo y de los métodos con los cuales se abordara el mundo empírico”. (Sautu, 2005: 42)

Para sistematizar los encuadres, elaboramos una serie de tablas donde tomamos como referencia los principales conceptos utilizados por los tesisistas, teniendo como límite, las categorías y subcategorías que emergieron de la matriz analítica objetal elaborada.

Principales conceptos y autores abordados según categorías y subcategorías

La tabla presentada incluye no sólo los conceptos más utilizados sino los autores más citados. Si bien no serán considerados los autores en el análisis por exceder los límites de nuestra investigación, los hemos incluido con el fin de orientar la lectura y dar un marco más comprensivo a los conceptos encontrados en las tesisas.

Escuela			
PD	RME	RCE	VCE
<p>Conceptos: Alfabetización, representaciones sociales, Cultura, Escuela, inteligencia, hegemonía, Consumo, curriculum, Educación, mediación, habitus, Profesionalismo</p> <p>Autores: Verón, Canclini, Dussel, Morduchowicz, Masterman, Bourdieu, Gardner, Feldfeber, Buckingham, Ferrés, Apple, Brunner, Giroux, Litwin, Freire, Frigerio, Eco, Contursi, Hall, Carli, Tedesco, Barbero, Castoriadis, Sarlo, Geertz, Giroux, Minzi, Tiramonti,</p>	<p>Conceptos: Lenguaje, tecnologías, Neotelevisión, poder, enunciación, Educación, Cultura, campo, habitus, Hegemonía, discurso, mediación, pedagogía, Estereotipos, Educación</p> <p>Autores: Puiggrós, Barbero, Giroux, Bourdieu, Carli, Voloshinov, Masterman, Morduchowicz, Buckingham, Verón, Sarlo, Debray, Ferreiro, Mc Luhan, Anderson, Feldfeber, Hall, Masterman, Vigotsky, Litwin, Tiramonti, Barthes, Corea, Duschasky, Braslavsky, Feldfeber, Minzi, Muraro, Chartier</p>	<p>Conceptos: Recepción, Discurso, Juventud, identidad, Cultura, Representaciones, lenguaje, Globalización, educación, Poder, iletrismo</p> <p>Autores: Verón, Puiggrós, Apple, Bourdieu, Canclini, Castoriadis, Carli, Barbero, Feldfeber, Bleguer, Libedinsky, Litwin, Giroux, Laclau, Landi, Becker, Mouffe, Feldfeber, Fuentes, Navarro, Sarlo, Braslavsky, Duschastzky, Tenti, Anderson, Eco, Minzi, Palamidessi, Gvirtz.</p>	<p>Conceptos: poder, Cuerpo, cultura, educación, Aprendizaje, Tecnología, saber, Lenguaje, Mediación, Consumo, identidad.</p> <p>Autores: Castoriadis, Gertz, Bourdieu, Canclini, Verón, Foucault, Landi, Skinner, Fedfeder, Tiramonti, Braslavsky, Puiggrós, Pineau, Frigerio, Giroux, Barbero, Carli, Minzi, Tedesco, Eco, Ferrer, Giroux, Barbero, Masterman, Vigotsky, Frigerio y Poggi.</p>
E. Superior			
PT	CP	IU	
<p>Conceptos: Representaciones, Dispositivo</p> <p>Autores: Bourdieu, Castoriadis, Ferres, Geertz, Puiggrós.</p>	<p>Conceptos: representaciones sociales, Subjetividad, examen, Campo, reproducción, sistema simbólico, Habitus, identidad</p> <p>Autores: Bourdieu, Castoriadis, Carli, Foucault, Puiggrós, Gutiérrez, Fuentes, Navarro, Laclau y Mouffe, Ferrarós, Geertz, Barbero,</p>	<p>Conceptos: Discurso, Globalización</p> <p>Autores: Barbero, Carli, Puiggrós, Laclau y Mouffe, Gramsci, Feldfeber, Canclini, Grimson, Tedesco, Anderson</p>	
Infancia			
CC	ID		
<p>Conceptos: Estereotipos, Habitus, consumo, cultura, discurso, neotelevisión, recepción</p> <p>Autores: Morduchowicz, Litwin, Landi, Canclini, Bourdieu, Cabero, Albornoz, Barbero, Alvarado, Eco, Verón, Carli, Giroux, Castoriadis, Ferrés, Ferguson, Grimson.</p>	<p>Conceptos: Habitus, Identidad, Representación, infancia, Enunciación, discurso, estereotipos, socialización, Didáctica, pedagogía, Curriculum</p> <p>Autores: Bourdieu, Puiggrós, Acevedo, Amuschastegui, Verón, Carli, Castoriadis, Laclau, Barbero, Giroux, Minzi, Ferrer, Rodríguez, Illera, Duek, Canclini,</p>		
Tic's			
US	PE	ID	
<p>Conceptos: Tecnología, Hipertexto, consumo cultural, discurso</p> <p>Autores: Castoriadis, Litwin - Cabero, Levis, Bourdieu, Carli, Vygotski, Ferrarós, Salomon, Masterman, Barbero, Veron</p>	<p>Conceptos: Tecnologías educativas, Museos, Alfabetización digital, aprendizaje, Discurso, didáctica, Imaginarios, Identidad, consumo, TIC's, Hipertexto, Educación</p> <p>Autores: Litwin, Vigotsky, Veron, Castoriadis, Apple, Eco, Geertz, Dujovne, Salomon, Canclini, Carli, Masterman, Hernández, Hernández, Barbero, Voloshinov, Alonso, Bourdieu, Giroux, Gutierrez, Martin, Levis, Dujovne, Alderoqui.</p>	<p>Conceptos: Tecnología, multiculturalidad</p> <p>Autores: Litwin, Levis, Barbero, Voloshinov, Canclini, Giroux, Apple</p>	
Otras			
<p>Conceptos: Representación, Significaciones imaginarias sociales, Pedagogía, educación no formal, Educación, Constructivismo</p> <p>Autores: Freire, Castoriadis, Laclau y Mofe, Bourdieu, Barbero, Morduchowicz, Buckingham, Boivin, Carli, Huergo, Feldfeber, Dussel</p>			

Tabla 9

Cabe recordar que priorizamos el análisis del marco teórico antes que el del enfoque metodológico de las tesis, ya que el recorte planteado al comienzo de nuestra investigación nos lleva a indagar en aquellos conceptos que construyen los objetos, es decir, las miradas teóricas acerca de los mismos. No desconocemos la importancia de lo metodológico en la construcción objetual, pero a los fines de este trabajo este aspecto excede los objetivos que nos propusimos para la investigación. La reflexión que sigue resulta adecuada para nuestro enfoque al centrar el análisis en la primera de las preguntas planteadas:

“(…) la planificación de los procedimientos necesarios para responder tres preguntas: primero, ¿desde qué perspectiva teórica se abordara el citado tema?; segundo, ¿Qué metodología se utilizará para producir la evidencia empírica?; tercero ¿Cuál será la estrategia de análisis? Estas tres grandes preguntas tienen una relación jerárquica; la primera es la fundamental ya que condiciona de manera explícita o implícita de las otras dos”. (Sautu, 2005: 37).

A partir de aquí realizaremos entonces, algunas observaciones en cuanto a los conceptos más utilizados en las subcategorías que se muestran en la tabla precedente como manera de identificar aquellos conceptos comunes a las categorías y aquellos que se especifican más en cada subcategoría.

En el caso de las que pertenecen a la categoría *Escuela*, podemos ver que hay conceptos transversales a todas las subcategorías como son: habitus, poder, lenguaje y hegemonía. No obstante cada subcategoría posee una especificidad conceptual que la distingue, en tanto:

- Prácticas docentes: alfabetización, profesionalismo
- Relación medios-escuela: estereotipos, tecnologías
- Relación currículum-escuela: recepción, identidad
- Vida cotidiana: cuerpo, consumo

En la categoría TICs, el concepto transversal es el de tecnologías. En las subcategorías vemos:

- Usos: Consumo cultural
- Practicas educativas: museos, alfabetización digital, imaginarios
- Identidades: multiculturalidad

Del mismo modo, vemos en educación superior como concepto transversal al de representaciones, pero cada subcategoría se especifica del siguiente modo:

- Producción de tesinas: dispositivo
- Campo profesional: sistema simbólico
- Imagen universitaria: globalización

En Infancia, el concepto transversal es el de habitus y estereotipos, y en los conceptos específicos de las subcategorías se consignan:

- Consumos culturales: consumo, recepción
- Identidades: socialización, pedagogía

La categoría *Otras*, al no estar subcategorizada, muestra conceptos más generales que en su mayoría refieren al campo de la comunicación como lo son los conceptos de representaciones, significaciones y la educación popular.

Cruce de conceptos con categorías

Escuela			
Conceptos transversales: hábitus, poder, lenguaje, hegemonía			
PD	RME	RCE	VCE
Conceptos: Alfabetización, Profesionalismo	Conceptos: tecnologías Estereotipos	Conceptos: Recepción identidad	Conceptos. CuerpoConsumo.
E. Superior			

Concepto transversal: representaciones		
PT	CP	IU
Conceptos: Dispositivo	Conceptos: , sistema simbólico	Conceptos: Globalización
Infancia		
Conceptos transversales: habitus y estereotipos		
CC	ID	
Conceptos: , consumo, recepción	Conceptos: socialización pedagogía	
Tic's		
Concepto transversal: tecnologías		
US	PE	ID
Conceptos: consumo cultural	Conceptos: , Museos Alfabetización digitalImaginario	Conceptos: multiculturalidad
Otras		
Conceptos: RepresentaciónSignificaciones, educación popular		

Tabla 10

Las observaciones anteriores, si bien no habilitan a una interpretación profunda de la teoría que subyace a cada subcategoría, aparecen como hilos conductores que dan marco y significado a los objetos que se trabajan en las tesinas.

Esta desagregación permite clarificar las subcategorías y otorgarles mayor especificidad dándoles un sesgo más definido a los objetos que construyen. En el doble camino analítico de desagregación y de conceptualización unificamos desde las subcategorías los conceptos rectores de las tesinas analizadas.

Marcos teóricos unificados según categorías analíticas

A partir de la comparación constante de datos referentes a la recolección de información al analizar los marcos teóricos, pudimos identificar los principales conceptos y autores utilizados por los tesistas para construir sus objetos de investigación. Así podemos trazar un recorrido semejante al realizado con los objetos y luego ponerlos en diálogo, es decir, confrontar el tejido objetal con sus fundamentos teóricos.

Escuela
<p>Conceptos: habitus representaciones sociales lenguaje, Poder tecnologías hegemonía Cultura, Educación, Estereotipos mediación Recepción, Discurso identidad</p> <p>Autores: Verón , Canclini, Barbero, Castoriadis Dussel, Carli, Morduchowicz Masterman Bourdieu Hall, Feldfeber , Buckingham Ferrés Apple, Brunner, Giroux, LitwinVigotsky, Freire, geertz, Minzi, Tiramonti, Puiggros Voloshinov, Masterman , Buckingham, Corea, Duschasky, AppleLaclau, Sarlo, Braslavsky, Palamidessi, Gvirtz. Skinner, Puiggros Pineau, Frigerio y Poggi,</p>
E. Superior
<p>Conceptos: Representaciones Dispositivo Campo Subjetividad, Habitus, identidad Discurso sistema simbólico</p> <p>Autores: Bourdieu, Castoriadis, Ferres, Geertz, PuiggrósFoucault, Fuentes Navarro, Laclau, FeldfeberCanclini</p>
Infancia
<p>Conceptos:Habitus, consumo, cultura, representación, Identidad, Discurso, recepción, infancia , estereotipos didáctica, pedagogía</p> <p>Autores: Bourdieu Verón Barbero Castoriadis Laclau Morduchowicz, Litwin, LandiCanclini, Puiggros, Acevedo, Carli. Eco, Minzi, Masterman, Buckingham, Giroux, Ferrés. Voloshinov, Hall, Orozco Gómez, Rodríguez Ilera, Ferres, Dottro, Orozco GomezCanclini, Freire.</p>
Tic's
<p>Conceptos: Tecnología, Hipertexto, Consumo cultural, discurso, Museos Alfabetización digital aprendizaje Discurso, Imaginarios Identidad, consumo s TIC`s</p> <p>Autores: Castoriadis, Litwin, Cabero, Levis, Bourdieu, Vygotski, Ferrarós, Masterman, Barbero, Veron Apple, Geertz, Dujovne, Salomon, Canclini, Hernández Hernández, Voloshinov, Alonso, Giroux, Gutierrez Martin, Levis, Alderoqui.</p>
Otras
<p>Conceptos: Representación Significaciones imaginarias sociales Pedagogía, educación no formal</p> <p>Autores:Freire, Castoriadis, Laclau y Mofe, Bourdieu Barbero, Morduchowicz, Buckingham, Carli, Huergo, Feldfeber, Dussel</p>

Tabla 11

Si bien el análisis de los marcos teóricos se realizó siguiendo las categorías y subcategorías analíticas planteadas, puede verse que lo diferencial entre ellos no es lo suficientemente relevante para dar cuenta de los objetos aun cuando pueda trazarse alguna línea interpretativa que vincule a éstos con los conceptos teóricos encontrados. Por esta razón realizamos un análisis más general de este aspecto observando ciertas cuestiones:

Un primer punto a valorar es la tendencia que observamos en el estudio de los marcos teóricos de las tesinas, respecto de las cuales los constructos desde los que parten tienen mucho más que ver con la apropiación que el campo de la comunicación hizo de concepciones de las ciencias sociales, que con constructos específicos del campo de la educación. Es decir, estos últimos son fagocitados dentro de concepciones más generales de las ciencias sociales y tamizados por las ciencias de la comunicación.

Podemos observar lo dicho si vemos cómo, a pesar de la utilización de diversos autores del campo educativo, esas concepciones quedan enmarcadas dentro de la idea de lo comunicacional como fenómeno social dentro de lo cual está englobado o comprendido, lo educativo.

Los constructos rectores

Llamaremos **Constructos rectores** a aquellos conceptos que constituyen las bases teóricas sobre las cuales se construye el tejido o estructura objetal del campo de la comunicación y educación que se evidencia en el corpus de análisis.

Los constructos rectores son aquellos conceptos que se reiteran y aparecen en la lectura de los encuadres teóricos de las tesinas y que se muestran como conceptos fuertes que dirigen la mirada al momento de la realización de los trabajos de grado. El tejido o estructura objetal descansa sus fundamentos sobre ese encuadre que tiene su origen en los enfoques que se transmiten a lo largo de la carrera de ciencias de la comunicación de la UBA y de la OCPE. Estos constructos se organizan en una semiósfera propia de la carrera. Esto quiere decir que la propia construcción de los objetos, lo magmático del tejido objetal, tiene como límite ese campo teórico que se despliega en los trabajos y que emerge como paradigma de interpretación.

El concepto de paradigma surge para referirse a los modelos explicativos o comprensivos que la comunidad científica utiliza, el primer autor que delimita

paradigma como tal es Thomas Kuhn (1971). El autor lo definió como un esquema de interpretación básico, que comprende supuestos teóricos generales, leyes y técnicas que adopta una comunidad concreta de científicos. Dentro de esta idea de paradigma, vemos que se constituye una semiósfera en la que, independientemente de que el intercambio simbólico sea directo o indirecto (mediado) requiere de que todos los miembros participantes de la comunicación conozcan los signos con la misma significación de cierta cultura. En el caso de este trabajo, sería la subcultura que engloba los significados que se transmiten y se aprenden en la carrera de ciencias de la comunicación de la facultad de ciencias sociales de la UBA.

Resulta relevante el hecho de que dichos constructos habilitan miradas macro sobre la comunicación y educación. Justamente, y corroborando lo analizado respecto de los objetos, lo educativo está contenido en concepciones más abarcativas que corresponden al campo de estudios de la comunicación. Otro punto es que los conceptos de los cuales se parte forman parte de aquello que se inscribe como lo operante, lo dado, sobre aquello que se instituye desde distintos sectores de la sociedad. Conceptos clave como habitus, estereotipo, dispositivo, hegemonía, aluden a aquello que la sociedad construye y a partir de lo cual el sujeto es condicionado.

Estas reflexiones delimitan de alguna manera los abordajes que se realizan en las tesinas y, si los confrontamos con lo obtenido en el análisis objetual vemos:

- 1- Que las categorías emergentes y los nodos conceptuales a los que refieren analizan significaciones sociales cristalizadas.
- 2- Que la mirada analítica está fundamentada con teorías y conceptos complejos que bucean en la estructura social y que dan cuenta de las formaciones estructurantes y estructuradas que la conforman.
- 3- Que la educación es vista, fundamentalmente, desde la óptica de la reproducción social.

Aun cuando el análisis de los marcos teóricos correspondientes a las 118 tesinas no se realizó desde el análisis de contenido por exceder a los límites del presente

trabajo, podemos decir que en la revisión general de las tesinas y relevando los principales conceptos escogidos por los tesistas detectamos constantes en la utilización de ciertos enfoques, que nos permitieron aportar variables para el análisis de nuestro objeto de estudio.

Podría objetarse que los anteriores puntos no corresponden a un análisis exhaustivo de los encuadres planteados en las tesinas, pero, es necesario recordar que nuestro objetivo no es reconstruir la teoría que subyace a los trabajos sino corroborar desde otros datos empíricos obtenidos, los objetos de estudio de las tesinas seleccionadas.

La tabla que sigue muestra los conceptos generales más usados y revela la línea teórica rectora de los trabajos analizados. Los autores están consignados con el fin de servir de apoyo a la comprensión de los conceptos relevados.

Conceptos	Autores
Campo	Bourdieu, Castoriadis,
Consumo	Verón, Apple,
Cultura	Canclini, Litwin,
Didáctica	Barbero, Dussel,
Discurso	Carli, Morduchowicz,
Educación	Masterman, Laclau,
Habitus	Vygotski, Giroux,
Hegemonía	Hall, Feldfeber,
Identidad	Buckingham, Brunner,
Imaginario	Geertz, Tiramonti,
Infancia	Puiggros, Voloshinov,
Lenguaje	Duschasky, Sarlo,
Mediación	Gvirtz, Skinner,
Museos	Ferrés, Fuentes Navarro,
Pedagogía	Acevedo, Rodríguez Illera,
Recepción	Freire, Cabero,
Representaciones sociales	Dujovne, Salomon,
Estereotipos	Hernández Hernández,
Subjetividad	Gutierrez Martin,
Tecnologías TIC`s	Levis, Freire

Tabla 12

Como puede verse, los constructos rectores hallados como constantes trazan una fisonomía del panorama de pensamiento del cual se parte y no son constructos provenientes exclusivamente de la OCPE, ya que por su nivel de abstracción abarcan un campo de estudios mucho mayor.

Es posible que esta mirada macro pueda relacionarse con lo que al principio de este trabajo planteamos. Es decir, podríamos inferir que cursantes de orientaciones distintas a la OCPE, escriben tesinas referidas a educación, en el sentido de que los constructos son aplicables a una gran variedad de objetos de estudio por tener un gran poder explicativo de los fenómenos que pertenecen tanto al campo de la comunicación como al de la educación.

Finalmente, consideramos que la tarea analítica tanto de los objetos como de los marcos teóricos de las tesinas resultaba insuficiente si omitíamos la puesta en diálogo de ambos. Para ello, intentamos relacionar objetos y conceptos, es decir, tejido objetual y constructos rectores, con los valores absolutos obtenidos. El mencionado cruce tuvo como resultado la tabla siguiente:

TO	Constructos teóricos	TO	Constructos teóricos	1990-2000		2001-2012		Significados compartidos
				ER	EP	ER	EP	
Cat	Marcos teóricos C. transver	SCat	Marcos teóricos C. Específicos					
Tic's	Tecnologías	ID	Multiculturalidad	1		1	2	Estrategias de enseñanza
		PE	Museos Alfabetización Digital Imaginarios		6	1	12	
		US	Consumo cultural	1		1	3	
Infancia	Hábitus y Estereotipos	CC	Consumo Recepción	2	2		7	Construcción de valores
		PS	Socialización Pedagogía	2	1		7	
Escuela	Hábitus, Poder, Lenguaje, Hegemonía	PD	Alfabetización Profesionalismo	1	1	6		Reflexión sobre el campo profesional
		RCE	Recepción identidad	1	6	3	14	
		RME	Tecnologías Estereotipos		4	3	2	
		VCE	Cuerpo, Consumo	3		4	1	
E. Superior	Representaciones	PT	Dispositivo			3		Reflexión sobre la práctica
		CP	Sistema Simbólico		1	4		
		IU	Globalización			1	3	
Otras	Representación, Significaciones, Educación popular				1		7	

Tabla 13

Referencias:

- ✓ ID: Identidades
- ✓ PE: propuestas educativas
- ✓ US: usos
- ✓ CC: consumos culturales
- ✓ PS: prácticas sociales
- ✓ PD: prácticas docentes
- ✓ RCE: relación contenidos escuela
- ✓ RME: relación medios escuela
- ✓ VCE. Vida cotidiana en la escuela
- ✓ PT: producción de tesinas
- ✓ CP: campo profesional
- ✓ IU: imagen universitaria.
- ✓ ER: Estudios en recepción.
- ✓ EP: Estudios en producción.
- ✓ Scat: Subcategorías.
- ✓ Cat: Categorías.
- ✓ TO: Tejido Objetal.

Si observamos detenidamente la tabla que antecede y tratamos de elaborar proposiciones con conectores que indiquen una relación entre los conceptos hallados podríamos armar ciertas hipótesis que nos abrieran camino en la dilucidación de las relaciones entre objetos y marcos teóricos.

Es necesario tener en cuenta no sólo las categorías y subcategorías sino también sus dimensiones en este paso.

Algo que resulta interesante de este instrumento es que habilita una interpretación abierta, latente, que no se cierra ni tampoco define con precisión un universo, sino que expande el plexo de significaciones acerca de los trabajos de grado.

Podrían decirse cuestiones sobre las que se nota un interés marcado y otras sobre las cuales no se evidencia un fuerte interés. Podrían aventurarse posturas teóricas respecto de ciertos objetos pero nunca de manera concluyente.

Más allá de nuestra mirada sobre los enfoques teóricos y la selección que hemos realizado – tomar los valores absolutos hallados en cada subcategoría- el instrumento en sí presenta cierta versatilidad para su uso en investigaciones similares.

Si tomáramos aquellos aspectos que sobresalen pero que no se ajustan a un criterio cuantitativamente relevante, sino aquello que despunta sin ser notorio, se puede ver que los estudios en producción que no refieren a las categorías delimitadas, sino a lo que hemos dado en llamar “*otras*”, han tenido un fuerte aumento en la segunda década, lo que hablaría de una cierta apertura de los tesisistas hacia objetos y temas nuevos en el campo de la educación y comunicación.

De este modo, podríamos decir que los estudios en recepción en la segunda década tienen como objetos de estudio aquellos que están vinculados con la escuela, pero que su sustento teórico no proviene de la pedagogía o la didáctica sino de conceptos de corte sociológico y cultural como lo son habitus, poder y hegemonía.

Lo anterior no invalida ni contradice los análisis que realizamos sino que los completa y complementa. La multiplicidad de miradas sobre un campo de estudios que se desarrolla en un área interdisciplinar o que busca brindar nuevos aportes a fenómenos estudiados otorga densidad y fecundidad teórica a la producción de conocimiento en el seno de la universidad.

Capítulo V

Construcción de teoría emergente

Construcción teórica emergente

A partir de los diversos análisis realizados, desde categorías y dimensiones que fueron surgiendo de los datos relevados se hace necesario realizar ordenamientos conceptuales que den paso a una teorización sobre lo realizado. Según Strauss, existen tres modos de culminar un análisis de datos cuyas derivaciones proponen modos diferentes de explicar un fenómeno:

- a) La descripción: que permite relatar detalladamente un fenómeno.
- b) El ordenamiento conceptual: que permite clasificar objetos sin que estas clasificaciones se relacionen entre sí.
- c) La teorización: que permite edificar un sistema explicativo, relacionando e integrando conceptos indicando relaciones entre ellos (Strauss)

“Teorizar es un trabajo que implica no sólo concebir o intuir ideas (conceptos), sino también formularlos en un sistema lógico, sistemático y explicativo (...)

“Teoría denota un conjunto de categorías bien construidas, por ejemplo, temas y conceptos, interrelacionadas de manera sistemática por medio de oraciones que indican relaciones, para formar un marco teórico que explica algún fenómeno social, psicológico, educativo, o de otra clase (...) los hallazgos de la investigación pasan de ser un ordenamiento conceptual a convertirse en teoría”. (Strauss: 25)

En este sentido, y luego de haber trabajado de manera multidimensional las categorías que emergieron podemos decir que el tejido objetal y los constructos rectores dan cuenta de las cuerdas flexibles que sostienen el magma y las dimensiones explican el movimiento magmático, las oscilaciones que se perciben en los objetos a través del tiempo, los enfoques comunicativos y lo mediacional.

Las variaciones no hay que buscarlas entonces tanto en los objetos que se construyen ni en sus fundamentos teóricos, pues estos conforman estructuras que

se construyen a modo de andamiaje. Lo variable está en la reverberación dimensional, en aquello que permite que ese objeto tome otra apariencia y se comporte de otro modo.

Resulta pues muy difícil establecer con certeza un campo de estudios que se encuentra en pleno crecimiento y expansión. No obstante ello, el análisis hasta aquí presentado nos ha permitido llegar a ciertas hipótesis sobre los datos con los cuales hemos trabajado. Dichas hipótesis pueden ser ordenadas de la siguiente manera.

Referidas a los objetos que construyen

El *tejido objetal* que surge del corpus analizado se conforma por una trama cuya urdimbre está compuesta por ideas fuerza que remiten a la construcción de valores y significaciones compartidas a través de distintas estrategias de comunicación sean estas pedagógicas o no, que se manifiestan en el espacio social incidiendo en poblaciones de niños, jóvenes y adultos.

Referidas a la vinculación comunicación/educación

La vinculación que se manifiesta entre comunicación y educación es de inclusión y no de cruce pues lo pedagógico se interpreta como esencialmente comunicativo. De este modo, lo comunicativo se abre como una entrada legítima de análisis de lo educativo que amplía y potencia el campo pedagógico.

Referidas a los marcos teóricos de las tesis

Los constructos rectores hallados conforman un paradigma de interpretación que pone de manifiesto concepciones sociales reproductivistas, dentro de las cuales se halla la educación como producto estructurarte y estructurado.

Las hipótesis planteadas respecto de los análisis realizados nos inducen a pensar que los objetos y sus fundamentos teóricos trabajados en el corpus seleccionado de la Orientación en Comunicación y Procesos Educativos intentan poner de relieve aquellos aspectos que culturalmente son marcativos de una sociedad, que la definen y que establecen marcos de comprensión y aprehensión, indagando en los modos que esa sociedad emplea para transmitir pautas culturales que aseguren por sobre todo su perdurabilidad. No están centrados en el aparato escolar ni tampoco en los medios de comunicación masivos, ni las tecnologías constituyen la principal preocupación. Si bien ambos aspectos se conforman como parte del tejido objetual, aparatos y lenguajes son sólo medios y soportes que llevan implícitas las matrices de pensamiento y de construcción de sentido que, en última instancia, entraman el tejido social.

Consideraciones finales

A partir de las preguntas formuladas al principio de este trabajo pudimos hallar algunos caminos que nos llevaron a las siguientes respuestas generales:

¿Qué temas son relevantes en las tesinas de los estudiantes que cursaron el TAO de educación?

Los referidos a la construcción de sentido social.

¿Que objetos construyen las tesinas de la orientación en comunicación y procesos educativos?

Los vinculados a la construcción de valores, significados, estrategias de enseñanza, reflexión sobre la práctica.

¿Qué categorías emergen de la lectura del corpus?

Escuela, Infancia, Tics, Educación superior, y aquellos que inviten a pensar sobre teorías y otros modos de educar por fuera del aparato escolar institucionalizado.

“(…) existen diversas ideas acerca de lo que es teoría, desde las abstracciones de mayor nivel hasta las regularidades formuladas como proposiciones empíricas; inclusive hemos señalado que en algunos estudios se llama teoría o marco teórico lo que en realidad es una sistematización bibliográfica alrededor de un eje temático o problema”. (Sautu, 2005: 155)

Esta cita de Sautu, nos resulta ilustrativa a la hora de redactar las consideraciones finales del trabajo realizado y así sistematizar el recorrido surgido del continuo análisis de los datos obtenidos.

Es importante tener en cuenta que este trabajo se realizó sin conceptos previos, tratando de situar en primer plano los datos que se relevaron en todas las tesinas que constituyeron el corpus.

Hubo dos conceptos que delimitamos y que definimos a partir de lo visto y analizado: *tejido o estructura objetal* y *constructos rectores* que resultaron del intercambio constante y que surgieron del análisis. Precisamente como este trabajo es de tipo exploratorio, la bibliografía que nos rigió y que consultamos no es extensa para no teñir ese carácter exploratorio con conceptos acuñados desde distintos autores.

En cuanto al tejido objetal, creemos que, en el marco de esta investigación cuya muestra son las tesinas de egresados de Ciencias de la comunicación de la facultad de ciencias sociales de la UBA que cursaron la OCPE, el campo de la comunicación y educación lleva en sí mismo determinadas características.

Evaluamos que no podemos hablar de límites ya que lo limítrofe para un campo de estudios choca con el sentido de apertura científica que proclama la epistemología por un lado y a su vez revela la falsa dicotomía entre campos de estudio. El límite siempre es ambiguo en la medida en que se profundiza en el objeto de estudio y

que éste presenta oscilaciones tanto en el tiempo como en los espacios en que se construye. Por lo tanto, creemos que *tejido objetal* es un concepto más adecuado a aquello que constituyó nuestra búsqueda.

Sobre los constructos rectores decimos que describen con más precisión el tipo de conceptos que constituyen el paradigma de interpretación. Utilizamos esta denominación para poder diferenciarlos de otros conceptos que, si bien tienen un poder explicativo similar, no se evidencian en la lectura de las tesis como recurrentes.

La teoría fundamentada implicó una metodología fructífera y creativa que nos permitió mayor libertad de pensamiento forzándonos a un ejercicio intelectual que nos abrió caminos interpretativos.

Somos conscientes que la lectura realizada de las tesis y los abordajes planteados no agotan en ningún modo el campo de reflexión. No obstante creemos que hemos dado una visión honesta, abierta a las críticas y que se propone como un ámbito favorable de aportes e intercambio.

En cuanto a los aportes al campo interdisciplinario de la comunicación y educación creemos haber contribuido con una exhaustiva sistematización de las tesis de grado de la OCPE y con instrumentos de análisis versátiles aplicables a otras áreas y a otros campos de estudio.

Al ser la presente tesis de carácter netamente exploratorio, esperamos que pueda servir de base para la discusión en la carrera y, especialmente, a la orientación en procesos educativos para nuevos desarrollos futuros.-

Bibliografía

Botta, M. (2005), "Tesis, monografías e informes. Nuevas normas y técnicas de investigación y redacción". Ed Biblos, Buenos Aires.

Carli, S. (1999) "La infancia como construcción social", en *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Santillana, Buenos Aires.

Castoriadis, C. (1993), "La institución imaginaria de la sociedad 2" Ed. Tusquets, Buenos Aires.

CuñatGimenez, R, *Aplicación de la teoría fundamentada (groundedtheory) al estudio del proceso de creación de empresas*. Disponible en la web: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2499458.pdf

Gvirtz, S y otros (2009) *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía*. Aique, Buenos Aires,

Eco, Umberto,(1968), *Apocalípticos e integrados*, 2004, Debolsillo, Barcelona.

Fernández, José Luis (1997), *Los lenguajes de la radio*, Atuel, Buenos Aires.

Glaser, B y A. Strauss (1967), *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*, New York: Aldine Publishing Company. Cap 5: "El método de comparación constante de análisis cualitativo". Trad original: Floreal Forni.

Huergo, Jorge, *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*, en el subnodo "Comunicación/Educación", en el nodo VIAJES de la Revista Nodos de Comunicación/Educación Capítulo 1. <http://www.perio.unlp.edu.ar/nodos>

Kuhn, Thomas (1971), *La estructura de las revoluciones científicas*, FCE, México.

Novick, M. (1988): "Nuevas tecnologías y modernización: una visión crítica del determinismotecnológico", en M. Albornoz y F. Suárez (comps.), *Argentina: Sociedad e Informática*, Buenos Aires, EUDEBA

Quintar, Estela, (2006) *La enseñanza como puente a la vida*, México, IPECAL.

Sautu, Ruth (2005), *Todo es teoría. Objetivos y métodos de la investigación*. Editorial Lumiere, Buenos Aires.

Sautu, Ruth; Boniolo, Paula; Dalle, Pablo; Elbert, Rodolfo. *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. En publicación: Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología Ruth Sautu, Paula Boniolo, Pablo Dalle y Rodolfo Elbert. 2005 ISBN 987-1183-32-1

Schumucler, Héctor (1999): *Triunfo y derrota de la comunicación*. En Zigurat N° 1. Buenos Aires: Carrera de Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires. Pág. 27-31

Strauss Anselm y JulietCorbin, *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Contus. Editorial de la Universidad de Antioquia. Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia. Diciembre 2002.

Traversa, Oscar (1986), *Carmen de las transposiciones*, Primer Congreso Nacional de Semiótica, mimeo, La Plata.

Verón, Eliseo (1993), *La semiosis social, Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Editorial Gedisa, Barcelona.

Vilker, Shilay y Kirchheimer, Mónica, *Apuntes para emprender la tarea de la tesina* en <http://comunicacion.sociales.uba.ar/>.

Weinberg, G, (1995), *Modelos educativos en la historia de América latina*. AZ editora Buenos Aires.

Índice de gráficos y tablas

Gráfico 1 – Modalidades para la redacción de tesinas.....	23
Tabla 1 – Clasificación de los objetos de las tesinas.....	36
Gráfico 2 – Clasificación de los objetos de las tesinas en porcentuales.....	36
Tabla 2 - Clasificación de los objetos de las tesinas por décadas.....	38
Gráfico 3 - Clasificación de los objetos de las tesinas por décadas en porcentuales.....	39
Tabla 3 – Cruce de categorías y dimensiones.....	48
Gráfico 4 – Cruce de las categorías con las dimensiones en 3 D.....	53
Tabla 4- Categorías desagregadas en sus subcategorías.....	54
Tabla 5 – Esquema conceptual.....	61
Tabla 6 – Esquema objetal.....	63
Gráfico 5 – Porcentuales de las tesinas según la dimensión mediacional.....	69
Gráfico 6 – Clasificación por dispositivo tecnológico de reproducción.....	71
Gráfico 7 – Subclasificación de los dispositivos de reproducción.....	72
Tabla 7 - Cruce de subdimensiones: Temporal y dispositivo técnico de reproducción.....	74
Tabla 8 - Cruce de dos subdimensiones desagregadas.....	74

Tabla 9 - Principales conceptos y autores abordados según categorías y subcategorías.....	77
Tabla 10 – Cruce de conceptos con categorías.....	79
Tabla 11 - Marcos teóricos unificados según categorías analíticas.....	81
Tabla 12 – Conceptos y autores más utilizados.....	84
Tabla 13 - Tejido objetal y constructos rectores, con los valores absolutos obtenidos.....	85