

2014  
TESIS DE GRADO

Claudia G. Uranga  
Ma. Laura Zanoff Flores

# SUEÑO DE UN FUTURO ORGANIZADO

Estudio sobre las problemáticas  
y potencialidades del proceso  
educativo en la Orientación  
Planificación Comunicacional de  
la FPyCS de la UNLP.

TESIS DE GRADO

# SUEÑO DE UN FUTURO ORGANIZADO

Estudio sobre las problemáticas y potencialidades  
del proceso educativo en la Orientación  
Planificación Comunicacional de la FPyCS de la UNLP.

Año 2014

**Director:**  
Martín González Frígoli

**Codirectora:**  
Adriana Frávega

**Asesor:**  
Carlos González Pérez

**Tesistas:**  
Claudia G. Uranga  
Ma. Laura Zanoff Flores

## **Datos personales de las tesis**

**Uranga, Claudia Guadalupe**

**Legajo:** 14084/9

**DNI:** 31.186.242

**Teléfono:** (0223) 156-853817

**Correo electrónico:** clau.uranga@gmail.com

**Zanoff Flores, María Laura**

**Legajo:** 14699/8

**DNI:** 32.226.634

**Teléfono:** (011) 155-6152938

**E-mail:** laurazanoff@gmail.com

## AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer principalmente a nuestro director, Lic. Martín González Frígoli, por saber interpretar nuestro proyecto, por orientarnos y alentarnos en todo momento, brindándonos sus conocimientos, respetando nuestros tiempos y motivándonos siempre a seguir.

A nuestra codirectora, Adriana Frávega, por sus aportes, consejos brindados y su compromiso incondicional.

Al Dr. Carlos González Pérez, que con su capacidad, disposición y calidez, nos asistió en el empleo de la metodología semiótica, aclarando dudas y permitiéndonos concluir nuestra investigación.

A la Lic. María Victoria Iovaldi, que con pasión y entusiasmo diseñó nuestro producto.

También queremos agradecer a la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, que nos acogió estos años, y a dos docentes que dejaron una gran marca en nuestra formación y en este trabajo: Juan Magariños de Morentín y Jorge Huego.

Por último, a nuestros amigos y familia, que con gran paciencia, nos escuchan, nos acompañan y nos animan siempre.

A todo ellos... ¡Gracias!

## DEDICATORIA

A Silvia, mi mamá, por confiar en mí y acompañarme incondicionalmente, siempre.  
Y a Luz Amelí, mi hija, por la motivación que me da cada día.

Claudia Uranga

A mi mamá Elida, mi familia, y mis amigos por su apoyo incondicional en todo este proceso.

Laura Zanoff

## RESUMEN DE TESIS

La tesis que aquí se presenta es el intento de dar respuesta a los interrogantes que nos planteamos durante nuestro recorrido por las materias de la orientación Planificación de nuestra facultad. La mayoría de ellos giraba en torno a los distintos modelos de planificación, a cómo llevar a cabo cada etapa propia del proceso de planificación y a la aplicación adecuada de herramientas teóricas y metodológicas.

Notábamos que existían tensiones y dificultades durante los procesos educativos de las últimas materias de la carrera y queríamos encarar un trabajo que responda a esa problemática concreta y a las necesidades de los estudiantes.

Así surge esta tesis como trabajo de investigación y producción en el cual planteamos como objetivo la creación de un producto que condense diversos aportes teórico-metodológicos de la planificación comunicacional. En tal sentido, y a partir del diseño de una estrategia de comunicación, pensamos en la creación de una guía de consulta que facilite el proceso de abordaje que realicen los estudiantes de la orientación Planificación de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata.

Es necesario tener en cuenta que nuestro trabajo se inició en el 2008, y durante este proceso tuvo lugar el debate sobre la modificación del Plan de estudios 1998. En el inicio realizamos entrevistas a alumnos que ya habían cursado los talleres de Planificación en Procesos Comunicacionales, el de Producción de Mensaje y el de Planificación Comunicacional en el Sistema Productivo. También entrevistamos vía correo electrónico a los docentes de las mencionadas cátedras, y recolectamos los contenidos pertinentes de los programas de dichas materias.

Luego, en la etapa de investigación, desarrollada entre el 2010 y 2013, decidimos emplear la metodología semiótica para analizar los discursos de los estudiantes, los docentes y los programas de dichas cátedras. Este método nos permitió conocer las problemáticas y potencialidades que caracterizan al proceso educativo, brindándonos un valioso aporte al momento de definir los contenidos del producto.

**Palabras claves:** comunicación, orientación Planificación, herramientas teórico, metodológicas, abordaje organizacional, proceso educativo

# INDICE

INTRODUCCION.....	8
<b>1. PRESENTACION DEL PROYECTO .....</b>	<b>9</b>
1.1. ¿Qué es <i>Sueño de un Futuro Organizado</i> ?.....	10
1.2. Contexto del problema: Comunicación y la orientación Planificación.....	11
1.3. Doble Hipótesis de partida.....	13
1.4. Objetivos.....	15
1.5. Encarando el desafío: Plan de acción.....	17
<b>2. ESTADO DEL ARTE.....</b>	<b>18</b>
2.1. Planificación comunicacional. Rastreado bibliografía en la formación académica y otras investigaciones.....	19
2.2. Análisis semiótico. Explorando su utilización.....	22
<b>3. MARCO TEORICO CONCEPTUAL.....</b>	<b>25</b>
3.1. Comunicación: Un concepto transversal y articulador.....	26
3.2. Desentrañando conceptos.....	27
3.3. El aprendizaje de la Planificación comunicacional.....	27
3.4. Comunicación/Educación. Investigar para producir.....	30
<b>4. MARCO METODOLOGICO.....</b>	<b>37</b>
4.1. Enfoque y perspectiva de investigación.....	38
4.2. Herramientas metodológicas de recolección de datos.....	38
4.3. La semiótica como metodología de análisis del discurso....	41
<b>5. ANALISIS DE LOS DISCUSOS.....</b>	<b>48</b>
5.1. Análisis del Discurso de los Alumnos.....	49
5.1.1. Potencialidades y dificultades en el proceso educativo.....	50
5.1.2. La planificación comunicacional.....	66
<b>Síntesis</b> - Objetivo Específico de investigación N°1.....	70
5.2. Análisis del discurso de los docentes.....	77
5.2.1. Expectativas de los docentes sobre los alumnos.....	77
5.2.2. Mirada de Planificación de los docentes.....	80
<b>Síntesis</b> - Objetivo Específico de investigación N°2.....	83
5.3. Análisis de las propuestas pedagógicas.....	86
5.3.1. Lineamientos de las propuestas pedagógicas.....	86
5.3.2. Expectativas sobre los alumnos según los programas.....	91
<b>Síntesis</b> - Objetivo Específico de investigación N° 3.....	94

## INDICE

<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>96</b>
6.1. Informe relacional.....	97
6.2. A propósito de la hipótesis inicial.....	101
6.3. Aportes.....	103
3.3.1. Aportes a los docentes (desde la investigación).....	103
3.3.2. Aportes a los alumnos (desde el producto).....	104
<b>7 PRODUCCION.....</b>	<b>105</b>
7.1. Destinatario y características del producto.....	106
7.2. ¿Qué queremos lograr con esta guía?.....	106
7.3. Estructura y contenido.....	107
7.4. Recursos gráficos.....	107
<b>8.LAS HUELLAS DEL PROCESO.....</b>	<b>111</b>
8.1. Bitácora del proceso. Un relato del recorrido.....	112
8.2. Dos grandes cambios.....	112
8.2.1. Un recorte del mapa. Delimitando el objeto de estudio.....	113
8.2.2. Cambios en la metodología: del análisis de los contenidos al uso de la semiótica como metodología.....	114
8.3. Problemas que surgieron y soluciones que encontramos.....	116
8.3.1. Entrevistas a docentes.....	116
8.3.2. Software de análisis.....	116
8.3.3. Distancia Física.....	117
8.4. Otras decisiones.....	118
8.4.1. ¿Cómo surge el nombre de esta tesis?.....	118
8.4.2. Nombre del producto.....	119
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>120</b>

## INTRODUCCIÓN

*Sueño de un futuro organizado* surge a partir de una pregunta: cómo solucionar algunas de las inquietudes propias de estar viviendo procesos de planificación comunicacional. De alguna manera, este cuestionamiento era volver a aquellas dudas que tuvimos mientras cursábamos las materias de la orientación Planificación.

Durante ese proceso vivíamos momentos de incertidumbre que nos llevaban al planteo de si lo que hacíamos, respecto a las diferentes etapas de la planificación, era lo correcto o no; si tal o cual herramienta teórica o metodológica era la adecuada para aplicar en el campo.

Había muchas dudas y una sola certeza: al elegir ser comunicador organizacional e intervenir en una organización, debíamos mejorar su futuro. Esa es la intención de este proyecto, facilitar los procesos que realicen los comunicadores en formación y que favorezcan el devenir de las instituciones en las que trabajen.

Los invitamos a que nos acompañen en este proceso y podamos sacar nuestras propias conclusiones.

# PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

## 1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

# PROYECTO

En este apartado exponemos nuestras inquietudes iniciales, las ideas fuerza que nos inspiraron a trabajar en este proyecto. A su vez, realizamos una descripción del contexto del problema en el que se sitúa nuestro interrogante inicial. Planteamos las hipótesis de partida y los objetivos que consideramos para llevarlo a cabo. Por último, diseñamos el plan de acción que tuvimos en cuenta para la realización de esta tesis.

## 1.1. ¿Qué es Sueño de un futuro organizado?

*Sueño de un futuro organizado* es un proyecto de investigación y producción en el cual estudiamos las problemáticas y dificultades que se dan durante el proceso educativo de las cátedras Taller de Planificación en Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación Comunicacional en el Sistema Productivo, de la orientación Planificación de la Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP. Con el resultado de este trabajo de investigación, buscamos materializar un producto que favorezca el proceso de formación de comunicadores organizacionales de nuestra facultad, es decir, que responda a las necesidades concretas de los estudiantes de la orientación Planificación.

Es necesario resaltar el aspecto operativo de esta tesis, cuyo proceso de elaboración consta de **dos etapas**. La **primera** concierne a la investigación acerca de las miradas de planificación existentes en la comunidad educativa y las tensiones y potencialidades que caracterizan al proceso de enseñanza aprendizaje. La **segunda**, a la elaboración del producto propiamente dicho.

Dentro de la **primera etapa**, fue necesario realizar un exhaustivo proceso de investigación que contempló diferentes aspectos. En primer lugar, fue fundamental rastrear las miradas de planificación existentes en la formación académica de los comunicadores sociales con orientación en Planificación, tanto desde las perspectivas de las materias estudiadas como así también desde el criterio de docentes y alumnos que cursaron en dichas cátedras.

También buscamos dar cuenta del sentido que le atribuyen al proceso educativo, tanto los alumnos como los docentes, en relación con lo que se plantea desde los programas de las materias, a modo de visualizar las tensiones del proceso y remarcar las potencialidades del mismo, para lo cual empleamos la semiótica como metodología de análisis debido a la rigurosidad que la caracteriza.

Por otra parte, ya dentro de la **segunda etapa**, se procedió a la realización de una guía de consulta con formato manual destinada a los estudiantes de la orientación Planificación. Para realizarlo, partimos de la síntesis investigativa con el fin de plasmarla en un producto comunicable, atractivo y útil, tanto desde el estilo de escritura, como desde el diseño dado, entre otros aspectos.

## 1.2. Contexto del problema: Comunicación y la orientación Planificación

Cuando hablamos de **comunicación** nos referimos al intercambio y producción social de sentido, es decir, a una práctica de interacción social. Esta idea comenzó a desarrollarse a partir de la crisis de paradigmas de las Ciencias Sociales, y particularmente en la década del ochenta cuando comenzaron a realizarse los primeros estudios de recepción en América Latina que fueron dejando de lado los viejos modelos instrumentales. A partir de entonces, la recepción dejó de ser entendida como etapa o momento del proceso comunicativo, y por lo tanto, la comunicación no se trataba sólo de una cuestión de medios de información masiva sino que se la comenzó a situar en otros ámbitos sociales.

Si bien no es pertinente para nuestra investigación hacer un relato acerca de tales estudios de recepción, vale mencionar que éstos han significado para el campo de la comunicación *“la puerta de entrada a una inmensa y profunda constelación de problemáticas que por su complejidad dotan de una invaluable riqueza a la tarea de la investigación en comunicación”*<sup>1</sup>. También es considerable tener en cuenta la importancia que ha adquirido la comunicación en los últimos años. Los avances tecnológicos han contribuido a generar una transformación en los ámbitos político, económico, social y cultural. En este contexto se crean nuevas organizaciones que reconocen la importancia de llevar a cabo una buena política comunicacional para lograr su correcto funcionamiento. Buscan distinguirse, diferenciarse, mostrar una buena imagen, encontrar soluciones en momentos de crisis, o *“seguir existiendo”*<sup>2</sup>. De este modo, se incrementa notablemente la demanda de trabajadores de la comunicación, al tiempo que emergen nuevas áreas de comunicación en las distintas organizaciones sociales.

Es así que, atendiendo a la expansión de la comunicación como práctica social y a la demanda de comunicadores, la Facultad de Periodismo y Comunicación Social decide discutir y aprobar el **Plan de Estudios 1998**. Esta nueva propuesta pretende

---

<sup>1</sup> HUERGO, Jorge; SAINTOUT, Florencia. *Comunicación y Recepción*. Revista Trampas. Número 12. en versión digital en <http://www.perio.unlp.edu.ar/trampas/numeros/12.htm>

<sup>2</sup> BRONSTEIN, Victor; y otros. CAPÍTULO 14. *La Organización Egoísta*. Clausura operacional y redes conversacionales. En *Del lenguaje en las organizaciones a las organizaciones en el lenguaje* Redes Dinámica de **las organizaciones**

contribuir a la legitimación académica del campo específico de los estudios de comunicación, al mismo tiempo que introduce la **Orientación en Planificación Comunicacional** remarcando que el objetivo de la misma es capacitar *“teórica y operativamente, para investigar, analizar, diagnosticar, diseñar, formular, ejecutar y evaluar procesos, planes, programas y proyectos de comunicación social en los diferentes espacios y procesos sociales, económicos, políticos y culturales de la sociedad”*<sup>3</sup>.

A partir de entonces surgen cuatro talleres anuales de la orientación Planificación que trabajan la comunicación desde distintos ámbitos. Si bien consideramos que los cuatro contribuyen efectivamente en la formación de los estudiantes, en esta tesis sólo analizaremos tres de ellos en profundidad. A saber, los talleres de la orientación son:

El **Taller de Planificación en Procesos Comunicacionales** (en adelante TPPC), del cual consideramos que su análisis es fundamental a los fines de nuestra investigación, debido a que es la puerta de entrada a la comprensión y conocimiento de los distintos modelos de planificación comunicacional existentes. La asignatura brinda a los alumnos las primeras nociones y herramientas para abordar procesos de planificación desde la comunicación en diferentes organizaciones.<sup>4</sup>

El **taller de Producción de Mensajes** (en adelante TPM), cuyo análisis resulta pertinente para nuestra tesis de igual forma que el anterior, tiene como objetivo formar a comunicadores/planificadores desde una perspectiva *“estratégica y creativa para dar respuesta a las diferentes situaciones diagnosticadas en la realidad de las organizaciones”*<sup>5</sup>. Asimismo, este taller hace mucho hincapié en los lenguajes que utilizan los comunicadores y pretende que los alumnos conozcan de qué trata la gestión comunicacional en organizaciones y que se desarrolle un vínculo entre éstos y las organizaciones en las que intervienen.

El **Taller de Planificación en el Sistema Productivo** (en adelante TPCSP) pretende enseñarle al alumno a trabajar la comunicación para distintas organizaciones

---

<sup>3</sup> URANGA, Washington. FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL/UNLP, *Documento curricular y plan de estudios 1998*. EPC, La Plata, 1997, Pág. 45. en TALLER DE PLANIFICACION EN PROCESOS COMUNICACIONALES. *Programa y Propuesta pedagógica 2010*

<sup>4</sup> AA.VV. TALLER DE PLANIFICACION EN PROCESOS COMUNICACIONALES. *Programa y Propuesta pedagógica 2010*

<sup>5</sup> AA.VV. TALLER DE PRODUCCIÓN DE MENSAJES. *Programa del año 2010*.

del sistema productivo y el objetivo es *“proveer el material teórico y las técnicas/herramientas metodológicas que permitan a los alumnos la apropiación y el reconocimiento de la realidad de un ámbito determinado en el marco del sistema productivo local; para la implementación a posteriori de las estrategias de planificación y gestión pertinentes”*<sup>6</sup>. Éste último también será incluido para analizar en nuestra investigación.

Por último, aclarar que, si bien hay más materias dentro de la orientación Planificación, consideramos que los tres talleres mencionados anteriormente constituyen una muestra representativa dado que nos posibilita llevar a cabo el trabajo de investigación que planteamos porque son materias troncales y dan cuenta de diferentes miradas y abordajes de la planificación comunicacional.

### **1.3. Doble hipótesis de partida**

Al inicio de este trabajo los disparadores de la investigación fueron, en parte, las dificultades y dudas que tuvimos como estudiantes de la orientación planificación. A la vez, teniendo en cuenta que otros compañeros también tuvieron dudas en sus procesos, vimos que había dificultades en común. Por este motivo consideramos necesario indagar cuáles eran las problemáticas que atravesaban los alumnos de la orientación Planificación para comprender el proceso de planificación comunicacional y para abordar las organizaciones.

Por otra parte, también consideramos necesario indagar sobre los criterios de uso y aplicación de herramientas teóricas y/ o metodológicas en cada etapa del proceso y las perspectivas de planificación con las que trabajan desde los distintos talleres, siendo éstas, cuestiones que conllevan dificultades a la hora de abordar organizaciones durante sus prácticas pre profesionales en las últimas materias de la carrera.

Teniendo en cuenta estos aspectos, se desprendió la doble hipótesis que motiva nuestro trabajo y está constituida en base a la propia experiencia del paso por la formación académica en la Orientación Planificación. Razón por la cual este proceso resulta complejo, dado que partimos de la propia mirada y vivencia, y por lo tanto, requiere un trabajo de investigación riguroso que dé cuenta del punto de vista y la

---

<sup>6</sup> AA.VV. TALLER DE PLANIFICACIÓN COMUNICACIONAL EN EL SISTEMA PRODUCTIVO. *Programa 2010*

experiencia de los alumnos y futuros colegas comunicadores en formación, que serán tomados como muestra para la elaboración de este trabajo.

Pasando en limpio, **la doble hipótesis de nuestro trabajo** es la siguiente:

*La multiplicidad de miradas de la planificación genera en los alumnos dificultades en la apropiación del proceso de planificación comunicacional.*

*La falta de sistematización de herramientas metodológicas para emplear en las diferentes etapas del proceso genera inconvenientes en la aplicación de éstas durante el abordaje organizacional que realizan los alumnos en las prácticas pre profesionales.*

### 1.3. Objetivos

Esta tesis consta de un proceso dividido en dos grandes etapas, la investigación y su consecuente producción; por lo tanto, requiere de objetivos que se adecuen a esta circunstancia. Vale aclarar, en este sentido, que pese a la división de objetivos por áreas operativas, existe un objetivo general que unifica y guía el proceso.

#### **Objetivo General**

**Crear un producto comunicacional y educativo que contenga aportes teórico-metodológicos sobre la planificación comunicacional, destinado a los estudiantes de la orientación Planificación para que lo utilicen como guía de consulta y pueda favorecer el aprendizaje y el abordaje que realicen en las organizaciones.**

#### **Objetivos específicos de investigación**

##### Objetivo específico de investigación N°1

Indagar en los alumnos de la orientación Planificación de las cátedras Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación en el Sistema Productivo para ver las problemáticas y potencialidades que consideran que existen en el proceso educativo y para conocer las miradas y la apropiación que hacen sobre el proceso de planificación y el uso de las herramientas teóricas y metodológicas propuestas en dichas asignaturas.

##### Objetivo específico de investigación N°2

Indagar en los docentes de las materias Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación en el Sistema Productivo para ver las miradas de planificación comunicacional y la visión que tienen sobre la apropiación que hacen los alumnos sobre el proceso de planificación y el uso de las herramientas teóricas y metodológicas propuestos en dichas cátedras.

##### Objetivo específico de investigación N°3

Indagar en los programas de las cátedras Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación en el Sistema Productivo para identificar los principales lineamientos generales de las propuestas pedagógicas con las que trabajan y las expectativas que tienen sobre los alumnos.

### **Objetivos específicos de Producción**

#### Objetivo específico de producción N°1

Plasmar en un producto comunicacional y educativo, con formato manual, las miradas sobre planificación comunicacional vigentes en las cátedras Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación en el Sistema Productivo.

#### Objetivo específico de producción N°2

Resaltar en el producto los momentos del proceso de planificación comunicacional y las herramientas metodológicas más adecuadas para emplear en cada etapa.

#### Objetivo específico de producción N°3

Incluir en el producto referencias acerca de las tensiones y problemáticas que vivencian los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

## 1.5. Encarando el desafío: Plan de acción

### Actividades y tareas de los Objetivos específicos

<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Actividades</b>	<b>TAREAS</b>
<b>O.E.I. N° 1</b>	<b>ACTIVIDAD 1</b> Realizar las entrevistas a estudiantes de las cátedras troncales de la orientación Planificación.	Determinar las preguntas guías para la entrevista. Realizar las entrevistas. Desgrabar las entrevistas.
	<b>ACTIVIDAD 2</b> Analizar semióticamente las entrevistas realizadas previamente.	Realizar operaciones semióticas sobre las entrevistas. Construir definiciones contextuales. Armar redes secuenciales y contrastativas. Interpretar las redes.
<b>O.E.I. N° 2</b>	<b>ACTIVIDAD 3</b> Entrevistar a docentes de las cátedras troncales de la orientación planificación ya citadas.	Determinar las preguntas guías para la entrevista. Realizar las entrevistas. Extraer datos relevantes de las entrevistas.
	<b>ACTIVIDAD 4</b> Analizar semióticamente las entrevistas realizadas previamente.	Realizar operaciones semióticas sobre las entrevistas. Construir definiciones contextuales. Armar redes contextuales y contrastativas. Interpretar las redes.
<b>O.E.I. N° 3</b>	<b>ACTIVIDAD 5</b> Extraer los párrafos de los programas pertinentes a nuestro objetivo.	Conseguir los programas de las citadas cátedras. Analizar las diferencias y similitudes que se plantean en torno a la planificación. Extraer lo más importante del análisis.
	<b>ACTIVIDAD 6</b> Analizar semióticamente los programas.	Realizar operaciones semióticas sobre los fragmentos de los programas. Construir definiciones contextuales. Armar redes contextuales y contrastativas. Interpretar las redes.
<b>O.E.P. N°1</b> <b>O.E.P. N°2</b> <b>O.E.P. N°3</b>	<b>ACTIVIDAD 1</b> Crear un producto comunicacional y educativo destinado a funcionar como material guía.	Elaborar el contenido del manual. Elaborar un discurso coherente con la estrategia comunicativa y pedagógica del manual. Diseñar el formato de dicho producto. Imprimirlo.

# ESTADO DEL ARTE

## 2. ESTADO DEL ARTE

En este apartado consideramos tres tipos de antecedentes que tuvimos en cuenta para realizar esta tesis. En primer lugar, antecedentes que tratan la temática de la planificación comunicacional y facilitan herramientas para abordar dichos procesos. En segundo lugar, antecedentes sobre la metodología semiótica como herramienta de análisis, ya que es la que empleamos para analizar los discursos. Y por último, antecedentes referidos al formato manual, dado que el producto que realizaremos será una guía de consulta en ese formato.

## 2.1. Planificación comunicacional. Rastreado bibliografía en la formación académica y otras investigaciones

Dentro de la facultad encontramos diversas producciones relacionadas a la temática de la planificación comunicacional y herramientas metodológicas. Entre ellas, resultó interesante *Al abordaje de las organizaciones: algunas nociones sobre el uso de metodologías desde la mirada comunicacional*<sup>7</sup>, un documento de cátedra que le brinda al estudiante diferentes herramientas metodológicas de recolección y análisis de datos para el proceso de planificación comunicacional. Asimismo, dimos con otras producciones como *Sembrando mi tierra para el futuro*<sup>8</sup> y *Al que cocina y amasa algo le pasa*<sup>9</sup>, ambos son productos comunicacionales editados en la facultad, realizados y presentados a modo de manual, los cuales dan cuenta del proceso de planificación de una manera comunicable y bajo la perspectiva de la planificación como herramienta para el cambio social.

Los tres trabajos que mencionamos nos brindaron un gran aporte, tanto desde los contenidos como desde el diseño y los recursos que emplean para facilitar la lectura. Con respecto al documento de cátedra, nos pareció muy interesante porque provee al alumno de nociones y conceptos muy útiles para el comunicador que comienza a trabajar en el campo profesional. También vale considerar la finalidad de este trabajo, tratándose de un documento que intenta contribuir a mejorar los procesos educativos de los estudiantes de nuestra facultad, siendo este el objetivo de nuestra tesis, brindar un aporte a los estudiantes de la orientación Planificación. Por esa razón, parte del contenido fue considerado para en la producción final de esta tesis.

Con respecto a *Sembrando mi tierra de futuro* y *Al que cocina y amasa algo le pasa*, estos dos trabajos presentan un acercamiento a la realización de proyectos comunicacionales en relación con el desarrollo local, explican cómo planificar y

---

<sup>7</sup> TALLER DE PRODUCCIÓN DE MENSAJES. *Al abordaje de las organizaciones: algunas nociones sobre el uso de metodologías desde la mirada comunicacional*. Documento de Cátedra. Año 2007

<sup>8</sup> UNIDAD DE PRÁCTICAS Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO/COMPILADORES. *Sembrando mi tierra de futuro. Comunicación, planificación y gestión para el desarrollo local*. Ediciones de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Primera edición. Año 2002

<sup>9</sup> UNIDAD DE PRÁCTICAS Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO/COMPILADORES. *Al que cocina y amasa... algo le pasa: comunicación y gestión para las organizaciones de la comunidad*. Ediciones de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).

gestionar los proyectos, y nos ofrecen una presentación útil de las etapas del proceso de planificación y la circularidad que caracteriza al proceso.

De ambos trabajos valoramos los recursos discursivos que se emplean para introducir a los alumnos de planificación en la realización de proyectos comunicacionales relacionados con el desarrollo y al mismo tiempo, destacamos el modo en que muestran los momentos que deben considerarse para realizar proyectos comunicacionales bajo esta perspectiva y las distintas herramientas que pueden emplearse a la hora de realizar proyectos de este tipo.

También destacamos el modo en que se presentan los contenidos, la facilidad de lectura, las ilustraciones que emplean, los cuadros explicativos que reiteran las principales ideas y demás recursos gráficos que le dan carácter operativo y práctico.

A su vez, dos tesis de grado de nuestra facultad fueron consideradas claves para el proceso de elaboración de nuestro trabajo. Ambas están estrechamente relacionadas con la temática particular que trabajamos en esta tesis: favorecer a vislumbrar lo que es el proceso de abordaje de las organizaciones y nuestro rol como comunicadores.

Por un lado, la tesis de Florencia Zubieta, titulada *La llave de entrada del Comunicador Organizacional*<sup>10</sup>; consideramos que lo interesante de este trabajo es que su autora se plantea como objetivo encontrar la llave de entrada del comunicador para el abordaje de las organizaciones. Es así que decide indagar sobre las rupturas y continuidades que se dan en los procesos de intervención comunicacional que han tenido los alumnos en la asignatura Taller de Producción de Mensajes, y para ello toma cinco experiencias que se dieron en la asignatura durante los ciclos lectivos de 2006 y 2007.

Concretamente, lo que Zubieta plantea en su trabajo es buscar una clave para abordar a una organización de un modo más certero; considerando al diagnóstico comunicacional como una herramienta útil pero insuficiente para este abordaje, ya que

---

<sup>10</sup> ZUBIETA, Florencia. *La llave de entrada del Comunicador Organizacional* Tesis de grado. FPyCS. UNLP. 2007

la intervención comunicacional no se limita solamente a esta etapa del proceso de planificación.

Con el fin de lograr su propósito, la autora trabajó sobre la premisa de indagar tanto en los contenidos teóricos brindados en la asignatura TPM, como así también en la práctica docente y la evolución que fue teniendo el modelo de diagnóstico proporcionado por la cátedra. A su vez, realizó su investigación en base a cinco casos específicos que dieron cuenta de las vivencias de los alumnos. Cuestión que coincide con la premisa de nuestro trabajo de tesis, la cual toma la perspectiva planteada en los programas, los docentes y los alumnos, a modo de vislumbrar el proceso de aprehensión de conocimientos y visualizar qué aspectos son los que se pueden mejorar en el proceso de enseñanza de la planificación comunicacional.

Por otro lado, la tesis de Claudio Andrés Fernández y Jorge Gastón Molina contiene un producto que lleva el nombre *Abriéndonos camino en las organizaciones: Claves y consejos para los abordajes organizacionales desde la comunicación*<sup>11</sup> el cual nos fue de gran utilidad. Este trabajo se basó en indagar sobre el rol del comunicador organizacional y las tensiones y negociaciones que se ponen en juego a la hora de la intervención comunicacional en las organizaciones.

A partir de este proceso, los autores crearon un manual para ofrecer claves y consejos para el abordaje de las organizaciones desde el punto de vista de la comunicación. Con el fin de realizar el producto, en el proceso de investigación hicieron hincapié en las experiencias de intervención comunicacional dadas en el marco del TPM, las cuales les permitieron visualizar las tensiones y negociaciones propias de estos procesos.

Puntualmente, en la tesis los autores identifican dos tipos de tensiones presentes en el abordaje organizacional que hacen los alumnos de TPM durante sus prácticas, en las organizaciones en las que intervienen. En este sentido, por un lado, describen las tensiones particulares/ coyunturales que hacen parte del cotidiano y la actualidad de las organizaciones; y por otro, las tensiones generales/ estructurales que

---

<sup>11</sup> FERNÁNDEZ, Claudio Andrés; MOLINA, Jorge Gastón. *Propuestas de intervención comunicacional: tensiones entre las lógicas del Comunicador y las necesidades de la Organización*. Tesis de grado. FPyCS. UNLP 2007

son aquellas variables del entorno social y momento socio-histórico en el cual se encuentran insertas las organizaciones.

Para hablar de las tensiones particulares citan cuatro tipo de dificultades: por un lado, la escasez de espacios comunes de comunicación entre los estudiantes y las organizaciones. Por otro, la falta de involucramiento por parte de las organizaciones en el trabajo del comunicador. Al mismo tiempo, también se habla de las dificultades de adaptación al contexto, la rigurosidad terminológica y el trabajo interdisciplinario con el comunicador como nexo con la organización y otros profesionales.

Por otra parte, algo que destaca el trabajo citado es que también hay tensiones estructurales en el vínculo entre el estudiante y la organización. Entre ellos cita el caso de variables como la demanda invertida, la falta de visibilidad social y laboral de la profesión, la falta de valoración de la comunicación organizacional, la escasez de recursos y la inexperiencia en la gestión de la comunicación.

Lo interesante de estas dos tesis de grado es que, si bien se ciernen sobre contenidos y experiencias específicas de alumnos del TPM y presentan diferencias en los focos de investigación y producción, poseen varias similitudes que plantean una continuidad temática, entre sí y también con respecto a nuestro trabajo, ya que la inquietud de base es similar: cómo mejorar los procesos de intervención y abordaje de las organizaciones, que realizan los estudiantes de la orientación Planificación de nuestra facultad.

## **2.2. Análisis Semiótico. Explorando su utilización**

Es imprescindible para nuestra investigación mirar otros trabajos que hayan empleado la semiótica como metodología de análisis de los discursos, ya que es la metodología que nosotras decidimos emplear en esta tesis. .

En este sentido, hay dos producciones académicas que nos fueron de gran utilidad. En primer lugar, nos encontramos con una investigación de María Florencia Russo y Juan Manuel Vaioli titulada *La construcción del crimen en el género policial*

*desde una perspectiva semiótica*<sup>12</sup>. Este trabajo sobre literatura policial pretende dar cuenta de la construcción que se hace del objeto crimen a partir del análisis semiótico de dos fragmentos de obras de género policial, uno perteneciente a una obra clásica y otro a una contemporánea.

En este trabajo Russo y Vaioli explican que los análisis de obras de género policial que se han realizados se centraron principalmente en lo semántico, sin tener en cuenta lo sintáctico, que es en definitiva lo que permite que se forme tal entrelazamiento semántico. También advierten que dichos análisis formalizados han ritualizado ciertas características del género y lo han dividido en etapas cronológicas según las características que tuvieron en cada época.

Los autores pretenden comprobar la veracidad enunciativa de tales estudios formalizados y de las definiciones que éstos dieron en torno a la primera y tercera etapas, es decir, a la etapa clásica y la contemporánea del género policial. Para ello realizan un análisis de dos fragmentos de obras, uno de Edgar Allan Poe (considerado padre de la narrativa policial) y el segundo de Phillip Kerr (que pertenece a la literatura policial post-moderna) ya que son diacrónicos y con atribución autoral diversa. El análisis es textual, orientado sintácticamente y enmarcado en la semiótica indicial diseñada por Charles Sanders Peirce y el desarrollo metodológico propuesto por Juan Magariños de Morentín. Concluyendo con la explicación de que no existe un distanciamiento focal en la construcción del crimen como quebrantamiento y entrecruzamiento de la ley judicial, pese al distanciamiento diacrónico autoral y espacial de ambas obras, en contradicción con lo que se plantea desde análisis formalizados. También marcan muchísimas semejanzas entre una y otra obra, demostrando que pese a pertenecer a contextos diferentes comparten muchas características.

Todo el proceso que se aprecia en el trabajo nos ha dado la posibilidad de comprender los pasos metodológicos que siguieron los autores, cuyo entendimiento ha contribuido a facilitar el diseño de los criterios metodológicos de análisis que nosotras utilizamos.

---

<sup>12</sup> RUSSO, María Florencia; VAIOLI, Juan Manuel. *“La construcción del crimen en el género policial desde una perspectiva semiótica: Edgar A. Poe y Phillip Kerr”* en <http://www.centro-de-semiotica.com.ar>

También nos resultó de suma utilidad el artículo titulado *Propuestas metodológicas para el abordaje analítico de la comunicación en las organizaciones. Consideraciones desde la semiótica aplicada*<sup>13</sup>, realizado por los comunicadores Carlos González Pérez y Claudio Avilés Rodilla. En el mismo se puede apreciar cómo la semiótica resulta ser una de las metodologías cualitativas más rigurosas para emplear en investigaciones relacionadas con la comunicación u otras disciplinas que quieren entender los significados de los hechos sociales.

En este trabajo, se describe en pocas páginas, la manera en que los investigadores sugieren estructurar las investigaciones que decidan implementar la semiótica como herramienta metodológica para análisis discursos sociales, y a su vez hace una descripción de los distintos pasos analíticos que toman en cuenta, refrescando la propuesta de Magariños de Morentín a propósito del empleo de esta metodología.

Nos interesa el apartado en que los autores tratan el tema de la semiótica simbólica, la manera más adecuada para analizar discursos, y el porqué de que resulte interesante el empleo de dicha metodología para tales estudios.

---

<sup>13</sup> AVILÉS RODILLA, Claudio Guillermo; GONZÁLEZ PÉREZ, Carlos Federico. *Propuestas metodológicas para el abordaje analítico de la Comunicación en las Organizaciones. Consideraciones desde la Semiótica Aplicada*, (2007) en AGÜERO, Rubén; ARRUETA, Julio César; BURGOS, Ramón (Comp.): *Sobresentidos*. Jujuy: Editorial Ediunju. Pp. 151-170.

# MARCO TEÓRICO

## 3. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

# CONCEPTUAL

En este apartado damos cuenta de la mirada teórica con la decidimos trabajar. En principio, desarrollamos el concepto de comunicación. Luego, procedemos al desarrollo de conceptos relacionados con la temática que trabajamos, es decir, conceptos que tratan del proceso educativo de la planificación comunicacional. Continuamos con la definición de aquellos conceptos que corresponden a la etapa de investigación de nuestro trabajo y tienen relación con la metodología de análisis que utilizamos; y por último, conceptos relacionados con la producción de esta tesis.

### 3.1. Comunicación: Un Concepto transversal y articulador

El marco teórico conceptual constituye la base en la cual se construye este proyecto, por lo tanto, desglosar los conceptos pertinentes permite entender desde qué lugar nos situamos a la hora de realizar esta tesis.

Para comenzar a definir los conceptos, es importante tener en cuenta que ésta es una tesis de Comunicación Social, por lo que el concepto de comunicación es fundamental, en tanto atraviesa la totalidad de la investigación.

Se puede decir que existen dos grandes modos de definir el concepto de comunicación. Según el primero, *“la comunicación es un proceso en virtud del cual A envía un mensaje a B, que provoca en éste un efecto. La segunda definición ve en ella una negociación y un intercambio de sentido, donde mensajes, gente perteneciente a una cultura y «realidad» interactúan para que se produzca un sentido o un entendimiento”*.<sup>14</sup>

Dentro de estos dos modos de definir el concepto de comunicación, la perspectiva hegemónica ha reducido y vinculado la comunicación a los medios de comunicación masiva, olvidando el sentido experimental del término: diálogo, intercambio, puesta en común, entre otros.

Claramente nosotras nos apartamos de la mirada hegemónica y reduccionista, y entendiendo a la comunicación como una producción social de sentidos, donde el proceso comunicativo es una construcción constante entre quienes producen mensajes y quienes reciben: una construcción que se forma en el intercambio y negociación de sentidos que circulan en una determinada cultura y un determinado momento histórico.

En este sentido, compartimos la definición que realiza Rossana Reguillo, para quien la comunicación es *“una dimensión de lo social, práctica regular y reguladora de otras prácticas, una clave para entender los fenómenos entretnejidos en lo social. Se*

---

<sup>14</sup> SULLIVAN, T., HARTLEY J., SAUNDERS D., MONGOTGOMERY M., FISKE J. *Conceptos clave en comunicación y estudios culturales*. Amorrortu editores. 1995

*parte del supuesto que la comunicación tiene su fundamento en la interacción de sujetos históricamente situados que comparten un capital simbólico, que se objetivan discursos de sentido amplio – sobre la realidad en un proceso de producción-recepción – producción de significados determinados en primera instancia por el lugar social de los actores en la estructura”<sup>15</sup>.*

### 3.2. Desentrañando Conceptos

A modo de sistematizar el marco conceptual, en principio desarrollamos los conceptos relacionados con la temática que trabajamos, es decir, aquellos que tratan del **proceso educativo de la planificación comunicacional**. Luego definimos nociones que corresponden a la **etapa de investigación** de este trabajo y tienen relación con la **metodología de análisis que utilizamos**; y por último, aquellos relacionados con la **producción** de esta tesis. A modo de ejemplificar, realizamos el siguiente esquema:



### 3.3. El aprendizaje de la Planificación comunicacional

El foco principal de este trabajo de investigación se centra en lo que sucede en el **proceso de enseñanza aprendizaje** del que son protagonistas tanto los alumnos en formación que cursan la orientación Planificación como los docentes que dictan las

<sup>15</sup> REGUILLO CRUZ, Rossana. *En la calle otra vez, las bandas: Identidad urbana y usos de la comunicación*. En ITESO (Instituto de tecnología y de estudios superiores de occidente), Segunda edición. Guatemala, México. 1995.

clases y acompañan al alumno durante el transcurso de las cursadas. Más específicamente, **nos centramos en las dificultades y potencialidades que ven alumnos y docentes en tal proceso**. Para dar cuenta de ese tipo de apreciaciones, podemos citar a Elliot Eisner, que considera que el aprendizaje que se da en el intercambio, el aula no sólo tiene que ver con lo que está estipulado formalmente, sino con la dinámica y los sentidos con los que se da el devenir de esas clases.<sup>16</sup>

Entonces, en este caso nos resulta de gran utilidad citar la idea de que si bien hay una “currícula manifiesta”, en la que constan los objetivos formales de la cátedra y los contenidos que pretenden trabajarse en determinados tiempos de cursada, hay también una “currícula oculta”, que está presente en el intercambio de sentidos que se da efectivamente en el aula y/o espacio de aprendizaje formal. La recuperación de esos sentidos es lo que pretendemos analizar en este proyecto.

Asimismo, considerando que se trata de la formación de planificadores comunicacionales, nos resulta imprescindible explicar en este apartado desde qué punto de vista comprendemos la **planificación y sus diferentes etapas**; cómo vemos a las **organizaciones**, conformando éstas el ámbito en el que los alumnos realizan sus prácticas pre profesionales, y también, qué entendemos por **mirada comunicacional**, que es la mirada que se quiere desarrollar en los últimos años de la carrera.

En lo que respecta al concepto de **Planificación** lo entendemos y definimos en base a los postulados que realizan Washington Uranga y Daniela Bruno en el documento *Diagnóstico desde la Comunicación*<sup>17</sup>. Ambos autores vinculan la **Planificación** con la idea de organizar, ordenar, coordinar, prever, y al respecto explican que: “*la idea central es la de fijar cursos de acción con el propósito de alcanzar determinados objetivos mediante el uso eficiente de los recursos disponibles o aquellos a los que se pueda acceder, contando entre ellos a los medios y a las técnicas de la comunicación*”<sup>18</sup>.

<sup>16</sup> ELLIOT ESINER. *Curricula Manifieta Y Oculta*.

<sup>17</sup> URANGA, Washington BRUNO, Daniela. “*Diagnóstico desde la comunicación*”. Documento de cátedra del Taller de Planificación de Procesos comunicacionales.

<sup>18</sup> Idem anterior

También tomamos como referente a Ander Egg, y decimos que la planificación nos brinda un marco de referencia direccional para la construcción de un horizonte determinado por acciones y criterios, de allí que *“planificar consiste en utilizar un conjunto de procedimientos que introducen mayor racionalidad y organización en actividades y acciones articuladas entre sí, con el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, para alcanzar una situación deseada mediante el uso eficiente de medios y recursos”*<sup>19</sup>.

Así pues, cabe agregar que la planificación como proceso comunicacional consta de seis etapas: Estado del Arte, Acercamiento Inicial, Diagnóstico, Planificación, Gestión y evaluación. El Estado del arte implica realizar un rastreo del abordaje de la temática esencial que atraviesa una organización en la cual se quiere llevar a cabo un proceso de planificación. El acercamiento inicial implica los primeros contactos y visitas con los integrantes de la organización, los primeros datos relevantes en el campo concreto de la organización. En la etapa de diagnóstico se detectan los problemas comunicacionales a solucionar y las potencialidades de cambiar y revertir las tendencias negativas que atañen a tales problemas comunicacionales. La planificación en este proceso es entendida como las pautas organizadas para llevar a cabo la intervención comunicacional en la organización. La gestión es la intervención concreta en la organización a un nivel de llevar a cabo aquella propuesta planteada como proyecto de cambio. La evaluación es la etapa donde se hace un balance entre lo que se había planteado como metas, objetivos y lo que concretamente se logró.

Vale considerar, tal como explica François Petit, que *“una **organización** no puede resumirse en una suma de individuos, de grupos, de talleres, de oficinas o de servicios. Por el contrario, dichos elementos se hallan en estado de interacción necesaria, es decir, de interdependencia para la realización de un objetivo oficialmente común: producir un bien o un servicio fundamenta la unidad de la organización; de ahí que cualquier modificación de un elemento lleve consigo la modificación de todo lo demás y, por tanto, del conjunto.”*<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> URANGA, Washington; BRUNO, Daniela. *Diagnóstico desde la comunicación*. Documento de cátedra del Taller de Planificación de Procesos comunicacionales.

<sup>20</sup> PETIT, François. *Psicología de las Organizaciones*. Capítulo 1: La organización y sus niveles. Barcelona, 1984. Editorial Herder. Pág. 19.

La planificación es un proceso continuo que refleja los cambios del ambiente en torno a cada organización y busca adaptarse a ellos. Uno de los resultados más significativos del proceso de planificación es una estrategia para la organización.

Para realizar una planificación comunicacional es imprescindible que se trabaje desde una **mirada comunicacional**, ésta es la que distingue al comunicador de otros profesionales que trabajan dentro de una organización. La mirada comunicacional es la que se quiere desarrollar en las prácticas pre profesional que realizan los alumnos en los talleres de la orientación.

La mirada comunicacional es la mirada del profesional que estudia la información, las redes, las conversaciones, la imagen interna y externa de la organización, los momentos de encuentro entre los miembros de la organización, entre la organización y su entorno y entre la organización con otras instituciones, la relación con los medios, con la sociedad, etc. Eso mira el comunicador. Y la buena gestión de la comunicación, como afirma Prieto Castillo, va ligada al desarrollo de la mirada comunicacional, que el mismo autor caracteriza *“como la capacidad de reconocer en las instituciones y en la sociedad en general, lo que significa el intercambio y la negociación de significados, de saberes y de puntos de vista, la interacción y el interaprendizaje, las tácticas de la palabra y el juego del dialogo, la interlocución y la escucha. Todo esto a través de las relaciones presenciales o bien mediadas por recursos verbales, visuales, verbal visuales y lo que posibilitan hoy las tecnologías de la información y la comunicación”*<sup>21</sup>.

### 3.4. Comunicación/Educación. Investigar para producir

En esta tesis de investigación y producción resulta pertinente considerar la mirada de **comunicación/educación** subyacente en lo que plantea Jorge Huergo, quien sostiene que *“Antes de empezar cualquier producción (o cualquier acción estratégica) (...) necesitamos conocer al otro. Esa es, básicamente, la prealimentación: conocer a nuestro interlocutor y reconocer su experiencia*

---

<sup>21</sup> PRIETO CASTILLO, Daniel. *Gestión de la comunicación, una práctica en medio de condicionamientos*.

*existencial*".<sup>22</sup>

*"Hacer comunicable el material educativo, hacer comunicables nuestras acciones estratégicas implica reconocer los lenguajes del otro, los modos en que el otro interpreta sus experiencias, su vida y la realidad en que vive. La comunicabilidad del material, aunque necesita la riqueza estética o de mi creatividad en el diseño; necesita, primero, de la expresividad basada en una escucha atenta: la escucha del lenguaje del otro, de mi interlocutor. Sólo a partir de ahí puedo empezar a diseñar con creatividad y enriquecer estéticamente el material."*<sup>23</sup>

En esta perspectiva, pensar estratégicamente la producción y la circulación del producto implica tener en cuenta a los destinatarios (en nuestro caso los estudiantes de la orientación Planificación) y sus condiciones de recepción, es decir, las necesidades, demandas, deseos y diferentes tipos de situaciones que atraviesen a esos destinatarios. Para lograr el conocimiento de los sentidos que le asignan los estudiantes a su paso por las últimas materias de la carrera, utilizaremos la metodología semiótica. Por ello, es necesario explicar qué entendemos por semiótica, qué aspectos de la misma consideramos en esta tesis, cuál es el concepto de significación que nos brinda esta perspectiva, cuál el de discurso y texto; y por último, a qué nos referimos con mundo semiótico posible.

Para comenzar, vale aclarar que existen distintas acepciones del término **semiótica**. Tal como explica Juan A. Magariños de Morentín puede entenderse como práctica intuitiva, en este sentido la semiótica sería una facultad espontánea e inconsciente de todo ser humano. También puede ser considerada como teoría, en la cual pensadores reflexionan acerca del comportamiento semiótico de los hombres tanto intuitivo como profesional. Y por último, se puede entender como práctica profesional, que se refiere al uso que hacen los hombres de "los conocimientos adquiridos mediante sus reflexiones acerca de su comportamiento semiótico, para intervenir consciente y eficazmente en la tarea de atribuirle significado al mundo".<sup>24</sup>

<sup>22</sup> HUERGO, Jorge A. *El reconocimiento del universo vocabular y la prealimentación de las acciones estratégicas*. Centro de Comunicación/Educación. La Plata 2003.

<sup>23</sup> HUERGO, Jorge A. *El reconocimiento del universo vocabular y la prealimentación de las acciones estratégicas*. Centro de Comunicación/Educación. La Plata 2003. Pág. 5

<sup>24</sup> MAGARIÑOS DE MORENTIN, JUAN A. *Los Fundamentos lógicos de la semiótica* Bs. As., 1996

La semiótica como práctica profesional involucra a especialistas desde dos perspectivas diferentes. Existe la semiótica “como **práctica profesional analítica** que estudia los comportamientos individuales y sociales comprometidos en la producción e interpretación **históricas** del significado **atribuido** a entidades correspondientes al mundo de determinada sociedad; y como **práctica profesional productiva** que estudia los comportamientos individuales y sociales comprometidos en la producción e interpretación **prospectivas** del significado **atribuible** a entidades correspondientes al mundo de determinada sociedad”.<sup>25</sup>

En esta tesis nosotras trabajamos la **semiótica como práctica profesional analítica**, perspectiva desde la cual se plantea a la semiótica como una metodología de base que permite estructurar investigaciones en las cuales el objeto de conocimiento incluye la problemática de la representación. En *Fundamentos Lógicos de la Semiótica y su práctica* Magariños explica que “la semiótica aporta a todas [las disciplinas] y a cualquiera de ellas una reflexión crítica acerca de cómo y por qué se produce la significación (jurídica, social, psicológica, arqueológica, pedagógica, comunicativa, etc.) de los correspondientes fenómenos”<sup>26</sup>.

No obstante, agrega que esta metodología “No pretende resolver (porque no es su finalidad) los específicos problemas que constituyen el objeto de conocimiento de cada una de (...) [las disciplinas] sino que proporciona las pautas operacionales y procedurales para (...) identificar sus componentes, organizar sus relaciones elementales y ubicarlos en el contexto social e histórico de donde procede su significación”.<sup>27</sup>

Por lo tanto, la semiótica es para nosotras una herramienta que nos brinda la posibilidad de explicar **el significado de los fenómenos sociales que estudiamos**, en nuestro caso, **la significación que tienen los alumnos** acerca de las materias que cursan durante la orientación Planificación.

<sup>25</sup> MAGARIÑOS DE MORENTIN, JUAN A. *Los Fundamentos lógicos de la semiótica* Bs. As.,1996. Las negritas son del autor

<sup>26</sup> MAGARIÑOS DE MORENTIN, JUAN A. *Los Fundamentos lógicos de la semiótica* Bs. As.,1996. Los términos entre corchetes son agregados nuestros.

<sup>27</sup> MAGARIÑOS DE MORENTIN, JUAN A. *Los Fundamentos lógicos de la semiótica* Bs. As., 1996. Los términos entre corchetes son agregados nuestros.

La concepto de **significación**, por lo tanto, lo entendemos como un “*conjunto de interpretaciones materializadas en determinados discursos, relativas a determinados fenómenos y vigentes en determinado momento de determinada sociedad*”<sup>28</sup>. Queremos aclarar que no consideramos la idea de significación conceptual o normativa de la cual se considera que un significado puede ser verdadero o falso, sino que trabajamos haciendo hincapié en el significado que está vigente.

Texto y Discurso se definen por oposición. El **discurso** es un texto con semántica, Magariños de Morentín explica que “*Cuando a partir de una concreta propuesta perceptual (icónica, indicial o simbólica) se interpretan (intuitiva o analíticamente y cuando se trabaja profesionalmente resulta imprescindible hacerlo analíticamente) las relaciones mediante las cuales se atribuyen determinadas significaciones a determinados fenómenos sociales, estamos en presencia de un discurso; o sea, cuando se identifica a tales fenómenos como los referentes contruidos por dicho texto, éste, en cuanto productor de tal efecto, ya no es texto sino discurso*”.<sup>29</sup>

Por lo tanto, el término **texto** se define como un discurso sin semántica. El semiólogo explica que ese término, no se limita al universo de los signos lingüísticos y señala que, “*cuando de una propuesta perceptual, cualquiera sea su calidad semiótica (se trate de iconos, índices o símbolos), se toman exclusivamente sus relaciones sintácticas, diremos que se está identificando el texto de esa propuesta perceptual. Por oposición al sistema, que es virtual, el texto es un fenómeno fundamentalmente existencial, o sea, percible*”<sup>30</sup>.

En este caso, la propuesta perceptual que analizamos son las entrevistas realizadas a docentes y alumnos, como así también los extractos tomados de los programas de los talleres. Si las consideramos desde el punto de vista sintáctico,

<sup>28</sup> MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008. Pág. 29

<sup>29</sup> MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008. Pág. 47

<sup>30</sup> MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008. Pág. 53. (LAS NEGRITAS DEL AUTOR, LAS CURSIVAS SUBRAYADAS CORRESPONDEN A CURSIVAS DEL TEXTO ORIGINAL DEL AUTOR)

desde lo existencial y perceptible, estaremos en presencia de textos; en cambio si las consideramos desde la semántica y analizamos su significado, estamos en presencia de un discurso.

Dado que pretendemos hacer una investigación en el ámbito de la semiótica simbólica, decidimos tomar la propuesta metodológica de Magariños<sup>31</sup>. La cual está construida en base a las ideas foucaultianas. *“A lo que apunta Foucault es a mostrar cuáles son las características de esa entidad a la que designa como «enunciado» (...) y qué, (...), construye el significado de aquello a lo que se refiere. El mantenimiento o la diferenciación (e, incluso, la contradicción) de las reglas que intervienen en su producción será fundamental para identificar a cada una de las «formaciones discursivas» (o, según la designación que les atribuyo en mis tareas metodológicas, «mundos semióticos posibles») vigentes en determinado momento histórico de determinada comunidad y atribuir, a cada una de ellas, su respectiva eficacia en la disputa por la aceptación hegemónica de su propuesta de atribución de significación al entorno”*<sup>32</sup>

Claramente, la idea de **mundo semióticos posibles**, Magariños de Morentín la toma de Foucault y explica que *“pueden definirse como los diversos conjuntos de opciones disponibles, en determinado momento de determinada sociedad, para que sus miembros construyan las significaciones de los fenómenos de su entorno, y la posibilidad de reconocer las opciones creativas que quiebran las disponibles y enriquecen, superándolas, a las semiosis (lenguajes verbales, visuales, por ejemplo) existentes.”*<sup>33</sup>

Hacer nuestro análisis con perspectiva semiótica nos da la posibilidad de identificar y explicar los mundos semióticos posibles que se presentan en la comunidad que abordamos. Conocer los significados que la comunidad educativa le asigna al fenómeno que estudiamos, nos permite adecuar un producto a dichas interpretaciones.

<sup>31</sup> Ver Manual operativo para la elaboración de “Definiciones Contextuales” y “Redes contrastantes” en MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008. Pág.174

<sup>32</sup> MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008. Pág.172

<sup>33</sup> MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008. Pág.32

Lo que queremos realizar es un producto comunicacional y educativo, es decir un producto que contenga una dimensión comunicacional en tanto sea *comunicable*, atractivo y realizado a partir de una estrategia de producción y circulación. Y *educativo*, en la medida en que pretende afianzar en los estudiantes los conocimientos y sistematizaciones de la temática que nos interesa.

Consideramos los **productos comunicacionales** como publicaciones de difusión masiva cuya función consiste en acercarse a los públicos destinatarios, optimizando la instancia de emisión y recepción de mensajes. En este caso, nuestro principal público destinatario son los estudiantes de la orientación Planificación de nuestra facultad.

Los **productos educativos** son aquellos que tienen una intensión pedagógica. Cabe considerar en este aspecto, que durante el proceso de elaboración del plan de tesis de este proyecto, surgió la propuesta desde el Seminario Permanente de Tesis de participar en el Congreso Virtual que realiza el seminario con una ponencia. Este trabajo académico invitó a pensar el producto como un producto comunicacional y educativo en formato manual.<sup>34</sup>

De esta forma, cuando pensamos en el formato manual, éste nos remite a múltiples asociaciones de sentido. Algunas a la forma concreta, tangible del manual; otras, a los fines pedagógicos que persigue la presentación de dicho producto; también, a los fines prácticos del mismo, entre otros.

A su vez, manual también hace referencia a aquel material que se presenta en forma sistematizada para el aprendizaje de ciertos conocimientos de una materia específica. Es así que también nos remite al uso de los manuales escolares, que compendian lo más sustancial de una materia en particular y los contenidos están organizados en función de una propuesta pedagógica subyacente.

Dentro de la gama de representaciones que genera la palabra manual, también se inscribe aquella que hace referencia a un conjunto de instrucciones para poner en uso un artefacto, conocer su funcionamiento y las formas de utilizarlo. Esto, nos remite

---

<sup>34</sup> Ponencia *El manual como un producto comunicacional y educativo*, realizada por una de las autoras de esta tesis, Ma. Laura ZANOFF FLORES, disponible en [http://perio.unlp.edu.ar/seminario/VI\\_congreso\\_virtual/centro.htm](http://perio.unlp.edu.ar/seminario/VI_congreso_virtual/centro.htm)

al manual de instrucciones y a la necesidad de facilitar el proceso de puesta en marcha de un elemento en particular.

Más allá de las definiciones que puedan encontrarse del término manual, tanto la palabra concreta como su formato, son ideales para trabajar contenidos sistematizados en función de la puesta en práctica de lo que se propone. Por esta razón, decidimos utilizar el formato manual para la realización del producto de esta tesis.

En cuanto a la elaboración de lo que se quiere priorizar como contenido a desarrollar en el producto, este puede estar en fuentes bibliográficas y también puede tener una raigambre experiencial. Es fundamental evaluar en qué medida incide la experiencia en la producción de los contenidos, es decir, la experiencia personal puede servir como disparador de la producción de un tema determinado, precisando del soporte teórico para la elaboración conceptual del referente empírico. Así como también puede ser exactamente a la inversa: la bibliografía disponible con el estímulo de la experiencia puede servir de base para enriquecer la producción y darle legitimidad en el campo epistemológico.

Por último, en cuanto a la etapa de producción de la guía práctica, se va a trabajar en principio desde la perspectiva del **diseño editorial** que se plantea como *“la rama del diseño gráfico que se especializa en la maquetación y composición de distintas publicaciones tales como libros, revistas o periódicos. Incluye la realización de la gráfica interior y exterior de los textos, siempre teniendo en cuenta un eje estético ligado al concepto que define a cada publicación y teniendo en cuenta las condiciones de impresión y de recepción. Se busca, por sobre todas las cosas, lograr una unidad armónica entre el texto, la imagen y diagramación, que permita expresar el mensaje del contenido, que tenga valor estético y que impulse comercialmente a la publicación”*.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> GHINAGLIA, Daniel. *Taller de Diseño editorial. Entre corondeles y tipos*. Diseño en Palermo. Encuentro Latinoamericano de Diseño 2007. Disponible en [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/encuentro2007/02\\_auspicios\\_publicaciones/actas\\_diseno/articulos\\_pdf/CE-121.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/encuentro2007/02_auspicios_publicaciones/actas_diseno/articulos_pdf/CE-121.pdf)

MARCO

METODO

## 4. MARCO METODOLÓGICO

LOGICO

En este apartado damos cuenta del encuadre metodológico con el que encaramos la investigación. El enfoque y la perspectiva epistemológica de nuestra tesis. Las herramientas de recolección de datos que empleamos. Y el desarrollo de las operaciones semióticas que realizamos para analizar los discursos.

## 4.1. Enfoque y perspectiva de investigación

En esta tesis trabajamos bajo un paradigma epistemológico que consideramos constructivista. Nuestra investigación pretende dar cuenta de las interpretaciones que se dan en la comunidad educativa en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje durante la orientación Planificación y para ello empleamos la metodología semiótica de análisis de discursos.

Todos los sentidos y las interpretaciones que nos llevan a las conclusiones son producto del análisis y la lectura de las redes construidas con el empleo de operaciones semióticas rigurosas; a diferencia del análisis basado en contenidos, o en temas claves, que trabaja con variables construidas *a priori* (que trabajan bajo paradigmas hermenéuticos o interaccionistas), nuestro análisis se construye en base a dichas operaciones.

Trabajamos también con perspectiva cualitativa. Si bien, en un principio considerábamos que la triangulación metodológica sería la más adecuada, ya que complementaríamos el análisis cualitativo con variables cuantitativas que reforzaran o contradijeran los resultados del primero, en la medida en que fuimos avanzando en la investigación, nos dimos cuenta que el tipo de análisis y la rigurosidad de la metodología semiótica aplicada a los discursos, era suficiente y adecuado para este trabajo en particular.

## 4.2. Herramientas Metodológicas de recolección de datos

Las siguientes son las herramientas de recolección de datos y de análisis de datos que empleamos en nuestra investigación:

**Entrevistas semi- estructuradas a alumnos** de las citadas cátedras, que fueron realizadas personalmente en el transcurso del 2009 y 2010. Entendemos que la entrevista es una técnica de recolección de datos que se caracteriza por evaluar comportamientos del hombre mediante una conversación. Con la entrevista semi-estructurada no buscamos seguir una secuencia de preguntas fijas, aunque sí, que se

adecue a un esquema general.

Las entrevistas fueron realizadas a 5 alumnos que cursaron el TPPC, el TPM y el TPCSP, entre los años 2006 y 2009. El esquema que se mantuvo para realizar las entrevistas a los alumnos fue el siguiente:

**Preguntas para entrevista a estudiantes**

1. *¿Cómo fue tu experiencia, tu paso por el Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales, el Taller de Planificación en el Sistema Productivo y el TPM?*
2. *En otro plano, ¿Cómo viste vos la articulación desde lo teórico a la ida al campo en cada una de estas materias?*
3. *¿Qué te gustó y qué cambiarías de las materias que cursaste?*
4. *¿Con qué concepto, con qué mirada de la planificación te quedás?*

**Entrevistas semi-estructuradas a los docentes** También fueron entrevistados los profesores de dichas cátedras, vía correo electrónico, debido a la imposibilidad de coordinar horario con ellos para hacer una entrevista personal. A estos últimos se les hizo dos preguntas puntuales:

**Preguntas para entrevista a docentes**

- 1.-*¿Cuál es la mirada de planificación que tiene la cátedra?*
- 2.-*¿Cuáles son las dificultades y potencialidades que ve como docente en los procesos de los estudiantes respecto a la comprensión de los contenidos teóricos y aplicación de herramientas metodológicas?*

**Selección de párrafos de las propuestas pedagógicas de los talleres**, la misma fue realizada por una búsqueda a partir de 2 ejes fundamentales a modo de seleccionar las partes del programa que consideramos pertinentes a los fines de nuestra investigación.

Con respecto a los criterios de selección del corpus para el análisis semiótico de los programas, lo que tuvimos en cuenta fue que pudieran responder a dos preguntas que nos hacemos: ¿Desde qué bases teóricas se plantean las cátedras y cómo ven la planificación? Y el otro eje fue, ¿cómo se plantea el proceso de enseñanza aprendizaje en la cátedra y qué se espera del alumno en el transcurso de la cursada?

De esta forma, en el primer eje están incluidas las ideas respecto de la perspectiva teórica que maneja cada cátedra con respecto a conceptos como comunicación, planificación como proceso y sus etapas, así como también qué tipo de perspectiva de planificación adopta (ya sea estratégica situacional, prospectiva estratégica, etc. o bien la postura que plantea cada uno de los programas estudiados).

Por otra parte, el segundo eje están incluidos los segmentos vinculados a lo que se espera de la dinámica de clase, el rol del docente, las responsabilidades y expectativas que hay sobre el proceso de aprendizaje del alumno y sobre sus logros en el transcurso de la cursada.

#### **Ejes para selección de párrafos de los programas**

1.- Mirada de Planificación que tiene la cátedra desde ¿qué bases teóricas se plantean las cátedras y cómo ven la planificación?

2.- Expectativas sobre el alumno ¿cómo se plantea el proceso de enseñanza aprendizaje en la cátedra y qué se espera del alumno en el transcurso de la cursada?

### 4.3. La semiótica como metodología de análisis del discurso

Los textos que obtuvimos al desgrabar las entrevistas y seleccionar los párrafos de los programas pertinentes a la investigación fueron analizados a partir de la **metodología semiótica**. Seleccionamos esta metodología por la rigurosidad, validez y confiabilidad que la caracteriza, sabiendo que permite dar cuenta del/los significado/s que adquiere el fenómeno que nos ocupa en este trabajo.

Consideramos las **operaciones metodológicas** desarrolladas por Magariños, que *“proviene de una síntesis entre la Semiótica Cognitiva y el Análisis del Discurso. Se basan en considerar que las investigaciones sociales son investigaciones científicas y que el objeto de conocimiento de tales investigaciones son los discursos sociales mediante los que determinada comunidad se representa/interpreta los fenómenos de su entorno”*.<sup>36</sup>

La semiótica Cognitiva tiene tres supuestos fundamentales, el primero de ellos trata sobre la idea de que no hay semántica sin sintaxis. La segunda se refiere a que todo lo efectivamente dicho se corresponde con una posibilidad de decirlo preexistente, por lo que a partir de allí se puede inferir el sistema sintáctico-semántico de donde procede. Y por último, el tercer supuesto se refiere a que las posibilidades de decir no son individuales sino que son compartidas por la comunidad a la que pertenece el productor del texto. Aquí estaríamos en presencia de “formaciones discursivas” (dicho en términos foucaultianos) o “mundos semióticos posibles” (dicho en términos de Magariños de Morentín).

El análisis semiótico del discurso es una metodología que tiene por objeto dar con el contenido semántico de los términos que se emplean en los textos. Se diferencia del análisis del contenido, ya que no admite conocimiento a priori de ningún tipo.

Desde aquí (la síntesis entre la semiótica Cognitiva y el análisis semiótico del discurso) se desarrollan las operaciones metodológicas propuestas por Magariños de

---

<sup>36</sup> MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008 Pág. 174-175

Morentín, que cuenta con los siguientes procedimientos: normalización, segmentación, elaboración de definiciones contextuales y elaboración de redes conceptuales y contrastantes.

### La Normalización

La normalización es una operación semiótica que requiere de dos tipos de intervenciones, por un lado las recuperaciones de términos o expresiones que están implícitos en el texto, y también las recuperaciones anafóricas y catafóricas, ya que esto permitirá la comprensión de cada segmento en sí mismo. Por otro lado, también se interviene en las construcciones sintácticas o semánticas incompletas que no han sido dichas, pero que el analista considera que faltan. Vale aclarar que toda la intervención que se realiza a lo largo de los discursos, sean estas de orden sintáctico o semántico, serán diferenciadas mediante distintas **marcas gráficas metalingüísticas**.

Las siguientes marcas son las que se toman en cuenta para realizar la normalización de los discursos que analizamos:

- Se utiliza **signo numeral “#”** para **separar los segmentos**, recordemos que un segmento es una mínima unidad de sentido.
- Se emplean **paréntesis “(…)”** para agregados sintácticos, recuperaciones anafóricas y recuperaciones catafóricas, aquí la intervención del analista es mínima.
  - Si se trata de un **sujeto implícito** o **algo que ha sido dicho** en otra parte, esto se agrega entre paréntesis en la parte correspondiente del segmento, colocando dentro y al comienzo del paréntesis el signo “+”, quedando en ambos casos: “(+...)”.
  - Si se trata de una **referencia anafórica** a un término o frase, es decir, de término que alude a algo que ya ha sido dicho en el discurso, se recupera utilizando el signo “=” dentro y al comienzo del paréntesis agregado, quedando: “(=...)”.

- Si se trata de una **referencia catafórica** a un término o frase, es decir, de un término que remite a algo que se nombra después, se recupera utilizando el signo “=” dentro y al fin del paréntesis, quedando “(...=)”
- Se utilizan **corchetes** “[...]” para incorporar términos que no han sido nombrados en el discurso, éstos son agregados que el analista considera que faltan, o bien son correcciones de un determinado término. Estas incorporaciones se realizan con especial cuidado para evitar modificar las significaciones que el productor del texto posee sobre el fenómeno.
- Si se trata de un **agregado que pretende corregir o mejorar un término** dicho en el discurso, se utiliza los corchetes sin incorporar ningún otro signo y se coloca inmediatamente luego del término al que refiere: “[...]”.
- Si se considera que hay una **término o frase que falta**, y no se ha sido dicho en el discurso, la agregamos, colocando el signo “+” dentro y al comienzo de los corchetes, quedando “[+...]”.
- Si se considera que se debe hacer una **corrección estrictamente gramatical**, principalmente en discursos orales, se agrega la corrección con dos asteriscos “\*” dentro de los corchetes, al comienzo y fin del mismo, quedando “[\*...\*]”
- Por último, se utilizan **llaves** “{...}” solo cuando tomamos una **frase que proviene del segmento anterior o segmentos inmediatos**, que ya han sido normalizadas, utilizando el signo “+” dentro y al comienzo del mismo, quedando “[+...]”. Este criterio fue considerado para que se visualice mejor qué es lo que provenía de otro segmento, que también forma parte de la idea del segmento que se analiza, y al mismo tiempo, se consideró para no confundirlo con el uso de paréntesis “(...)” y corchetes “[...]”

Para tener una visión más clara acerca del uso de estos criterios proponemos el siguiente cuadro a modo de resumen:

<b>Marcas Gráficas</b>	<b>Aplicación</b>	<b>Ejemplos con el siguiente extracto de Entrevista 2:</b>
#	Separa segmentos	# De Procesos, que fue digamos el primer acercamiento a la planificación # fue bastante fea la experiencia #
(+...)	Agrega sujeto implícito Agrega algo dicho en otra parte	En el primer año (+de la orientación planificación) en el que (+yo) cursé Procesos
(=...)	Señala recuperación anafórica	ellos (=boy scouts) lo tienen (=experiencia de manejo de personas)
(...=)	Señala recuperación catafórica	Era cuestionarnos para qué hacemos esto (un diagnóstico=)
[...]	Pretende corregir o mejorar un término	que está bien que al año siguiente me ayudó en un montón de cosas [procesos de aprendizaje]
[+...]	Agrega término o frase que falta	Y me tuve que enganchar en una asociación que a mí no me llamaba [+la atención]
[*...*]	Agrega corrección estrictamente gramatical	¿no es cierto [*que*] es fundamental?
{+...}	Frase que proviene del segmento anterior o segmentos inmediatos	# (+la planificación) [+comunicacional] Es una herramienta completa que hace a la transformación # {+(+la planificación) [+comunicacional] Es una herramienta completa que hace} a la optimización de recursos en cualquier sector

## La Segmentación

La segmentación busca disponer de las partes elementales de un texto que permitirá la construcción de la significación. La idea es segmentar cada mínima unidad semántica. Los elementos que se repiten se eliminan.

Cada segmento es enumerado para que pueda dar cuenta del discurso del que proviene. La idea es recuperar las distintas significaciones de que disponía previamente el productor del texto y que ha actualizado en él al producirlo. Esta recuperación se completa con la realización de las definiciones contextuales.

## Las Definiciones contextuales

Las definiciones contextuales tienen como finalidad establecer las características de la construcción semántica de determinados nombres, en función del contexto en el que han sido producidos. Dicho en palabras de Magariños *“la definición contextual es aquella mediante la cual se establece el sentido que adquiere un término cualquiera, presente en determinado segmento textual completo (oración de base y modalizadores de cada uno de sus componentes, si los hubiera en el texto que se analiza), en función del contexto al que dicho término aparece asociado en ese mismo segmento.”*<sup>37</sup>

Las mismas tienen una configuración semejante a la siguiente:

/lo que eliminamos de la oración/ CONCEPTO + es aquel/la/lo + preposición o expresión preposicional + resto de la oración

Lo que aparece subrayado en el ejemplo será agregado por el analista, mientras que el resto de la definición contextual es parte del texto normalizado.

<sup>37</sup>MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008

### Agrupaciones de definiciones contextuales

Las definiciones contextuales de los discursos de los alumnos, los docentes y los programas se analizan en forma separada a modo de poder responder a cada objetivo específico planteado en la investigación, para luego poner en relación los resultados y arribar a una conclusión general.

Teniendo en cuenta lo anterior, tomamos las definiciones contextuales que surgen de los distintos actores estudiados, y realizamos una agrupación considerando tres grandes grupos para construir las redes y los ejes.

El **primer grupo** contiene definiciones que refieren a la orientación planificación y al proceso de enseñanza-aprendizaje. El **segundo**, trata sobre el entendimiento que tiene la comunidad educativa acerca de la planificación comunicacional y sus distintas miradas, las etapas que corresponden al proceso de la planificación y las herramientas teóricas y metodológicas empleadas en cada etapa. Y el **tercero**, concierne a lo que se dice respecto del campo profesional del comunicador y de las organizaciones y los distintos aspectos de éstas.

Estos ejes son ordenadores de las definiciones contextuales, y son el paso previo al armado de redes. Se consideró fundamental para ordenar un cuerpo extenso de definiciones sin perder de vista los objetivos de la investigación y facilitando la elaboración de las redes secuenciales y contrastantes.

Una vez agrupadas, resaltamos aquellos grupos de definiciones contextuales que poseen interés para esta investigación, es decir aquellas que responden a cada objetivo específico planteado.

### Ejes conceptuales, redes secuenciales y contrastativas

Una de las características más importantes de este método es que permite la identificación de los ejes según los cuales distintos sectores de la comunidad le confieren distinto significado a los mismos términos, según lo que ha sido efectivamente dicho, así como también permite identificar las coincidencias. De esta manera se puede descubrir cuáles son las componentes y/o los rasgos prototípicos de

determinados conceptos en estudio, tal como han sido utilizados en determinado momento por dicha comunidad (que es lo que caracteriza a la práctica de la semiótica cognitiva y del análisis del discurso).

El análisis puede procederse utilizando sub-ejes en función de la profundidad de los objetivos que tenga la investigación. Una nueva lectura de los sub-ejes encontrados en cada eje permite reconstruir el correspondiente árbol. En la medida en que tales árboles o redes se extraigan de uno o de varios discursos, darán lugar a una Red Secuencial o una Red Contrastativa. Un análisis no estará adecuadamente concluido hasta que, en el seno de una Red Contrastativa, no aparezcan diferencias o contradicciones que garanticen que se ha llegado a la identificación de, al menos, una de las Formaciones Discursivas.

En esta tesis decidimos seleccionar los grupos de definiciones contextuales que poseen interés para esta investigación y se agruparon bajo ejes y sub ejes. Vale aclarar que las posibilidades de relación y de elaboración de de ejes y sub ejes son múltiples y no se agotan en las que se emplean en esta investigación.

# ANÁLISIS DE LOS

## 5. ANÁLISIS DE LOS DISCURSOS

# DISCURSOS

En este apartado analizamos los discursos de los alumnos, docentes y programas empleando a la semiótica como metodología de análisis discursiva, a modo de desentrañar lo que sucede en el proceso de enseñanza aprendizaje durante el paso por las cátedras Taller de Planificación en Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación Comunicacional en el Sistema Productivo.

## 5.1. Análisis del discurso de los alumnos

Las observaciones que realizamos a continuación surgen de una lectura e interpretación de las redes secuenciales y contrastativas correspondientes a los discursos de los estudiantes. Aquí damos cuenta de los mundos semióticos posibles que aparecen en dichos discursos, las contradicciones y las secuencias de sentidos.

Con este análisis respondemos el **objetivo específico N°1** que plantea:

*“Indagar en los alumnos de la orientación Planificación de las cátedras Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación en el Sistema Productivo para ver las problemáticas y potencialidades que consideran que existen en el proceso educativo y para conocer las miradas y la apropiación que hacen sobre el proceso de planificación y el uso de las herramientas teóricas y metodológicas propuestas en dichas asignaturas.”*

Debido a la complejidad que demanda este punto, en principio, tomamos como objeto de análisis el **proceso educativo** de las cátedras citadas para dar cuenta de **las problemáticas y potencialidades** por las que atraviesan los alumnos, tanto en la cursada como en la ida al campo. Luego, tomamos como objeto a la **planificación comunicacional** para conocer el **concepto** que asumen y **las perspectivas de planificación** que predominan en sus discursos. En este punto también hacemos referencia a la apropiación y **uso de herramientas teóricas y metodológicas**.

### 5.1.1. Las potencialidades y dificultades en el proceso educativo

En este apartado analizamos los significados que le asignan los alumnos al **proceso educativo** de las cátedras TPPC, TPM y TPCSP. Dicho fenómeno lo abordamos a partir de cinco interrogantes que consideramos que lo conforman. Estos son:

- 1) *¿Qué valoración hacen de las materias?*
- 2) *¿Cómo consideran que es el proceso de enseñanza aprendizaje de las materias?*
- 3) *¿Qué aportes teóricos y metodológicos realizan los docentes a partir de sus explicaciones y cuáles quedan sin resolverse?*
- 4) *¿Cómo es la articulación teórica práctica de la materia?*
- 5) *¿Cómo es la ida al campo profesional durante la práctica pre profesional?*

Las principales redes que tomamos en cuenta para realizar este análisis son: **3.TPPC, 4.TPM, 5.TPCSP, 15.Práctica pre profesional de TPPC 16.Práctica pre profesional de TPM, 17.Práctica pre profesional de TPCSP**. También hacemos lecturas provenientes de otras redes que citamos a lo largo del análisis.

Es pertinente indicar que, primero, tratamos las dificultades que el alumno considera que se dan en el proceso educativo; y luego, damos cuenta de las potencialidades. Elegimos este orden porque, de acuerdo con el análisis realizado, los entrevistados, por lo general, se refieren a los aspectos problemáticos y las dificultades, antes de mencionar el aprendizaje que obtienen sobre el transcurso de los talleres o bien, luego de haberlos cursado.

## 1) ¿Qué valoración hacen de las materias?

Respecto de las apreciaciones de los talleres, las primeras que surgen son **valoraciones negativas del TPPC**<sup>38</sup>. En relación a esto los alumnos entrevistados admiten que la experiencia no había sido buena, que las temáticas no les resultaron agradables; a la vez, les pareció repetitiva y poco operativa.

Más allá de estas dificultades, como **apreciaciones positivas**<sup>39</sup> destacan el aprendizaje que obtuvieron luego de la cursada, dado que pudieron visualizar etapas del proceso. Al mismo tiempo, uno de los estudiantes admite que fue una satisfacción aprobarla y destacó la experiencia de trabajo en grupo.

Mientras tanto, en el caso de las apreciaciones que hacen sobre la experiencia en el **TPM**, éstas son en su mayoría **valoraciones positivas del taller**<sup>40</sup>. De hecho, los entrevistados sostienen que es su materia preferida de la orientación Planificación. Resaltan la buena experiencia que tuvieron, los aportes que les brindó y el compañerismo que se formó en la cursada. A su vez, destacan la seriedad, la buena dinámica que tiene y señalan que *“es clara entre lo que propone, lo que hace concretamente y cómo evalúan”*<sup>41</sup>.

Del mismo modo, valoran el resultado que tuvieron al realizar la práctica pre profesional y destacan el acercamiento al campo profesional que les brinda el taller, así como también, la operatividad y el carácter integrador que lo caracteriza.

Cabe destacar que los alumnos no hacen **valoraciones negativas del TPM**<sup>42</sup> que hayan tenido incidencia en el aprendizaje, más allá de algunos aspectos que resultaron repetitivos y redundantes en materia conceptual. Por lo tanto, consideran que las dificultades dentro de la cátedra no se deben al taller en sí, sino a factores externos y a la formación de la facultad en general.

<sup>38</sup> Anexo: Red 3.TPPC, eje **14. Valoración negativa** Pág. 367

<sup>39</sup> Anexo: Red 3.TPPC, eje **15. Valoración positiva** Pág. 368

<sup>40</sup> Anexo; Red 4.TPM, eje **11. Valoración positiva**, Pág. 371

<sup>41</sup> Anexo: **Entrevista 1** Pág. 8 / Red 4.TPM, eje **11. Valoración positiva**, Pág. 371

<sup>42</sup> Anexo; Red 4.TPM, eje **10. Valoración negativa**, Pág. 371

Por otro lado, en cuanto a las **valoraciones negativas del TPCSP**<sup>43</sup> los entrevistados señalan que a la asignatura le falta actualización, no hay reflexión al interior de la cátedra y no se emplea la modalidad taller. También resaltaron el carácter ficticio de la materia durante el trabajo de campo, dado que en algunos casos, tuvieron la posibilidad de inventar la organización, en lugar de ir a una institución real. Esto les ocasionó dificultades operativas para cumplir con el requisito académico.

Mientras tanto, en cuanto a las **valoraciones positivas del TPCSP**<sup>44</sup>, los alumnos destacan que es una buena materia, sobre todo en lo referido a las herramientas conceptuales de Marketing o comunicación interna y les permite conocer el ámbito del sistema productivo. A su vez, resaltan el carácter práctico del taller y destacan que ven contenidos que otras materias no se desarrollan.

Valoración de las materias		
Materia	Valoración Positiva	Valoración Negativa
<b>TPPC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuye al aprendizaje.</li> <li>• Es agradable la materia (al aprobarla).</li> <li>• Es agradable el grupo de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No es agradable la materia.</li> <li>• No son agradables las temáticas.</li> <li>• No brinda una buena experiencia.</li> <li>• No es interesante la ORG abordada.</li> <li>• Es repetitiva.</li> <li>• Le falta operatividad.</li> </ul>
<b>TPM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es la materia preferida por varios.</li> <li>• Brinda una buena experiencia.</li> <li>• Brinda aportes.</li> <li>• Hay compañerismo en la cursada.</li> <li>• Es seria.</li> <li>• Tiene buena dinámica en la cursada.</li> <li>• Propuesta coherente con lo que hace.</li> <li>• Es integradora.</li> <li>• Acerca al campo profesional.</li> <li>• Es operativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es repetitiva /redundante.</li> <li>• Los problemas se deben a factores externos.</li> </ul>
<b>TPCSP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una buena materia.</li> <li>• Aporta herramientas de Marketing.</li> <li>• Aporta herramientas de com. interna.</li> <li>• Permite conocer el sistema productivo.</li> <li>• Es práctica.</li> <li>• Ven contenidos que en otras materias no.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es aburrida.</li> <li>• Falta actualización en el primer cuatrimestre.</li> <li>• No hay reflexión al interior de la cátedra.</li> <li>• No se emplea la modalidad taller.</li> <li>• Es ficticia.</li> </ul>

<sup>43</sup> Anexo: Red 5.TPCSP, eje **10.Valoración negativa**, Pág. 374

<sup>44</sup> Anexo: Red 5.TPCSP, eje **11.Valoración positiva**, Pág. 374

## 2) ¿Cómo consideran el proceso de enseñanza-aprendizaje de las materias?

El **proceso de enseñanza del TPPC**<sup>45</sup> está atravesado por varias dificultades. Entre las principales, los alumnos mencionan que las **explicaciones de los docentes** resultaron poco ágiles. Aunque, respecto al Profesor Titular<sup>46</sup>, algunos sostienen que su aporte, en ocasiones, era positivo; y en otras, no era demasiado productivo.

Otra de las dificultades identificadas por los alumnos, refiere a las tensiones que surgen en el **acompañamiento docente** a lo largo del trabajo de campo. Al respecto un entrevistado expone que *“Le falta operatividad a los tutores. Si acompañan, de verdad que lo hagan”*<sup>47</sup>.

Otro aspecto que dificulta el proceso de enseñanza, es el nivel de desconocimiento que los ayudantes tienen del **recorrido académico**<sup>48</sup> específico de los alumnos. Al respecto, uno de los entrevistados afirma que los ayudantes del taller no saben cuáles son las asignaturas cursadas previamente y sostiene que *“éstas son falencias que tienen que ver con el currículum, con la formación de los ayudantes que están a cargo de una comisión o de grupos”*<sup>49</sup>.

Como consecuencia de lo expuesto anteriormente, el **proceso de aprendizaje en el TPPC**<sup>50</sup> se ve afectado de tal manera que los alumnos comprenden muchos de los temas al finalizar la materia. También, dan cuenta que dicho proceso adquiere una dosis autodidacta debido a la falta de entendimiento en el acompañamiento docente.

Por otra parte, en relación con *el proceso de enseñanza en el TPM*<sup>51</sup>, se visualiza una contradicción en los discursos, algunos alumnos sostienen que el **modelo de enseñanza** es conductista; mientras que otros, lo consideran participativo.

<sup>45</sup> Anexo: Red 3.TPPC, eje **12.Enseñanza**, Pág. 367

<sup>46</sup> Anexo: Red 10.Profesores de TPPC, eje **1.Enseñan**, Pág. 388

<sup>47</sup> Anexo: **Entrevista 5**. Pág. 19 / Red **11.Tutores de TPPC**. Pág. 389

<sup>48</sup> Anexo: Red **23. Recorrido Académico**. Pág. 397

<sup>49</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 9 / Red **23. Recorrido Académico**. Pág. 397

<sup>50</sup> Anexo: Red 3.TPPC, eje **11.Aprendizaje**, Pág. 367

<sup>51</sup> Anexo: Red 4.TPM, eje **9.Enseñanza**, Pág. 370

En cuanto al **planteo pedagógico**<sup>52</sup>, que también forma parte del proceso de enseñanza, los entrevistados consideran que el taller cuenta con una propuesta bien armada y que busca acercarlos a sus primeras experiencias en el campo profesional.

Asimismo, con respecto al **acompañamiento** de los profesores del TPM<sup>53</sup>, consideraron que hubo momentos de confusión en los que los alumnos no entendían qué pretendían los docentes de sus abordajes. Razón por la cual, esto repercute en el **proceso de aprendizaje del TPM**, provocando que las principales falencias estén relacionadas con la dificultad de los alumnos para entender los criterios de aprobación y el modo en que interpretan que son entendidas sus ideas por los docentes.

Vale aclarar, con respecto a los **criterios de corrección y aprobación** de los trabajos de la práctica pre profesional en el TPM, que en algunos casos consideraron que en las primeras correcciones los docentes aprueban el trabajo aunque el diagnóstico esté mal, y hacia el final señalan los errores y lo desaprueban<sup>54</sup>. En otros, afirman que marcan los errores al comienzo del trabajo y les resulta poco motivador. A propósito de esto, uno de los entrevistados expresa que *“Fue frustrante que nos marquen siempre las faltas, siempre lo que no llegamos, sin saber si lo que estábamos haciendo realmente va hacia algún lugar. Es interesante que se marquen las faltas, en función de lo que se puede rescatar como positivo”*<sup>55</sup>.

En relación con lo anterior, uno de los entrevistados afirma que *“los profesores no avalan ni comprenden las ideas que proponen o ven viables en la institución en la que realizan la intervención”*<sup>56</sup>. También afirma que hay momentos en los que no pueden visualizar la ayuda de los docentes en el desarrollo del trabajo de campo<sup>57</sup>, lo cual dificultó los procesos de aprendizaje.

Con respecto al **proceso de enseñanza – aprendizaje en el TPCSP**<sup>58</sup>, los entrevistados consideran que existe falta de acompañamiento y se les dificulta ver

<sup>52</sup> Anexo: Red 4.TPM, eje **4.Planteo pedagógico**, Pág. 369

<sup>53</sup> Anexo: Red **12.Profesores de TPM**, Pág. 390

<sup>54</sup> Anexo: **Entrevista 3**, Pág. 15 / Red 12. Profesores de TPM, eje **5.Corrección**. Pág. 390

<sup>55</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 9 / Red 12. Profesores de TPM, eje **5.Corrección**. Pág. 390

<sup>56</sup> Anexo: **Entrevista 5**, Pág. 18/ Red 12. Profesores de TPM, eje **5.Corrección**. Pág. 390

<sup>57</sup> Anexo: **Entrevista 5**, Pág. 18/ Red 12. Profesores de TPM, eje **5.Corrección**. Pág. 390

<sup>58</sup> Anexo: Red 5.TPCSP, eje **9.Enseñanza-aprendizaje**, Pág. 374

cómo se da el proceso de enseñanza aprendizaje. Al mismo tiempo que dan cuenta de la falta de problematización al interior del aula con actividades o tareas que les interesen a los alumnos.

Por último, los alumnos también destacan que muchas veces no se aprovechan los **tiempos de cursada** para trabajar sobre las dudas, incertidumbres o nuevos temas. También, hay quienes sostienen que las explicaciones de los textos están bien realizadas, mientras que otros dicen que no se explican.

Como rasgo positivo del **proceso de enseñanza del TPCSP**<sup>59</sup>, los entrevistados sostienen que los docentes les brindan el capital formativo pertinente para poder intervenir en el mercado. Sin embargo, algunos señalan que también hay **temas** que quedan sin comprenderse, aunque no especifican cuáles son.

<b>Proceso de enseñanza – aprendizaje en los talleres</b>		
<b>Materia</b>	<b>Valoraciones Positivas</b>	<b>Valoraciones Negativas</b>
<b>TPPC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El aporte del Profesor Titular es bueno.</li> <li>• Comprenden los contenidos al finalizar la cursada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El aporte del Profesor Titular no es productivo.</li> <li>• Las explicaciones son poco ágiles.</li> <li>• Falta acompañamiento de los docentes.</li> <li>• Los ayudantes desconocen el recorrido académico de los alumnos.</li> <li>• El aprendizaje atraviesa varias dificultades.</li> <li>• El aprendizaje es autodidacta.</li> </ul>
<b>TPM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La enseñanza es participativa.</li> <li>• La propuesta pedagógica está bien armada.</li> <li>• Hay acompañamiento por parte de los coordinadores.</li> <li>• Busca llevar al alumno al campo profesional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La enseñanza es conductista.</li> <li>• Confusión durante el acompañamiento de la práctica.</li> <li>• No son claros los criterios de aprobación de los trabajos de la práctica.</li> <li>• No marcan errores al comienzo de la práctica.</li> <li>• Marcan errores al comienzo de la práctica (generando frustración al alumno).</li> <li>• Los docentes no avalan las ideas de los alumnos.</li> </ul>
<b>TPCSP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los docentes muestran el capital formativo para intervenir en el mercado.</li> <li>• Explican bien los textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay proceso de enseñanza aprendizaje.</li> <li>• No hay problematización en el aula.</li> <li>• Falta acompañamiento de los docentes.</li> <li>• No valoran los tiempos de cursada.</li> <li>• No explican los textos.</li> </ul>

<sup>59</sup> Anexo: Red 5.TPCSP, eje **9.Enseñanza-aprendizaje**, Pág. 374

### 3) ¿Qué aportes teóricos y metodológicos realizan los docentes a partir de sus explicaciones y cuáles quedan sin resolverse?

En cuanto a los **aportes de los profesores de TPPC<sup>60</sup>**, se dan una serie de contradicciones con respecto al **rol del comunicador**, algunos alumnos afirman que los docentes les explican en qué consiste dicho rol; mientras que otros, sostienen que esto no se enseña, y tampoco los guían en lo que deben hacer como comunicadores dentro de una organización. También mencionan que, desde la cátedra, no muestran la posibilidad que tienen de trabajar con un **equipo interdisciplinario**.

En relación con la mirada de planificación, los entrevistados expresan que los docentes trabajan desde una **perspectiva de planificación prospectiva**. Incluso, les sugieren que *“traten de pensar a futuro y con líneas de acción mucho más concretas y perdurables en el tiempo”<sup>61</sup>*. El problema, según ellos, radica en que los docentes no les plantean de antemano qué buscar en la organización<sup>62</sup>.

Con respecto a **las perspectivas de planificación diferentes a la prospectiva**, aparecen contradicciones. Por un lado, algunos manifiestan que no hay siquiera una primera aproximación a otras perspectivas; y por otro, dicen que se abordan, pero sin profundidad. Al respecto, uno de ellos señala que los docentes *“nos dijeron sobre otros tipos de planificación (...) en un solo teórico. Pero mostraron los puntos débiles”<sup>63</sup>*.

A su vez, otra de las dificultades que los entrevistados marcan en relación con el taller, es que no se enseñan las **etapas del proceso de planificación**. Puesto que se profundiza demasiado en el diagnóstico, y se deja de lado el desarrollo de otras etapas.

Asimismo, señalan que los docentes no explican cómo plantear objetivos en un proyecto o cómo hacer una producción de mensajes o un taller, si se lo quiere emplear

<sup>60</sup> Anexo: Red **10. Profesores de TPPC**, Pág. 388

<sup>61</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 7 / Red 10. Profesores de TPPC, eje **6. Práctica pre profesional**. Pág. 389

<sup>62</sup> Anexo: Definiciones contextuales, **1.2.2.c**. Pág. 65 / Red 10. Profesores de TPPC, eje **8. Deberían haber aclarado**, Pág. 389

<sup>63</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 7/ Red 10. Profesores de TPPC, eje **1. Enseñan**. Pág. 388

como herramienta en el proceso de planificación. Tampoco desarrollan **conceptos claves**, a lo que un alumno comenta que no se les explicó *“lo que era comunicación formal e informal, (...) qué eran canales o cómo utilizarlos, qué era una producción de mensajes, qué era la identidad de la organización”*<sup>64</sup>.

Por último, mencionan que en el TPPC se **enseñan temáticas por medio de los textos**, tales como el desarrollismo, la globalización, y procesos acontecidos en la década del ochenta y noventa.

En cuanto a los **aportes de los docentes del TPM**<sup>65</sup>, el problema central que se visualiza es la falta de explicación de los **distintos tipos de diagnóstico**, incluido el estratégico situacional con el que trabaja la cátedra. A su vez, señalan que les deberían haber aclarado en qué consiste y que parten de él por la operatividad que lo caracteriza.

Por otra parte, en relación con los **conceptos claves**, los entrevistados consideran que se enseñaron de manera adecuada. Un estudiante señala que *“al principio nos dieron una mirada teórica de qué son los nodos, los acuerdos de primer y segundo orden, qué era la identidad, qué era el discurso identificador, que era super interesante saberlo”*<sup>66</sup>.

También afirman que en el TPM les enseñan a trabajar desde los distintos **lenguajes y soportes comunicacionales**, les muestran **casos prácticos** por medio de películas, y que les enseñan cómo organizar un evento.

No obstante, destacan que los profesores *“deberían haber ahondado más en comunicación social como proceso de construcción social de sentidos”*<sup>67</sup> y enseñado algo relacionado con el **campo de la recepción**, trabajando con bibliografía respecto de este tema. También aconsejan que en el TPM se expliquen los diferentes tipos de **talleres** en cuanto herramienta de intervención, porque desconocen cómo implementarlo en la práctica. Otra cuestión que aparece, es que muchas veces los

<sup>64</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 7 / Red 10. Profesores de TPPC, eje **2.No explican**. Pág. 388

<sup>65</sup> Anexo: Red **12.Profesores de TPM**, Pág. 390

<sup>66</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 9 / Red 12. Profesores de TPM, eje **2.Enseñan**. Pág. 390

<sup>67</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 9 / Red 13. Profesores de TPM, eje **3.No enseñan**. Pág. 390

docentes dan por entendido que los alumnos al ingresar al TPM ya tienen conocimientos de **comunicación mediática**, y no profundizan en el tema.

En relación a los **aportes que realizan los profesores del TPCSP<sup>68</sup>**, los alumnos explican que se enseñan **conceptos teóricos** muy trabajados en el TPM como son la marca, la imagen, la identidad de la organización. Y también les aportan conceptos útiles para trabajar en el sistema productivo.

Con respecto a los **casos prácticos**, si bien en el TPCSP son expuestos en clase, los alumnos consideran que faltan ejemplos. En relación con este punto, algunos entrevistados que conocieron profesionales de la comunicación en la cursada, valoran la enseñanza y el aporte que esto les brinda durante su formación.

<b>Aportes de los docentes</b>		
<b>Materia</b>	<b>Temas NO vistos</b>	<b>Temas vistos</b>
<b>TPPC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No explican el rol del comunicador.</li> <li>• No explican el trabajo interdisciplinario.</li> <li>• No plantean qué mirar en la organización.</li> <li>• No explican modelos de planificación diferentes al prospectivo.</li> <li>• No desarrollan las etapas del proceso de planificación.</li> <li>• No explican cómo plantear objetivos.</li> <li>• No explican cómo hacer producción de mensajes.</li> <li>• No explican como implementar herramientas. No explican conceptos claves.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explican el rol de comunicador.</li> <li>• Explican la planificación prospectiva.</li> <li>• Explican los distintos modelos de planificación (muestran puntos débiles en un solo teórico).</li> <li>• Explican que deben mirar a la ORG desde el futuro.</li> <li>• Explican desarrollismo, globalización, procesos de la década del ochenta y noventa.</li> </ul>
<b>TPM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No explican distintos tipos de diagnóstico (diferentes al estratégico).</li> <li>• No aclaran que el diagnóstico estratégico es más operativo.</li> <li>• No profundizan en conceptos relacionados con el campo de la comunicación social y la recepción.</li> <li>• No explican el taller como herramienta de intervención.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñan conceptos claves: nodos, acuerdos de primer y segundo orden, identidad de la ORG, discurso identificadorio.</li> <li>• Enseñanza de los lenguajes.</li> <li>• Muestran casos prácticos.</li> <li>• Enseñan a hacer un evento.</li> </ul>
<b>TPCSP</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñan conceptos teóricos: marca, imagen, identidad de la organización.</li> <li>• Brindan aportes para trabajar en el sistema productivo.</li> <li>• Dan ejemplos de casos prácticos.</li> </ul>

<sup>68</sup> Anexo: Red 13. Profesores de TPCSP, Pág. 391

#### 4) ¿Cómo es la articulación teórico-práctica de las materias?

Con respecto a la **articulación teórico-práctica del TPPC**<sup>69</sup>, los alumnos entrevistados expresan que la teoría es abundante en relación con la práctica y que hay distancia entre teoría y práctica. Los discursos, en este aspecto, son secuenciales. También notan un claro desfasaje pedagógico que se da luego de la etapa de conocimiento teórico<sup>70</sup>. Y a propósito de esta problemática, también expresan que no saben cómo implementar los textos en la organización, sienten que las clases no se ajustan a la forma en que pueden diagnosticar, ni les resultan útiles para armar propuestas<sup>71</sup>.

Un ejemplo claro de esta falencia en la articulación teórico-práctica, se ve con respecto al taller como herramienta, del cual los alumnos consideran que hay muchas explicaciones sobre el concepto de taller y sus múltiples funcionalidades, pero les cuesta emplearlo. Otro ejemplo se da con los temas del desarrollismo y la globalización, que se consideran difíciles de visualizar y analizar en los contextos de las prácticas. Al mismo tiempo que les cuesta ponerlos en relación con el resto de las temáticas tratadas en el taller.

Con respecto a la **articulación teórico-práctica del TPM**<sup>72</sup>, los alumnos sostienen que se comprende. Esto se debe a que los aportes teóricos se trabajaron simultáneamente en la práctica pre profesional. Podían visualizar en la organización los conceptos teóricos aprendidos en clase<sup>73</sup>.

En relación con la **articulación teórico-práctica del TPSCP**<sup>74</sup>, identificamos contradicciones en los discursos de los estudiantes entrevistados. Por un lado, algunos consideran que hay articulación, y por otro, dicen que no hay mucha relación entre teoría y práctica.

<sup>69</sup> Anexo: Red 3.TPPC, eje **5.Articulación teórico-práctica**, Pág. 365

<sup>70</sup> Anexo: Red 3.TPPC, eje **13.Problemas**. Pág. 367

<sup>71</sup> Anexo: Red 15.Práctica pre profesional de TPPC, eje **7.Sin articulación con las clases**, Pág. 393

<sup>72</sup> Anexo: Red 4.TPM, eje **6.Articulación teórico-práctica**, Pág. 370

<sup>73</sup> Anexo: Definiciones contextuales, **3.2.4.a**. Pág. 126 / Red 4. TPM, eje **6.Articulación teórico-práctica**, Pág. 370

<sup>74</sup> Anexo: Red 5.TPCSP, eje **6.Articulación teórico-práctica**, Pág. 373

Articulación teórico- práctica de la materia		
Materia	Valoración Positiva	Valoración Negativa
<b>TPPC</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta articulación teórico-práctica.</li> <li>• La teoría es abundante.</li> <li>• Hay distancia entre teoría y práctica.</li> <li>• Al ir al campo profesional ven un desfase pedagógico total.</li> <li>• No saben cómo implementar los textos en la ORG.</li> <li>• Las clases no se ajustan a la forma que pueden diagnosticar en la ORG. Las clases no sirven para armar la propuesta de la ORG.</li> </ul>
<b>TPM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La articulación teórico práctica se comprende. Los aportes teóricos se desarrollan en la práctica pre profesional.</li> </ul>	
<b>TPCSP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La articulación entre teoría y práctica es muy buena</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay mucha relación entre el campo profesional y los textos.</li> </ul>

### 5) ¿Cómo es la ida al campo profesional durante la práctica pre profesional?

Con respecto a las problemáticas con las que se encuentra el alumno durante la **práctica pre profesional del TPPC**<sup>75</sup>, En principio, notamos que **desconocen el rol de comunicador** dentro de las organizaciones. Uno de los entrevistados explica que cuando comienzan a ir a la organización no saben qué deben hacer, y tampoco pueden explicar a los miembros de la organización cómo van a contribuirles<sup>76</sup>. En relación con esto, señalan que, al abordar la organización durante el primer taller, se ven a sí mismos como psicólogos sociales, trabajadores sociales o pedagogos<sup>77</sup>.

Otro problema detectado es que **desconocen la perspectiva de planificación** con la que se trabaja en la cátedra para llevar a cabo el diagnóstico. Uno de ellos afirma que el hecho de no saber que hacían un diagnóstico participativo era una

<sup>75</sup> Anexo: Red 15. **Práctica pre profesional de TPPC**, Pág 393

<sup>76</sup> Anexo: Red 15. **Práctica pre profesional de TPPC**, eje 1. **No sabe**, Pág. 393

<sup>77</sup> Anexo: Red 15. **Práctica pre profesional de TPPC**, eje 5. **Autopercepción**, Pág. 393

tensión, y hubiese sido interesante que los docentes les explicaran que iban a hacer un diagnóstico participativo, diferente al del TPM y el TPCSP, y muy parecido al del Taller de Planificación Comunicacional en Políticas Públicas<sup>78</sup>.

Otra problemática concierne al desconocimiento acerca de las **etapas del proceso de planificación**. Tal es así, que los alumnos señalan que **no conocen la importancia de realizar un diagnóstico**, y se preguntan por qué es necesario, y tienen dificultades para relacionar la tarea de realizar un diagnóstico con el rol del planificador<sup>79</sup>.

Pese a estas dificultades, los entrevistados explican que durante el abordaje **trabajaron sobre la identidad de la organización**, realizaron actividades para mejorar la **comunicación externa**, y emplearon la **entrevista como herramienta** de recolección de datos<sup>80</sup>. No obstante, varios alumnos remarcan que **muchas de las etapas del proceso de planificación no se llegan a culminar**, como por ejemplo, la evaluación<sup>81</sup>.

En cuanto al ámbito de intervención en el que trabajan durante el TPPC<sup>82</sup>, los entrevistados explican que **no se involucran con la organización**. También sostienen que los **miembros no reciben bien la propuesta**. Esto puede darse como consecuencia de las tensiones con respecto a la mirada prospectiva, especialmente *“entre las necesidades inmediatas de las organizaciones y pensar en el futuro desde la planificación”*<sup>83</sup>. O bien, por la falta de confianza hacia los aportes de la comunicación por parte de los miembros de la organización. Al respecto uno de los estudiantes explica que en la organización había *“una disyuntiva de la necesidad de que le podamos contribuir desde el lugar de la comunicación”*<sup>84</sup>.

<sup>78</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 7 y 8 / Red 15. Práctica pre profesional de TPPC, eje **1 No sabe**. Pág. 393

<sup>79</sup> Anexo: Red 15. Práctica pre profesional de TPPC, eje **2. Se cuestiona**, Pág. 393

<sup>80</sup> Anexo: Red 15. Práctica pre profesional de TPPC, eje **3. Hace**, Pág. 393

<sup>81</sup> Anexo: Red 15. Práctica pre profesional de TPPC, eje **4. No hace**, Pág. 393

<sup>82</sup> Anexo: Red 15. Práctica pre profesional de TPPC, eje **6. Organización**, Pág. 393

<sup>83</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 7 / Red 15. Práctica pre profesional de TPPC, eje **6 Organización**. Pág. 393

<sup>84</sup> Idem anterior

Por último, vale destacar que, al concluir el abordaje organizacional, los estudiantes visualizan los errores que cometieron y las etapas del proceso de planificación que no se concretaron<sup>85</sup>.

En cuanto a la **práctica pre profesional del TPM**, los alumnos consultados sostienen que **el abordaje que realizaron les gustó**, que les resultó agradable trabajar en la organización y que fue más tranquila en comparación con otras prácticas que hicieron en la orientación Planificación<sup>86</sup>.

Asimismo, los alumnos entrevistados explican que en el segundo cuatrimestre de la materia, **ya reconocen el campo laboral del comunicador**<sup>87</sup>; también desde el TPM les muestran el empleo en el sentido de actividad remunerativa y alientan a la profesionalización del planificador.

En cuanto a la selección del ámbito de intervención, los estudiantes explican que son ellos, y no los docentes, quienes **eligen la organización** y quienes realizan la labor dentro de ella<sup>88</sup>. También, si bien mencionan que hay complicaciones, expresan que no se enfrentan con dificultades que impidan el desarrollo del proceso de planificación. A su vez, explican que **se involucran con la institución y pueden visualizar sus problemas**.

También sostienen que en la organización abordada **hacen un diagnóstico operativo y realizan producción de mensajes**<sup>89</sup>. Con respecto a la producción, comentan que elaboran videos y productos comunicacionales. En este sentido, destacan que les gustó trabajar para la elaboración de los mismos, que se encuentran satisfechos con los resultados y con que los miembros de las organizaciones demuestren su conformidad con la intervención y los aportes brindados en dicho proceso.

---

<sup>85</sup> Anexo: Red 15.Práctica pre profesional de TPPC, eje **9.Al finalizar**. Pág. 393

<sup>86</sup> Anexo: Red 16.Práctica pre profesional de TPM, eje**1.Valoración Positiva**. Pág. 394

<sup>87</sup> Anexo: Red 4.TPM, eje **8.Campo profesional**, Pág. 370

<sup>88</sup> Anexo: Red 16.Práctica pre profesional de TPM, eje **2.Realización**, Pág. 394

<sup>89</sup> Anexo: Red 4.TPM, eje **7.Práctica Pre-profesional**, Pág. 370

En relación con la institución en que los estudiantes trabajaron durante la práctica pre profesional<sup>90</sup>, los entrevistados indican que **la organización abordada confiaba en ellos y en los proyectos que les brindaron.**

Con respecto a los docentes<sup>91</sup>, explican que en el TPM se coordinan los grupos, pero muchas veces **los profesores** “*se ponen caprichos en que se desarrolle una idea que ellos ven más viable*”<sup>92</sup> y no avalan lo que los estudiantes consideran.

Otro problema se refiere a la **falta de tiempo para concluir la práctica.** Los entrevistados explican que las complicaciones con respecto al trabajo de la práctica pre profesional surgen debido a que las correcciones más precisas se hacen hacia el final del proceso y, al momento de entregar el trabajo, aparecen nuevos errores que antes no habían sido remarcados<sup>93</sup>.

Por otro lado, en relación con el **abordaje organizacional durante el TPCSP**, los alumnos consultados lo describen como un desafío que les permite abrir la mente, al mismo tiempo, sostienen que les gustó trabajar en las organizaciones y realizar productos comunicacionales<sup>94</sup>.

En contraste con lo anterior, también realizan apreciaciones negativas, al respecto dicen que, en algunos casos comentan que **no se les exige que acudan periódicamente a la organización, ni que se trate de una institución existente.** Por ello, señalan que algunos grupos tienen dificultades para realizar el abordaje en una organización que no es real<sup>95</sup>. Esta situación ha sido foco de crítica por parte de algunos alumnos, ya que es en el campo profesional donde se encuentran con situaciones que le brinda experiencia y aprendizaje.

En cuanto a lo que se rescata como positivo, sostienen que ellos ya tienen conocimientos de lo que es la que la planificación y lo que necesitan para llevarla a

<sup>90</sup> Anexo: Red 16.Práctica pre profesional de TPM. eje **4.Organización**. Pág. 394

<sup>91</sup> Anexo: Red 16.Práctica pre profesional de TPM. eje **5.Profesores**. Pág. 394

<sup>92</sup> Anexo: Definiciones contextuales, **5.1.66.a**. Pág. 174 / Red 16.Práctica pre profesional de TPM. eje **5.Profesores**. Pág. 394

<sup>93</sup> Anexo: Red 4.TPM. eje **7.Práctica pre profesional**. Pág. 370

<sup>94</sup> Anexo: Red 17.Práctica pre profesional de TPCSP. eje **1.Valoración positiva**. Pág. 395

<sup>95</sup> Anexo: Red 17.Práctica pre profesional de TPCSP. eje **2.Valoración negativa**. Pág. 395

cabos; saben hacer un diagnóstico y se sienten capaces de trabajar con profesionales de otras disciplinas<sup>96</sup>.

Con respecto a la realización del trabajo de campo<sup>97</sup>, **emplearon herramientas conceptuales**, ya que trabajaron cuestiones relacionadas con la identidad del lugar, la imagen y la marca. También **utilizaron herramientas metodológicas**, como por ejemplo: entrevistas, encuestas internas y externas y Focus Group. Asimismo, **podieron encontrar problemas** en los ámbitos de intervención, y **elaborar producciones comunicacionales** tales como: tarjetas, publicidad en diarios, en radios, páginas web, mejora de la grafica, entre otras. En relación con esto último, si bien **el armado de las propuestas les resultó complicado, pudieron armarlas y presentarlas**<sup>98</sup>.

<b>La ida al campo profesional</b>		
	<b>Valoración Positiva</b>	<b>Valoración Negativa</b>
<b>TPPC</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno hace un diagnóstico.</li> <li>• El alumno trabaja sobre la identidad de la ORG.</li> <li>• El alumno realiza actividades para mejorar la comunicación externa.</li> <li>• El alumno emplea la entrevista como herramienta.</li> <li>• El alumno ve errores que cometió en el abordaje.</li> <li>• El alumno ve las etapas del proceso de planificación que no se concretaron.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno no conoce el rol que cumple el comunicador en la ORG.</li> <li>• El alumno no sabe qué hacer en la ORG.</li> <li>• El alumno no sabe explicar cómo van a contribuir en la ORG.</li> <li>• El alumno no conocen la perspectiva de planificación que emplean en TPPC.</li> <li>• El alumno no conoce las etapas del proceso de planificación.</li> <li>• El alumno no conoce la importancia del diagnóstico.</li> <li>• Las etapas del proceso de planificación no se llegan a culminar.</li> <li>• El alumno no se involucra con la ORG.</li> <li>• Los miembros de la ORG no reciben bien la propuesta.</li> <li>• Surgen tensiones con la mirada prospectiva (el alumno no puede suplir</li> </ul>

<sup>96</sup> Anexo: Red 17.Práctica pre profesional de TPCSP. eje 3.**Sabe**. Pág. 395

<sup>97</sup> Anexo: Red 17.Práctica pre profesional de TPCSP. eje 4.**Realización**. Pág. 395

<sup>98</sup> Anexo: Red 5.TPCSP. eje 7.**Práctica pre profesional**. Pág. 373

		<p>las necesidades inmediatas de la ORG).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los miembros de la ORG no entienden cómo contribuye la comunicación.</li> <li>• Falta confianza de los miembros de la ORG a los aportes de la comunicación.</li> </ul>
<b>TPM</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al alumno le gusta trabajar en la ORG.</li> <li>• El alumno consideran que fue una práctica pre profesional tranquila.</li> <li>• (segundo cuatrimestre) el alumno sabe qué hacer al campo profesional.</li> <li>• El alumno elige la organización.</li> <li>• El alumno realiza la labor.</li> <li>• No se dan complicaciones en el desarrollo.</li> <li>• El alumno se involucran con la ORG.</li> <li>• El alumno realiza un diagnóstico operativo.</li> <li>• El alumno realiza producción de mensajes.</li> <li>• El alumno se muestra satisfecho con los resultados.</li> <li>• La ORG se muestra satisfecha con los resultados.</li> <li>• La ORG confía en los alumnos.</li> <li>• La ORG confía en los proyectos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se dan complicaciones en el desarrollo.</li> <li>• El docente complican al alumno y no avala sus ideas.</li> <li>• Complicaciones en el entendimiento del acompañamiento docente.(de nuevo, pongan lo que quieran y está muy bien la crítica enriquece. Pero revisen como lo expresan cómo se lee en la presentación el peso absolutamente negativo sobre lo positivo. Ya desde la decisión de colocar siempre la columna NEGATIVO primero.</li> <li>• Al alumno le falta tiempo para concluir la práctica.</li> <li>• Surgen complicaciones en el trabajo de la práctica debido a que el docente no hace correcciones puntuales desde el principio.</li> </ul>
<b>TPCSP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al alumno le gusta hacer producciones.</li> <li>• El alumno sabe qué es la planificación y cómo llevarla a cabo.</li> <li>• El alumno sabe qué es un diagnóstico.</li> <li>• El alumno pueden trabajar con profesionales de otras disciplinas.</li> <li>• El alumno elige la ORG.</li> <li>• El alumno trabaja identidad de la ORG, imagen, marca.</li> <li>• El alumno realiza entrevistas, encuestas, Focus Group.</li> <li>• El alumno halla problemas en la ORG.</li> <li>• El alumno es capaz de armar y presentar la propuesta.</li> <li>• El alumno realiza producciones: tarjetas, publicidad en diarios - radios, páginas web, grafica).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se les exige que acudan periódicamente a la ORG.</li> <li>• Algunos grupos no trabajan en una ORG existente.</li> <li>• El alumno inventa la ORG en la que interviene.</li> <li>• Al alumno le es difícil abordar la ORG y realizar el proceso de planificación.</li> <li>• El armado de la propuesta es complicado.</li> </ul>

### 5.1.2. La planificación comunicacional

En este apartado tomamos como **objeto de análisis** a la **planificación comunicacional**. De este modo, nos resulta pertinente conocer el concepto de planificación que los alumnos han incorporado, el modo en que comprenden del proceso de planificación y las etapas que lo componen; y por último, dar cuenta de las herramientas teóricas y metodológicas que consideran a la hora de llevar a cabo procesos de planificación comunicacional.

#### 5.1.2.1. El concepto de planificación comunicacional y la mirada que predomina en los alumnos

Para entender la apropiación que los estudiantes hacen respecto al concepto de Planificación Comunicacional, es necesario tener en cuenta que el TPPC es el primer taller de la orientación Planificación y el que le brinda la primera aproximación al respecto<sup>99</sup>, Por ende, en los talleres correlativos, como son el TPM y el TPCSP, ya pueden visualizar la planificación comunicacional de otra manera y un campo profesional más amplio.

Continuando con esta idea, los alumnos sostienen que **el concepto de planificación** lo incorporan a lo largo de la carrera. En algunos casos, afirman que lo construyen a partir de ideas del profesor Washington Uranga; otros, de forma interdisciplinaria, y también hay casos en los que no saben con qué concepto se quedan<sup>100</sup>.

Ahora bien, centrándonos en las definiciones que hacen los alumnos en torno a la planificación, vale reconocer que la describen como proceso y como herramienta. En el primer sentido, consideran que se trata de un **proceso** permanente y cíclico que consta de diferentes etapas, como los son el diagnóstico y la evaluación de la ejecución planificada.<sup>101</sup> En el segundo sentido, la definen como una **herramienta** necesaria para el óptimo funcionamiento de las organizaciones, aunque muchas aun

<sup>99</sup> Anexo: Red 26. Planificación Comunicacional. Eje **1. Aprendizaje**. Pág. 398

<sup>100</sup> Anexo: Red 26. Planificación Comunicacional. Eje **2. Construcción del concepto**. Pág. 398

<sup>101</sup> Anexo: Red 26. Planificación Comunicacional. Eje **6. Como proceso** Pág. 398

no reconocen los beneficios de llevar a cabo procesos de planificación realizados por comunicadores.<sup>102</sup>

En cuanto a la **mirada de planificación**, notamos que los estudiantes toman ideas de los distintos modelos de planificación con los que trabajan los talleres, es decir, del modelo de planificación prospectivo estratégico y del estratégico situacional. En relación con el primero, expresan la importancia de tener una mirada a futuro y sostienen que la planificación sirve para intervenir en la organización y realizar acciones, sea para cambiar aspectos de la realidad o producir transformación a futuro para el beneficio de la misma<sup>103</sup>.

Por otra parte, en relación con la mirada estratégica, mencionan que la planificación permite modificar situaciones de la institución, mejorar su situación por medio de propuestas<sup>104</sup>. Tal como lo expresa una entrevistada, este tipo de planificación *“Enriquece mucho el nivel de lo que se haga, de la idea de lo que se ponga en marcha, ya sea para un negocio, para una empresa, para un plan de vacunación, para lo que sea, puede optimizar esa idea y llevarla al mejor rendimiento que es eso, el uso de la comunicación puede garantizar un buen éxito”*<sup>105</sup>.

### 5.1.2.2. Proceso de planificación y sus etapas

Como se explica en el apartado anterior, los entrevistados comprenden la planificación comunicacional como un proceso que es permanente y cíclico, que consta de diferentes etapas. Una de ellas es el diagnóstico; la última, la evaluación; ambas son consideradas claves de la planificación.

Con respecto a las **etapas del proceso**, concretamente al **diagnóstico**, uno de los alumnos consultados resalta la importancia investigativa de esta etapa y la considera clave del proceso de planificación, ya que sirve para construir objetivos claros<sup>106</sup>. Asimismo, agrega que esta etapa *“posibilita pensar, reflexionar sobre los procesos constitutivos de la intervención en la realidad para producir los cambios*

<sup>102</sup> Anexo: Red 26. Planificación Comunicacional. Eje **7. Como herramienta**. Pág. 398

<sup>103</sup> Anexo: Red 26. Planificación Comunicacional. Eje **8. Sirve para**. Pág. 398

<sup>104</sup> Idem anterior.

<sup>105</sup> Anexo: **Entrevista 5**, Pág. 19 / Red 32. Diagnóstico. Eje **5. Etapas**. Pág. 400

<sup>106</sup> Anexo: Red 32. Diagnóstico. Eje **5. Etapas**. Pág. 400

*necesarios, para darle más claridad a tanto desorden y caos, sobre todo en materia de comunicación, desde redefinir la cultura organizacional, la misión, visión valores, discurso identificador, hasta el posicionamiento de una marca, o diseñar un plan de medios*<sup>107</sup>.

En cuanto a la etapa de **planificación**, los alumnos la entienden como aquella que sirve para pensar líneas de acción concretas y perdurables en el tiempo<sup>108</sup>. A su vez, mencionan que, en la realización de proyectos es fundamental mantener una buena relación y comunicación con los miembros de la organización. Además, destacan la importancia de realizar un acertado presupuesto sin error de números<sup>109</sup>.

Sobre la etapa de **evaluación**, los alumnos sostienen que es una parte muy importante de toda la planificación. Un entrevista señala que ésta sirve para *“palpar los resultados esperados, las metas; y más allá de las instancias delimitadas en función de un ordenamiento (diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación), la evaluación continua permite planificar nuevamente, como un proceso cíclico (...) es un proceso permanente*<sup>110</sup>.

Al mismo tiempo, expresan que la evaluación no es matemática en comunicación, aunque se quiera averiguar en algún caso concreto cuántas personas ingresan en un sitio web o cuántos concurren al local luego de que se haya emprendido tal acción comunicacional, no se trata de una regla matemática<sup>111</sup>.

Vale considerar que esta etapa es considerada como algo pendiente en los procesos de planificación que realizan en sus prácticas en las diferentes cátedras. Es así que, los alumnos destacan que al TPM le falta la evaluación y que a la carrera en general, en los últimos años de la orientación, le falta los contenidos de la evaluación<sup>112</sup>.

<sup>107</sup> Anexo: **Entrevista 1**, Pág. 10 / Red 32. Diagnóstico. Eje **5.Etapas**. Pág. 400

<sup>108</sup> Anexo: Red 36.Planificación. Eje **1.Etapa**. Pág. 401

<sup>109</sup> Anexo: Red 38.Proyecto.Eje **3.Realización**. Pág. 402

<sup>110</sup> Anexo: **Entrevista 1** Pág. 710/ Red 37.Evaluación. Eje **1.Característica** Pág. 401

<sup>111</sup> Idem anterior.

<sup>112</sup> Anexo: Red 37.Evaluación. Eje **2.Falta** Pág. 401

### Definiciones respecto del proceso de planificación y sus etapas

Concepto	Definiciones
Proceso de Planificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Proceso permanente.</li> <li>-Proceso Cíclico.</li> <li>-Consta de diferentes etapas.</li> <li>-Tanto el diagnóstico como la evaluación son etapas claves.</li> </ul>
Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Etapa de investigación.</li> <li>-Etapa clave del proceso.</li> <li>-Sirve para construir objetivos claros.</li> <li>-Brinda la posibilidad de pensar en aspectos de la realidad de la organización.</li> <li>-Permite redefinir la cultura organizacional.</li> <li>-Permite diseñar un plan de medios.</li> <li>- (Prospectivo) la realización del diagnóstico lleva al proyecto.</li> <li>-(Estratégico) es operativo.</li> </ul>
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sirve para hacer líneas de acción concretas y perdurables en el tiempo.</li> <li>-Hay que considerar mantener buenas conversaciones con los miembros de la organización para que salgan bien los proyectos.</li> <li>-El presupuesto debe ser claro y exacto.</li> </ul>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Parte importante de todo el proceso de planificación, una cuestión clave.</li> <li>-La evaluación continua permite planificar nuevamente.</li> <li>-Permite palpar las metas y los resultados esperados.</li> <li>-No es matemática en comunicación.</li> <li>-Queda pendiente su realización durante la formación académica.</li> </ul>

#### 5.1.2.3. El empleo de herramientas teóricas y metodológicas

Con respecto al contacto con herramientas propias de los procesos de planificación, es principalmente durante el TPM y el TPCSP, que los alumnos aprenden e incorporan **herramientas** que les sirven para diagnosticar, planificar, implementar líneas de acción y promocionar productos. En este sentido, los entrevistados sostienen que el TPM es la materia que los acerca al uso de herramientas y lenguajes<sup>113</sup>.

A su vez, en relación con las distintas **herramientas teóricas**<sup>114</sup>, los entrevistados consideran que, durante el TPM y el TPCSP, pueden visualizarlas y emplearlas en el campo profesional. Al mismo tiempo, valoran la posibilidad que tienen de adaptarlas al ámbito de intervención.

<sup>113</sup> Anexo: Red **40.Herramientas**. Pág. 402

<sup>114</sup> Anexo: Red **41.Herramientas teóricas**. Pág. 402

## Síntesis - objetivo específico de investigación N°1

En esta síntesis plasmamos las **problemáticas y potencialidades que se dan en el proceso educativo durante las cátedras TPPC, TPM y TPCSP**, como así también los sentidos que los alumnos le asignan al concepto de **planificación comunicación** en tanto mirada, proceso y herramientas para llevarla a cabo.

En principio, y teniendo en cuenta lo dicho por los alumnos, en la mayoría de los casos, el TPPC constituye la primera experiencia en el campo de la planificación. Es por ello que resulta lógico considerar que sea el taller con el que más dificultades se encuentran debido a la falta de conocimiento previo y a que, en algunos casos, la articulación de conceptos y el mayor entendimiento se dan una vez finalizada la cursada.

De esta manera, de acuerdo a lo que comentaron los estudiantes, el **proceso educativo durante el TPPC** tiene varias dificultades. Pero destacan que, hacia el final de la cursada, en la práctica pre profesional, pudieron trabajar sobre la identidad de la organización, realizar actividades para mejorar la comunicación externa y emplear la entrevista como herramienta de recolección de datos. También fueron capaces de visualizar los errores que cometieron en el abordaje y las etapas del proceso de planificación que no se concretaron.

Dentro de las dificultades planteadas a lo largo del proceso, observaron algunos aspectos que hacen a la forma en que transitaron las cursadas. Algunos no pudieron encontrarle el costado operativo, otros consideraron que la metodología de enseñanza no era clara y que a las explicaciones le faltaba agilidad. No obstante, pese a las dificultades para entender el proceso de planificación y apropiarse de algunas de las nociones teóricas planteadas, con la práctica las van incorporando.

Otra tensión que tiene lugar en el TPPC, en relación con la enseñanza, es la **falta de acompañamiento** que los alumnos perciben a la hora de hacer la práctica pre profesional, por lo que sienten que el aprendizaje termina teniendo una dosis autodidacta. Teniendo en cuenta este aspecto, es lógico que consideren que no tuvieron una buena experiencia.

Otra problemática refiere a la **falta de articulación teórico práctica**. Los alumnos perciben un desfase pedagógico al ir al campo profesional, y dicen que las clases no se ajustan a la forma que pueden diagnosticar en la organización, ni les son útiles para armar las propuestas. También explican que las temáticas que les enseñan están relacionadas con el desarrollismo, la globalización y procesos sociopolíticos de las últimas décadas, y no saben cómo relacionar estas temáticas con el ámbito de intervención.

En cuanto a los **aportes que brinda el profesor titular**, se dan una serie de contradicciones, dado que en algunos casos, consideran que hizo **buenas contribuciones**; en contraste, otros, sostienen que **los aportes no fueron productivos**. Por lo tanto, se infiere que, quizá, esta contradicción se deba al problema de articulación teórico-práctica mencionada anteriormente, a partir del cual, para algunos estudiantes resulte más difícil llevar a la práctica los temas vistos en las clases teóricas.

Los alumnos, al abordar organizaciones durante la práctica del TPPC, **desconocen el rol del comunicador**. Por lo tanto, si bien algunos entrevistados señalan que en el taller les explican en qué consiste dicha labor, al llegar al ámbito de intervención, no saben qué decirle a los miembros de la organización, ni qué es lo que van a hacer o ir a buscar, ni tampoco conocen los aspectos que pueden mejorar dentro del mismo. También desconocen la posibilidad de realizar equipos interdisciplinarios.

A la hora de realizar los proyectos también surgen otros inconvenientes. En algunos casos, dado que se trata de una de las primeras aproximaciones al campo, **no saben cómo plantear objetivos, producir mensajes o implementar herramientas teóricas y metodológicas**. Tampoco tienen aprehendido un concepto claro de planificación, y desconocen la importancia de realizar un diagnóstico.

En cuanto a la enseñanza de la perspectiva de planificación prospectiva con la que trabaja la cátedra, los alumnos sostienen que los docentes les explican en qué consiste y les sugieren que observen a la organización con una mirada hacia el futuro. Aunque, a la hora de realizar la práctica, **no saben cómo trabajar desde un modelo prospectivo**.

Con respecto a las otras perspectivas de planificación, uno de los entrevistados considera que los docentes sólo muestran los puntos débiles de dichos modelos y no los explican con la profundidad necesaria para poder identificarlos con claridad.

Otra cuestión que aparece, es que, al trabajar en los ámbitos de intervención, los alumnos **no muestran interés en la organización**, no se involucran. En tal sentido, se deduce que esto quizá se debe a que la organización les es asignada y no tienen la posibilidad de elegir el ámbito en el que prefieren intervenir. Mientras que, en las materias correlativas a este taller, los alumnos tienen la posibilidad de elegirlos.

Además, los estudiantes explican que surgen **tensiones en la organización respecto de la mirada prospectiva**. Una de las principales dificultades se presenta al realizar proyectos comunicacionales con mirada hacia el futuro (prospectiva), ya que se encuentran con el dilema de cómo mirar hacia el futuro si para la institución es más preponderante suplir las necesidades inmediatas. Al mismo tiempo, surgen otros inconvenientes debido a la desconfianza sobre los aportes que puede brindar la comunicación y, por lo tanto, las propuestas tienen altas probabilidades de no ser bien recibidas y/o jamás puestas en práctica.

Pese a las dificultades que atraviesan los alumnos durante el primer taller de la orientación Planificación, obtienen una experiencia de campo que les permite visualizar sus errores, reconocer las etapas del proceso de planificación. En líneas generales, los alumnos coinciden en que es una cátedra que contribuye al aprendizaje.

Por otra parte, de acuerdo al discurso de los alumnos y, en relación con **el proceso educativo, el TPM es el taller con el que más se identificaron**. Los estudiantes explican que, por lo general, las **problemáticas se deben a factores externos** de la materia, propios de la formación.

En este sentido, los estudiantes valoran la **metodología de enseñanza** que emplean los docentes del taller, y explican que **el planteo pedagógico busca llevarlos al campo profesional**. A su vez, admiten que, cuando finalizan el taller, perciben que esta propuesta es coherente con lo que se hace concretamente durante la cursada. Por ello, es razonable que la describan como una materia seria,

integradora y operativa. Si bien la consideran algo repetitiva y redundante, no deja por ello de ser la **materia preferida** de la orientación Planificación.

Sin embargo, pese a los aspectos positivos mencionados, también **realizan sugerencias, a modo de enriquecer el proceso educativo durante el TPM**. Consideran que sería bueno refrescar ciertos temas correspondientes con los distintos tipos de diagnósticos (diferentes al estratégico), y también profundizar las explicaciones acerca del diagnóstico estratégico y aclarar que parten de éste porque es más operativo. Asimismo, sugieren reflexionar sobre el concepto de comunicación como producción social de sentidos, y brindar contenido relacionado al campo de la recepción.

Entre tanto, en esta materia, los estudiantes pueden comprender la **articulación teórico-práctica** dado que durante la cursada aprenden conceptos claves tales como: nodos, acuerdos de primer y segundo orden, identidad de la organización y discurso identificador. Al mismo tiempo que los visualizan claramente al ir al campo profesional. También destacan el uso de los distintos tipos de lenguajes que se emplean en la producción de mensajes y valoran que se muestren casos prácticos durante las clases.

En cuanto al abordaje, los alumnos señalan que, durante la práctica pre profesional del TPM, **les gustó trabajar en la organización y se involucraron**, llevando a cabo un proceso de planificación mucho más rico que el que realizan en el primer taller de la orientación Planificación. A diferencia de lo sucedido en el TPPC, durante esta cursada son capaces de visualizar los problemas que tiene la institución y realizar producción de mensajes.

Por otra parte, en contraposición a lo ocurrido durante el primer acercamiento al campo profesional, **la organización también se muestra satisfecha con las propuestas comunicacionales** que les presentan los estudiantes del TPM. Lo cual da cuenta de la claridad y aplicabilidad de las mismas.

No obstante, durante el TPM, surgen complicaciones en el desarrollo de las propuestas de planificación. Por un lado, los alumnos señalan que los **docentes muchas veces no avalan, ni respetan sus ideas**, y se termina proyectando lo que

ellos consideran viable. También expresan que **durante el acompañamiento pretenden crear confusión para que no se desarrollen al cien por ciento**, pues de este modo, los estudiantes no representarían una competencia para ellos.

Por otro lado, de acuerdo a discursos de los alumnos, los docentes del TPM **no son claros con los criterios de aprobación de los trabajos de la práctica**. En algunos casos, no hacen correcciones puntuales al comienzo de la misma, sino que las realizan hacia el final del proceso; y en consecuencia, no pueden concluir a tiempo. Otras veces, los profesores marcan demasiados errores al principio y esto le genera frustración al alumno dado que se le dificulta aprobar el diagnóstico.

Con respecto al **TPCSP**, se visualizan **varias contradicciones en relación con las valoraciones que hacen los alumnos**. Algunos señalan que la materia es buena y destacan la practicidad que la caracteriza; otros consideran que es aburrida y sostienen que no trabajan desde la modalidad taller. Si bien los estudiantes comprenden los textos de la materia, éstos son trabajados prácticamente desde la lectura textual por parte de los docentes y con falta de reflexión. También mencionan que no hay actualización durante el primer cuatrimestre.

Por otra parte, la potencialidad que los alumnos destacan del TPCSP es que **brinda contenidos que no ven en otras materias**. En este sentido, afirman que les da la posibilidad de conocer el sistema productivo y les muestra el capital formativo necesario para intervenir en el mercado, por medio de consejos útiles y ejemplos de casos prácticos. Aporta herramientas del Marketing, herramientas para trabajar la comunicación interna de la organización, y conceptos teóricos trabajados también en TPM, como marca, imagen, identidad de la organización.

Sin embargo, en contraposición con lo anterior, si bien se da cuenta de la importancia de la elaboración teórica de los conceptos mencionados, algunos entrevistados señalan que en el TPCSP **no hay un proceso de enseñanza-aprendizaje** y ciertos temas no terminan de comprenderse.

Asimismo, en relación con los sentidos que los alumnos le asignan a la **articulación teórico-práctica**, también se visualizan contradicciones. Hay quienes sostienen que **no hay mucha relación entre el campo profesional y los textos**, y

quienes consideran que **la articulación entre teoría y práctica es visible**. Es lógico que se de esta contradicción, si consideramos que algunos alumnos afirman que el taller brinda aportes, y otros dicen que no se dan procesos de enseñanza-aprendizaje.

En relación con la práctica pre profesional del TPCSP, algunos **le asignan un carácter ficticio a la materia** debido a que, en varios casos, **no trabajaron dentro de una organización real**, y, para quienes tuvieron dificultades para elegirla o durante la práctica, tuvieron la posibilidad de inventarla y seguir avanzando con el trabajo práctico.

Cabe destacar que los alumnos también señalan que **les costó llevar a cabo el proceso de planificación** dentro de la a organización porque el diagnóstico fue largo y complicado; así como también lo fue el armado de la propuesta. Vale considerar que esto pudo darse debido a la **falta de acompañamiento por parte de los docentes** del taller.

En otros casos explican que **pueden llevar al cabo el trabajo de la práctica**, porque ya tienen conocimientos adquiridos sobre cómo hacer proyectos de planificación, Por lo tanto, dentro del ámbito de intervención, pueden realizar investigaciones de diagnóstico comunicacional, estudiar la identidad de la organización, la imagen que tiene, el posicionamiento de la marca; emplear herramientas de recolección de datos, encontrar problemas comunicacionales y realizar producciones pertinentes (tarjetas, publicidad en diarios, radios, páginas web, grafica).

En otro plano, con respecto al **concepto de planificación comunicacional con el que se identifican los alumnos**, es preciso aclarar que el recorrido académico es fundamental para el desarrollo de la mirada comunicacional, y la comprensión y el entendimiento del proceso de planificación y las etapas que lo componen.

En este sentido, si bien **en las primeras prácticas a los alumnos les cuesta identificar y trabajar con una mirada comunicacional**, ya que no logran comprender su rol como comunicadores en la organización y notan una falta de articulación teórico-práctica, **en las prácticas de los talleres correlativos al TPPC son capaces de trabajar con categorías de análisis** como misión, visión, valores,

identidad corporativa, imagen y otras conceptos claves que se ven en el TPM y el TPCSP. Esto último les aporta a las experiencias de abordaje organizacional una mirada más profesional y cercana al campo de la comunicación organizacional.

En esta construcción del concepto de planificación, es fundamental el primer acercamiento al campo pre profesional, dado que se complementa con el aporte del TPM y el TPCSP, en las cuales tienen la **posibilidad de identificar y comprender el proceso de planificación y visualizar las etapas del proceso**. De ahí que puedan identificar problemas de la organización con problemas comunicacionales (diagnóstico) y focalizarse en solucionar aquellas dificultades organizacionales en cuanto a imagen institucional, comunicación externa o interna, optimizar el discurso institucional (planificación), poner en práctica producciones de mensajes y pensar y ejecutar estrategias de comunicación, acordes a la situación comunicacional de las organizaciones (gestión). De esta manera, logran sentirse más satisfechos con su práctica, brindándole a la organización una propuesta de calidad profesional.

Por otra parte, vale destacar que, si bien **los alumnos al finalizar la orientación no se identifican con un modelo específico de planificación comunicacional (prospectivo o estratégico)**, reconocen lineamientos esenciales de la planificación comunicacional en las organizaciones y la utilidad que tienen para mejorar su devenir.

En síntesis, durante la formación de los comunicadores, es fundamental que comprendan e incorporen conceptos teóricos propios de la comunicación, como así también, que conozcan las diferentes etapas de planificación. Puesto que, el **aprendizaje de herramientas conceptuales** contribuye al desarrollo de **la mirada comunicacional de los alumnos** y a la comprensión del **rol como comunicador**. Mientras que **la comprensión de las diferentes etapas del proceso de planificación** permite identificar la pertinencia y aplicabilidad de las herramientas metodológicas según el caso.

## 5.2. Análisis del discurso de los docentes

El análisis que realizamos en esta etapa surge de la lectura e interpretación de las redes secuenciales y contrastativas correspondientes a los discursos de los docentes de las cátedras TPPC, TPM y TPCSP. Con este análisis pretendemos responder el **objetivo específico N°2** de esta tesis, el cual plantea:

*“Indagar en los docentes de las materias Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación en el Sistema Productivo para ver las miradas de planificación comunicacional y la visión que tienen sobre la apropiación que hacen los alumnos sobre el proceso de planificación y el uso de las herramientas teóricas y metodológicas propuestos en dichas cátedras”.*

Luego de ver y comparar los sentidos que aparecen en las redes semióticas correspondientes a las entrevistas realizadas a los profesores, aparecen varios aspectos para destacar al respecto de los ejes de análisis trabajados en esta investigación, tales como la **visión que se tiene del alumno** y del **proceso de enseñanza aprendizaje**. Asimismo, también **la mirada y el proceso de planificación**.

### 5.2.1. Expectativas de los docentes sobre los alumnos

Con respecto a **las expectativas de logro sobre el estudiante de TPPC<sup>115</sup>**, el docente tiene en cuenta que es una de las primeras experiencias del alumno en el campo de la planificación comunicacional y destaca que, debido a *“la falta de contacto previo con ámbitos y territorios, con situaciones; muchos estudiantes nunca se enfrentaron con “problemas reales”, desconocen casi todo más allá de su entorno inmediato”<sup>116</sup>*.

<sup>115</sup> Anexo; Red **4. Estudiantes de TPPC**. Pág. 410

<sup>116</sup> Anexo: **Entrevista 6**. Pág.20

No obstante, más allá de la falta de experiencia de los estudiantes, el docente destaca la predisposición al aprendizaje y a la investigación, lo cual favorece la experiencia en los ámbitos de intervención. Considerando este aspecto, puede decirse que el trabajo desde esta materia se orienta a **que el alumno tenga el primer acercamiento al campo profesional.**

Asimismo, teniendo en cuenta que se trata de la primera experiencia académica de intervención en las organizaciones desde la comunicación, es lógico considerar que una de las principales expectativas consiste en **que comprendan las nociones básicas de la planificación comunicacional y adquiera una experiencia en investigación.**

Por otra parte, en cuanto a **las expectativas sobre los alumnos de TPM<sup>117</sup>**, se tienen en cuenta varios aspectos. Entre ellos, **la comprensión de conceptos teóricos** debido a que los alumnos tienen dificultades en este aspecto. Por esta razón, los contenidos teóricos propuestos por la cátedra están orientados a visualizar concretamente el ámbito profesional del comunicador. Por lo tanto, una de las expectativas del taller es **que puedan visualizar el ámbito profesional a partir de las nociones conceptuales que la cátedra propone.**

A su vez, en relación con **la aplicación de herramientas metodológicas**, un docente del TPM sostiene que *“muchas veces en el afán de querer desplegar la mayor cantidad de herramientas de recolección de datos pierden de vista que lo central es reflexionar/evaluar la pertinencia del uso de cada herramienta en función de la información que intentan relevar”<sup>118</sup>*. Por ende, podría entenderse como una expectativa el hecho de asegurarse **que el alumno comprenda la pertinencia de usar determinada herramienta metodológica en función de lo que quiera revelar.**

Por otro lado, en relación con **las expectativas sobre los estudiantes de TPCSP<sup>119</sup>**, el discurso docente indica que los alumnos llegan a interiorizar los conceptos claves de la planificación. Esto debido a que el trabajo de campo implica un proceso de puesta en práctica de los conocimientos teóricos adquiridos durante la

<sup>117</sup> Anexo: Red **5.Alumnos de TPM**. Pág. 410.

<sup>118</sup> Anexo: **Entrevista 7**. Pág. 21.

<sup>119</sup> Anexo: Red **6.Estudiantes de TPCSP**. Pág. 410

cursada. Es decir que, en vistas de lo considerado, el TPCSP pretende **que interioricen conceptos claves de la planificación comunicacional, y también que sean capaces de poner en práctica dichos conocimientos durante la práctica pre profesional.**

No obstante, con respecto al **abordaje organizacional**<sup>120</sup>, se habla principalmente desde el TPM y el TPCSP cada uno focalizado en diferentes aspectos. En el primero se especifica que los alumnos trabajan sobre los discursos que circulan y definen a las organizaciones. Entendemos con esto que una de las principales expectativas del TPM que se tiene desde el taller, es **que el alumno desarrolle la mirada comunicacional y sea capaz de visualizar los discursos que circulan en la organización que intervienen.**

Mientras tanto, para la visión del **abordaje en el TPCSP**<sup>121</sup>, el trabajo de campo es una instancia en la cual los conceptos claves de la planificación son fundamentales; por ello afirman que es imprescindible que los alumnos cuenten con el material teórico leído y analizado, para poder aplicarlo en la práctica concreta. Por lo tanto, para el equipo de la cátedra, otra expectativa consiste en **el entendimiento de los conceptos teóricos propios del campo de la comunicación y el sistema productivo, para aplicarlos luego en la práctica pre profesional** que tiene lugar hacia finales del primer cuatrimestre y durante la segunda parte del año de cursada.

<b>Expectativas de los docentes sobre los estudiantes</b>	
En el TPPC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tengan el primer acercamiento al ámbito de intervención y conozcan el campo profesional.</li> <li>• Que puedan comprender las nociones básicas de la planificación comunicacional y adquieran experiencia en investigación.</li> </ul>
En el TPM	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que puedan visualizar el ámbito profesional a partir de la enseñanza de contenidos teóricos que la cátedra propone.</li> <li>• Que comprendan la pertinencia de usar determinada herramienta metodológica en función de lo que quiere revelar.</li> <li>• Que desarrollen la mirada comunicacional y sean capaces de visualizar los discursos que circulan en la organización en la que intervienen.</li> </ul>

<sup>120</sup> Anexo: Red **11. Abordaje**. Pág. 412

<sup>121</sup> idem

En el TPCSP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que interioricen conceptos claves de la planificación comunicacional y sean capaces de poner en práctica dichos conocimientos durante la práctica pre profesional.</li> <li>• Que comprendan los conceptos teóricos primero, para luego poder aplicarlo en la práctica pre profesional que tiene lugar hacia finales del primer cuatrimestre y durante la segunda parte del año de cursada.</li> </ul>
-------------	---

### 5.2.2. Mirada de planificación de los docentes

La **construcción teórica de la mirada de planificación en el TPPC** se hace a partir del rol protagónico del docente en la indagación de las variantes y los puntos a mejorar de la perspectiva. Es así que, en esta materia, partieron desde una mirada estratégica situacional, focalizada en el diagnóstico; en contraposición con la mirada prospectiva estratégica, que es la que actualmente trabaja la cátedra, ya que este último enfoque permite un abordaje comunicacional más complejo y adaptado a la realidad.

En principio, los docentes del TPPC analizaron la manera en que la **perspectiva de Planificación estratégica situacional**<sup>122</sup>, que sigue los lineamientos del autor Carlos Matus, se fue empleando en las organizaciones. A partir de entonces, el equipo docente trabajó para darle una dimensión comunicacional a este enfoque. Luego, a lo largo de la experiencia de trabajo, percibieron también limitaciones en esta mirada.

Teniendo en cuenta lo anterior, desde la cátedra decidieron comenzar a trabajar con la **Planificación prospectiva estratégica**<sup>123</sup> dándole una dimensión comunicacional, haciendo que sea la mirada que actualmente emplean. En este sentido, Washington Uranga afirma que este modelo *“permite darle mayor espacio a los sueños y a la utopías, utilizándolas como punto de partida para construir imágenes de futuro. Desde el futuro hacia el presente y nuevamente hacia el futuro”*<sup>124</sup>.

<sup>122</sup> Anexo: Red **15. Planificación estratégica situacional**. Pág. 413.

<sup>123</sup> Anexo: Red **16. Planificación prospectiva estratégica**. Pág. 414

<sup>124</sup> Anexo: **Entrevista 6**. Washington Uranga. Pág.20

Entre tanto, la **planificación para el TPM** está vinculada a la gestión del discurso institucional de las organizaciones, ya que se considera que es desde la dimensión lingüística donde se conforman las organizaciones y a partir de la gestión de los discursos que circulan en torno a las organizaciones en las que se trabaja.

Con respecto a la **planificación del discurso institucional**<sup>125</sup>, se visualiza que éste es el tipo de planificación que se trabaja en la materia. A su vez, los docentes del TPM consideran que se caracteriza por tratarse de un trabajo serio y pormenorizado; y que consta de distintas etapas.

En definitiva, cada cátedra tiene su propia mirada de la planificación y si bien se comparten la diferenciación de etapas del proceso y se le da un gran protagonismo al diagnóstico, la planificación y la gestión. Cada una tiene focos específicos, en el TPPC la idea es plantear soluciones comunicacionales a largo plazo de acuerdo a lo que plantea la prospectiva estratégica, mientras que en el TPM y el TPCSP el objetivo es focalizarse en la soluciones de problemas coyunturales y de resolución a corto o mediano plazo.

Por otra parte, retomando la idea de focalizarse en las etapas, interesa analizar un aspecto de la realidad de la organización, para luego plantear la propuesta o plan de comunicación, y esto se realiza a partir de reconstruir el aspecto que se quiere trabajar y en función de dicho análisis. El proceso continúa con la gestión de dicha propuesta y luego se evalúa el proceso de planificación en función de los objetivos planteados, tanto en la etapa de diagnóstico como en la etapa de planificación.

Otro aspecto a destacar con respecto a la **planificación comunicacional**<sup>126</sup>, en el TPM consiste en que es vista como un proceso cíclico e integral en el cual *“donde a partir de alguna cuestión concreta -sea una problemática reconocida por la organización o bien reconocida por los analistas- se plantean una serie de instancias*

---

<sup>125</sup> Anexo: Red **17.Planificación del discurso institucional**. Pág. 414

<sup>126</sup> Anexo: Red **13.Planificación**. Pág. 413

*tendientes a organizar de manera consciente y sistematizada los discursos que circulan en una organización*<sup>127</sup>.

Por otra parte, **la planificación para el TPCSP**<sup>128</sup>, es entendida como un método de acción sistemático que requiere un análisis pormenorizado de la comunicación externa y/o interna de la organización, basándose en un diagnóstico previo para poder armar un plan de comunicación, gestionar esa propuesta y evaluar el proceso en función de los objetivos propuestos. Por lo tanto, para el TPCSP planificar<sup>129</sup> significa actuar sobre la realidad, aplicando racionalidad, para lograr cambios positivos en las organizaciones.

### Perspectivas de planificación

**Desde el TPPC se trabaja desde la mirada prospectivo estratégica**, lo cual implica trabajar mirando hacia el futuro desde el presente y con componentes como la utopía y con la mirada estratégica a mediano y largo plazo.

**Desde el TPM y el TPCSP se trabaja desde la estratégico situacional**, lo cual implica trabajar las acciones de comunicación orientadas a corto y mediano plazo, para solucionar los problemas coyunturales del plano comunicacional en las organizaciones.

<sup>127</sup> Anexo: **Definición Contextual 7.1.12**. Pág. 193

<sup>128</sup> Anexo: red **18. Planificación desde TPCSP**. Pág. 414

<sup>129</sup> Anexo: red **19. Planificar**. Pág. 415

## Síntesis - Objetivo Específico de Investigación N°2

Conforme a lo dicho en el discurso de los docentes, las expectativas que tienen las distintas cátedras sobre los alumnos, varían de acuerdo al nivel de conocimiento que tiene el estudiante al ingresar en los talleres y al tipo de planificación con la que trabajarán en las cursadas.

De este modo, desde el TPPC se propone que los alumnos puedan conocer los ámbitos en los que interviene en comunicador y realicen sus prácticas. Para ello es necesario que los estudiantes sean capaces de entender las nociones básicas de la planificación prospectiva estratégica, e incorporen conceptos teóricos propios de la comunicación y así enriquecer el acercamiento al campo y sus investigaciones. Esto resulta un desafío difícil de alcanzar en un año de cursada, teniendo en cuenta la falta de experiencia previa en los ámbitos de intervención y la responsabilidad que implica ser la primera cátedra que los acerca a la planificación comunicacional.

Mientras tanto, en el TPM, al igual que en el TPPC, los docentes esperan que, con los conocimientos adquiridos durante la cursada, los alumnos sean capaces de visualizar el ámbito profesional. Para esto consideran fundamental el aprendizaje de contenidos teóricos que permiten identificar los discursos que circulan en las organizaciones en las que intervienen. También se muestra la importancia de que el alumno comprenda la pertinencia de usar determinadas herramientas metodológicas durante la práctica pre profesional.

En este sentido, también en el discurso de los docentes del TPCSP queda claro que la cátedra pretende que los estudiantes interioricen conceptos claves de la planificación comunicacional y sean capaces de poner en práctica dichos conocimientos durante el abordaje pre profesional.

De lo anterior se desprende que los tres talleres le prestan especial atención al campo profesional y al conocimiento de los distintos ámbitos en los que intervienen profesionales de la comunicación, lo que no sorprende, dado que se trata de asignaturas que conllevan la realización de prácticas pre profesionales.

Por otra parte, también se visualiza que sólo desde el discurso docente del TPPC se plantea la necesidad de que el alumno comprenda las diferentes perspectivas de planificación que existen, más allá de la prospectiva que es la que profundizan en el taller.

Otro aspecto importante a destacar, común entre las expectativas de las tres cátedras, consiste en la importancia que le dan al desarrollo de la mirada de comunicación, es decir, que el alumno sea capaz de aplicar en el campo profesional los conceptos teóricos aprendidos en la cursada.

En otro plano, con respecto al **modo en que las cátedras trabajan la planificación**, existen diferencias entre éstas. Por un lado, observamos la preponderancia de **impronta teórica** planteada por el TPPC y por otro, según el TPM y el TPCSP, la planificación ligada a la **acción y la gestión** de la comunicación de las organizaciones.

En este sentido, cuando decimos que en el TPPC prepondera la impronta teórica, damos cuenta de que carga con la responsabilidad de introducir al alumno en la planificación comunicacional y el entendimiento de las etapas del proceso. Así como también, a la comprensión de las distintas perspectivas de planificación (normativa, estratégica situacional y prospectiva estratégica).

Considerando a su vez que el TPPC trabaja con la perspectiva de planificación prospectiva estratégica, que implica una mirada comunicacional y un proceso de reflexión y análisis de la organización y su entorno, el proceso resulta más complejo y al respecto Washington Uranga dice *“No es posible aislar los “problemas comunicacionales” o separar los “aspectos comunicacionales” de una determinada situación. Lo comunicacional está necesariamente integrado a la complejidad misma de lo social y de lo político y, a la vez que ayuda a su constitución, forma parte de toda situación”*<sup>130</sup>.

En cambio, tanto el TPM como el TPCSP, tienen la ventaja de que el alumno ya cuenta con una mínima experiencia en el campo de la comunicación y con

---

<sup>130</sup> URANGA, Washington *Mirar desde la Comunicación*.

conocimiento acerca de la importancia de realizar un trabajo de diagnóstico. Razón por la cual, estos talleres correlativos al TPPC pueden centrarse en la acción y la gestión. Lo que no excluye que estas materias también tengan su impronta teórica y su mirada específica sobre la planificación.

A pesar de compartir el enfoque hacia la acción y tener una mirada estratégica de la planificación, los procesos en el TPM y el TPCSP son diferentes. En el primero, el proceso de planificación comunicacional consiste en la gestión del discurso institucional basado en un balance/evaluación de los objetivos planteados y el uso de herramientas metodológicas. En cambio, en el segundo, se trabaja a partir de la definición de los objetivos. Es decir, a partir de la detección de problemáticas de comunicación concretas se trabaja sobre ello para optimizarlo.

### 5.3. Análisis de las propuestas pedagógicas

Las observaciones que realizamos a continuación surgen de una lectura e interpretación de las redes secuenciales y contrastativas correspondientes a los discursos de los programas de los talleres. A partir de este análisis pretendemos responder el **objetivo específico N°3** planteado en esta tesis:

*“Indagar en los programas de las cátedras Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación en el Sistema Productivo para identificar los principales lineamientos de las propuestas pedagógicas con la que trabajan y las expectativas que tienen sobre los alumnos”.*

A saber, tal como se plantea en el objetivo, en esta sección analizamos las particularidades del proceso educativo a partir de los programas del TPPC, el TPM y el TPCSP. Para ello hacemos un recorrido identificando los **lineamientos de las propuestas pedagógicas** y las **expectativas sobre el proceso de aprendizaje del alumno**.

#### 5.3.1. Lineamientos en las propuestas pedagógicas

En cuanto a los **lineamientos de la propuesta pedagógica del TPPC**<sup>131</sup>, y teniendo en cuenta los contenidos mínimos planteados, hay una marcada impronta teórica focalizada en la idea de ver a la **comunicación** no sólo como una producción social de sentidos, sino también como una **herramienta para el cambio y la transformación**.

Asimismo, la cátedra entiende a la **planificación como gestión de la comunicación**, ligado a la idea de comunicación como campo con relativa autonomía dentro del escenario de las ciencias sociales, y como espacio disciplinar capaz de colaborar a la comprensión de fenómenos sociales<sup>132</sup>.

<sup>131</sup> Anexo: Red 2. TPPC. Pág. 416

<sup>132</sup> Idem anterior

Otro aspecto importante de los lineamientos de esta cátedra es la presentación y desarrollo de **perspectivas de planificación comunicacional**<sup>133</sup>, tales como la normativa, la estratégica situacional y la prospectiva estratégica. También, la **metodología general**<sup>134</sup> necesaria **para realizar proyectos** de planificación de procesos comunicacionales.

Por otra parte, en relación a la enseñanza de los contenidos teóricos y prácticos en el TPPC<sup>135</sup>, el programa tiene como objetivo el **desarrollo de contenidos y habilidades que se enriquecen con la experiencia y la práctica en terreno**.

Por último, se evidencia que este taller pone en práctica propuestas de **evaluación permanentes**<sup>136</sup>, con el fin de confirmar y/o modificar el itinerario elegido; también ponen a disposición **casos prácticos**<sup>137</sup> a partir de la presencia de comunicadores que tengan experiencia en el campo y las transmitan a los estudiantes.

Con respecto a los **lineamientos de la propuesta del TPM**, y en cuanto a los conceptos teóricos que pretenden desarrollar en la cátedra, están relacionados con la idea de **comunicación** como un **proceso de construcción colectiva de significados**, considerando también que adquiere un **carácter transversal** a toda realidad<sup>138</sup>.

Asimismo, en relación al objetivo general del taller, éste pretende aportar a la formación integral de los futuros comunicadores desde una **mirada de planificación** concreta y particular, siendo ésta la **perspectiva estratégica**<sup>139</sup>.

A su vez, el taller **da cuenta del rol del comunicador**<sup>140</sup>, como un profesional encargado de articular conocimientos, propiciando la coordinación entre las unidades técnicas y de gestión, desarrollando una perspectiva inter y transdisciplinar,

<sup>133</sup> Anexo: Red **2. TPPC** Pág. 416

<sup>134</sup> Idem anterior

<sup>135</sup> Anexo: Red 2. TPPC Eje **2. Planificación** Pág. 416

<sup>136</sup> Anexo: Red 2. TPPC Eje **3. Alumno** Pág. 416

<sup>137</sup> Idem anterior

<sup>138</sup> Anexo: Red **3. TPM**. Pág. 417

<sup>139</sup> Anexo: Red 3. TPM. el eje **4. Objetivo General**, Pág. 417

<sup>140</sup> Anexo: Red **15. Trabajo de campo**. Pág. 424

considerando los sentidos que circulan en las organizaciones.

Por otro lado, el TPM también se focaliza en ejercitar las habilidades de **producción estratégica de materiales de comunicación**<sup>141</sup>, a partir de la capacidad de análisis de los alumnos, ya que propone que se vinculen con los lenguajes y soportes disponibles para la gestión de productos comunicacionales que permitan optimizar el desarrollo de los discursos de las organizaciones. Asimismo, busca que el estudiante comprenda instancias institucionales diversas tales como las organizaciones sociales, el Estado, las instituciones públicas, y reconozca dentro de dichas organizaciones los aspectos instrumentales, políticos, estéticos implícitos en procesos comunicacionales.

A su vez, el taller propone un **abordaje teórico práctico**<sup>142</sup> **continuo** acerca de la gestión de las organizaciones para optimizar recursos, tanto de la institución como de los alumnos, en cuanto al desarrollo de potencialidades que le facilite al futuro comunicador la realización de los procesos de intervención en su carrera profesional y le permita diagnosticar, planificar, implementar, evaluar situaciones y realizar producciones comunicacionales. También, pretende que el abordaje se centre en el desarrollo de un **vínculo entre los estudiantes y los ámbitos reales de intervención**.

Por último, se hace referencia a los **sistemas de coordinación de la cátedra**<sup>143</sup>, se menciona que cada equipo de trabajo formado por los estudiantes es tutelado por un docente, sirviendo de respaldo en la toma de decisiones que los alumnos hagan.

Entre tanto, con respecto a los **lineamientos de la propuesta del TPCSP**, esta materia tiene como misión **vincular a los alumnos con los espacios de intervención** comunicacional y, al mismo tiempo, **generar un espacio de reflexión-acción** acorde con las exigencias profesionales de la actualidad, en relación a la

---

<sup>141</sup> Anexo: Red 3.TPM, Eje **6.Expectativas sobre el alumno**. Pág. 417

<sup>142</sup> Anexo: Red 3.TPM, Eje **5.Abordaje**. Pág. 417

<sup>143</sup> Anexo: Red 3.TPM, Eje **7.Sistemas de coordinación**. Pág. 417

temática de la planificación comunicacional desarrollada para aplicarlas en el ámbito empresarial<sup>144</sup>.

Vale considerar que en la propuesta pedagógica del TPCSP se hace referencia a la **integración de conocimientos y metodologías<sup>145</sup> generados las otras cátedras** de la carrera, y que han sido adquiridos por el alumno en el transcurso y desarrollo del Plan de Estudios 1998.

Otra cuestión que se menciona en el programa del TPCSP, es que se pretende que el alumno **desarrolle capacidades para enriquecer sus competencias**, y que se apropie de las herramientas metodológicas que brinda el taller y la práctica pre profesional y planifique estrategias de transformación de las situaciones reconocidas como problemáticas en el desarrollo del trabajo de campo<sup>146</sup>.

En este sentido, tal espacio de reflexión-acción constituye parte de los momentos de construcción de conocimiento pretendidos por la cátedra, en la cual el alumno enriquece su experiencia por medio de las lecturas y reflexiones, experiencias en terreno, trabajos prácticos realizados, investigaciones sobre el ámbito laboral y su contexto específico a nivel local, regional e internacional, y las tendencias relativas al campo analizado<sup>147</sup>.

Lineamientos generales de las Propuestas Pedagógicas			
	TPPC	TPM	TPCSP
<b>Concepto de comunicación</b>	<b>Comunicación</b> no sólo como una <b>producción social de sentidos</b> , sino también como una <b>herramienta para el cambio y la transformación</b> .	<b>Comunicación</b> como <b>proceso de construcción colectiva de significados</b> ,  Adquiere un <b>carácter transversal</b> a toda realidad.  El rol del <b>comunicador</b> es el de articular conocimientos, coordinar unidades técnicas y de gestión, y considerar los sentidos que circulan.	Estudian <b>procesos comunicacionales en el ámbito empresarial</b> , es decir, del Sistema Productivo.

<sup>144</sup> Anexo: Red 4.TPCSP Eje **1.Misión**. Pág. 417

<sup>145</sup> Anexo: Red 4.TPCSP. Eje **4. Construcción del conocimiento**. Pág. 417

<sup>146</sup> Anexo: Red 4.TPCSP Eje **2.A desarrollar por el alumno**. Pág. 417

<sup>147</sup> Anexo: Red 4.TPCSP Eje **4.Construcción del conocimiento**. Pág. 417

<p><b>Concepto y Mirada de Planificación</b></p>	<p><b>Planificación</b> es entendida como <b>gestión de la comunicación</b>.</p> <p>Presenta y desarrolla distintas <b>perspectivas de planificación comunicacional</b>: normativa, estratégica situacional y prospectiva estratégica.</p> <p>Presentación de la <b>metodología</b> para realizar proyectos de planificación.</p>	<p><b>Planificación estratégica</b> como una <b>mirada</b> concreta y particular.</p>	
<p><b>Rol docente</b></p>	<p>Enseñar contenidos teóricos y prácticos para el desarrollo habilidades.</p> <p>Realizar Evaluación permanente con el fin de modificar el itinerario si fuera necesario.</p> <p>Presentar casos prácticos con la presencia de otros comunicadores y profesionales del área.</p>	<p>Ejercitar las competencias para la producción de materiales de comunicación</p> <p>Vincular al alumno con los lenguajes y soportes.</p> <p>Generar la comprensión de diversas instancias institucionales y el reconocimiento de los aspectos que las rodean.</p> <p>Realizar un abordaje teórico práctico<sup>148</sup> continuo acerca de la gestión de las organizaciones para optimizar recursos.</p> <p>Desarrollar un vínculo entre los estudiantes y los ámbitos reales de intervención.</p> <p>Cada grupo es tutelado por un docente, sirviendo de respaldo en la toma de decisiones.</p>	<p>Vincular al alumno con el ámbito empresarial como espacio de intervención comunicacional.</p> <p>Generar un proceso de reflexión acción acorde con exigencias actuales.</p> <p>Integrar conocimientos y metodologías de ésta y otras cátedras.</p> <p>Favorecer los momentos de construcción de conocimiento durante las clases teóricas, trabajos prácticos, investigaciones.</p>

<sup>148</sup> Anexo: Red 4.TPM. Eje **5.Abordaje**. Pág. 417

### 5.3.2. Expectativas sobre el alumno según los programas

Con respecto a la **adquisición de herramientas teórico prácticas**, el criterio y la perspectiva con la cual actuarán varía de acuerdo a la cátedra. Sin embargo, todas consideran fundamental la adquisición de conocimientos acerca de las miradas de planificación, así como también de las herramientas para realizar la práctica pre profesional, incluyendo propuestas de planificación comunicacional y metodologías de abordaje y análisis organizacional<sup>149</sup>.

Con respecto a las **Expectativas en el TPPC<sup>150</sup>**, se pretende **que el alumno comprenda e incorpore los aspectos conceptuales y prácticos de la gestión de procesos comunicacionales<sup>151</sup>**.

Al mismo tiempo, **que sea capaz de identificar y actualizar los conocimientos acerca de las diferentes miradas de planificación y que desarrolle proyectos propios empleando metodologías y técnicas de abordaje y análisis organizacional<sup>152</sup>**. También se hace mención sobre la importancia de **adquisición de criterios de discernimiento de alternativas de planificación<sup>153</sup>** apropiadas para cada caso (**el desarrollo de capacidades personales, comunicacionales y de creatividad**) y el análisis, comprensión y puesta en práctica de miradas de planificación<sup>154</sup>.

Asimismo, desde este taller se espera **que los alumnos puedan realizar una síntesis operativa de conocimientos teóricos de la carrera** y aprender a identificar la pertinencia de las distintas herramientas, de acuerdo al ámbito específico en el que trabajen<sup>155</sup>.

<sup>149</sup> Anexo: Red 5.Alumnos. Eje **1.Expectativas**. Pág. 418

<sup>150</sup> Anexo: Red 5.Alumnos. Eje **1.Expectativas**. Subeje En TPPC. Pág. 418

<sup>151</sup> Idem anterior

<sup>152</sup> Idem anterior

<sup>153</sup> Idem anterior

<sup>154</sup> Idem anterior

<sup>155</sup> Idem anterior

Por otra parte, en cuanto a las **expectativas en el TPM<sup>156</sup>**, es necesario tener en cuenta que es el único taller de producción en la orientación. Por lo tanto, su objetivo gira en torno a que el **alumno sea capaz de explorar sus habilidades de producción comunicacional estratégica, de gestión y que se vincule creativamente con los lenguajes y soportes con los que trabajará en las organizaciones.**

Desde la cátedra se pretende **que el alumno tenga una mirada comunicacional estratégica<sup>157</sup>**, y pueda explotar su creatividad y los saberes desarrollados en la carrera para **plantear estrategias que la modifiquen la realidad de la organización** en la que esté interviniendo y que pueda **resolver la producción de mensajes** con criterio profesional, y luego evaluarlos en base a objetivos propuestos y resultados obtenidos<sup>158</sup>.

A su vez, es sumamente importante **que conozca los diversos ámbitos e instancias institucionales en los que puede implementar la planificación desde la perspectiva propuesta** (comunicación estratégica)<sup>159</sup>.

Mientras tanto, las **expectativas en el TPCSP<sup>160</sup>**, están netamente orientadas a **que el alumno conozca y se vincule de forma teórica y práctica con la gestión de procesos comunicacionales en ámbito empresarial.** De esta forma, el ámbito organizacional de acción y conocimiento queda circunscripto al ámbito del sistema productivo y sus particularidades.

No obstante, también es de suma importancia **que integre los conocimientos adquiridos durante el año<sup>161</sup>**, tanto de las herramientas metodológicas que brinda el taller como de aquellas incorporadas de la práctica ya que enriquece y agiliza la comprensión de los procesos de intervención. Asimismo, favorece la elección del ámbito en el cual el futuro comunicador desee desempeñarse.

---

<sup>156</sup> Idem anterior

<sup>157</sup> Anexo: Red 5.Alumnos. Eje **1.Expectativas**. Subeje En TPM. Pág.. 418

<sup>158</sup> Idem anterior

<sup>159</sup> Idem anterior

<sup>160</sup> Idem anterior

<sup>161</sup> Idem anterior

<b>Expectativas sobre el alumno</b>		
<b>TPPC</b>	<b>TPM</b>	<b>TPCSP</b>
<p>Que comprenda e incorpore aspectos conceptuales y prácticos de la gestión de procesos comunicaciones.</p> <p>Que pueda identificar y actualizar conocimientos de las diferentes miradas de planificación.</p> <p>Que conozca, incorpore y desarrolle propuestas de planificación comunicacional.</p> <p>Que adquiera criterios de discernimiento de alternativas apropiadas para los procesos.</p> <p>Que puedan realizar una síntesis operativa de conocimientos teóricos de la carrera.</p>	<p>Que se vincule con lenguajes y soportes para la producción estratégica de mensajes.</p> <p>Que adopte una mirada estratégica de la comunicación.</p> <p>Que resuelva producciones con criterio profesional.</p> <p>Reconocer las instancias de producción técnicas, disciplinares, políticas.</p>	<p>Que se apropie de herramientas metodológicas incorporadas en el taller y durante la práctica.</p> <p>Que elabore estrategias reales de transformación de las situaciones reconocidas como problemáticas.</p> <p>Que se inserte en ámbitos profesionales implementando diagnósticos de situación, planes de acción estratégicos, gestión y evaluación.</p>

### Síntesis - Objetivo Específico de investigación N°3

Si bien se han descrito las particularidades de cada propuesta pedagógica en el apartado anterior, también es necesario ver qué aspectos en común las atraviesan, cuáles son las diferencias, así como también las causas y efectos que pueden observarse en estas diferencias y similitudes, en cuanto a los lineamientos básicos de las cátedras y las expectativas sobre el alumno.

De este modo, en cuanto a los **lineamientos básicos** de las cátedras observamos que el **acercamiento a ámbitos organizacionales, la necesidad de integración de conocimientos adquiridos en el recorrido académico y el desarrollo, exploración y explotación de habilidades para el análisis, producción y gestión** de estos procesos son elementos en común para los tres talleres. Así como también la importancia del **acompañamiento docente** en los procesos de cada cátedra, buscando de este modo que el alumno pueda consultar, asesorarse y ser guiado en los procesos de intervención comunicacional.

Otro aspecto no menor a tener en cuenta es el **orden curricular** de cursada propuesto por el Plan de Estudios '98. En este caso, **el TPPC es la primer cátedra taller de la orientación planificación comunicacional**. Por este motivo, en esta materia el alumno se encuentra con un panorama de la Planificación Comunicacional, de los lineamientos y puntos en común de todas las perspectivas, las etapas que comprenden el proceso de planificación y lo que implica trabajar en organizaciones y reconocer el ámbito en el que se encuentran insertas. Así como también ir evaluando en qué ámbito le gustaría insertarse laboralmente como futuros profesionales de la comunicación.

Mientras tanto, **el TPM y el TPCSP son asignaturas del segundo año de la orientación y son correlativas del TPPC** y, durante la cursada, los alumnos cuentan con el aporte de la experiencia previa. De este modo, al conocer en mayor profundidad el proceso de planificación, puede asociarlo y adecuarlo a los ámbitos de la producción estratégica de discursos institucionales (como plantea el TPM).

Con respecto al **concepto de comunicación desde el que trabajan el TPPC y el TPM**, en sus propuestas entienden que la comunicación implica producción, intercambio y negociación social de sentidos. Si bien en la propuesta del **TPCSP no se reconoce explícitamente el modo en que la cátedra comprende dicho concepto**, se entiende que toma el mismo que las anteriores.

Una diferencia que se visualiza, al menos en la lectura del discurso de los programas, es que el **TPM resalta la importancia de realizar un trabajo teórico práctico simultáneo, mientras que el TPPC y el TPCSP brindan aportes teóricos previos al abordaje**. A su vez, es necesario considerar que desde el TPM también se hace mención sobre el vínculo que buscan generar entre los estudiantes y las organizaciones en las que intervienen.

Con respecto al rol del docente, **el TPPC reconoce la importancia de realizar una evaluación continua** de los procesos educativos y acompañan a los alumnos en el desarrollo de sus prácticas; en **el TPM cada equipo de trabajo es guiado por un docente** que lo respalda para la toma de decisiones. Al igual que ocurre en las mencionadas cátedras, **el TPCSP intenta vincular a docentes y alumnos y lograr un espacio de reflexión-acción**.

Por otra parte, en cuanto a las **expectativas sobre los alumnos**, éstas giran en torno a **que sean capaces de adquirir herramientas teórico-prácticas y reconocer los espacios institucionales en los que realizarán sus prácticas pre profesionales**. Dicho abordaje implica que identifiquen el tipo de organización y adecuen estratégicamente los recursos teórico-prácticos con los que cuentan. Este es un eje común para los tres talleres estudiados, ya que les permite desarrollar una mirada profesional durante las prácticas con el fin de crear proyectos que promuevan cambios en las organizaciones.

Entre tanto, la necesidad de integración de los conocimientos adquiridos es un eje común presentes tanto la propuesta del TPM como en la del TPCSP, debido a que los alumnos están próximos a graduarse y está presente la idea de que ya conocen procesos de planificación comunicacional. Esto les permite, por un lado agilizar los procesos de intervención en dichas cátedras y, por otro, enriquecer la mirada del futuro profesional.

# CONCLUSIONES

## 6. CONCLUSIONES

En este apartado realizamos un informe relacional basado en los resultados de la investigación. A su vez, realizamos una valoración de nuestro trabajo en relación con los aportes que brinda esta investigación tanto a los investigadores, docentes y estudiantes de la orientación Planificación.

## 6.1. Informe relacional

Visto y considerando las apreciaciones que surgen del análisis de los discursos, tanto de alumnos y docentes, como de los programas de las cátedras, identificamos **dos focos de problemas en el proceso de formación del comunicador social** con orientación en Planificación Comunicacional. Por un lado, las **dificultades durante el abordaje en cuanto a la articulación de conceptos teóricos y en relación con el acompañamiento docente** durante la intervención organizacional. Por otro, una gran **dificultad de los alumnos para visualizar su rol como comunicadores.**

Pero antes de hablar de las principales dificultades, retomemos cuáles son las **expectativas sobre los alumnos en cada cátedra**, reconociendo que son las que encontramos en los discursos de los docentes entrevistados y en las propuestas pedagógicas analizadas. A saber:

**Con respecto al TPPC**, desde el discurso de los docentes se menciona como una expectativa, **que los alumnos puedan conocer el ámbito de la planificación comunicacional y puedan entender las nociones básicas desde la perspectiva prospectiva estratégica.** También desde el análisis del programa queda explícito que se pretende **que el alumno pueda aplicar de manera adecuada las herramientas aprendidas, de acuerdo al ámbito específico de trabajo.**

**En el TPM**, tanto desde el discurso docente como desde los programas, se manifiesta la expectativa de **que los alumnos visualicen el campo profesional y los diversos ámbitos e instancias institucionales** en los que puede implementar la planificación comunicacional. También, en dichos discursos, se menciona como expectativa **que el alumno desarrolle la mirada comunicacional y sea capaz de visualizar los discursos que circulan en la organización que intervienen.** Concretamente, desde el discurso docente se trata la importancia de **que el alumno comprenda la pertinencia de usar determinada herramienta metodológica.** Y por último, desde la propuesta pedagógica, también se hace una fuerte mención en torno a la importancia de **desarrollar habilidades de producción comunicacional**

**estratégica, de gestión** y que los alumnos se vinculen creativamente con los lenguajes y soportes con los que trabajará en las organizaciones.

Por último, **en relación con el TPCSP**, tanto desde el discurso docente como de la propuesta pedagógica, se expresa la pertinencia de **que los alumnos interioricen conceptos claves de la planificación comunicacional y sean capaces de ponerlos en práctica durante el abordaje**. Otra cuestión que aparece en el análisis de la propuesta pedagógica del taller, trata sobre la importancia de **que el alumno conozca las particularidades del ámbito de intervención**, siendo en este caso, el sistema productivo.

Teniendo en cuenta estos aspectos, referidos concretamente a lo que se pretende que alumno desarrolle durante los talleres y, en cuanto a las dificultades que se dan netamente en el proceso de aprendizaje, es necesario tener en cuenta que **hay diferencias en cuanto al momento de cursada de las cátedras**. El TPPC es una cátedra obligatoria que se cursa en el primer año de la orientación; en tanto el TPM y el TPCSP, en el segundo o tercer año de la orientación, de acuerdo al recorrido particular de cada alumno.

De esta manera, vemos que **en el caso del TPPC, las dificultades de articulación teórico-práctica se deben a la falta de experiencia de los alumnos**. Entonces, antes de cualquier análisis, y tal como se manifiesta desde el discurso de los docentes deL TPPC, debemos tener en cuenta aspectos tales como: que al ser la primera experiencia con la planificación comunicacional, los alumnos se encuentran con un panorama en el cual se trabaja con variedad de bibliografía y conceptos teóricos clave que lo introducen a la planificación comunicacional y a la mirada comunicacional. Así como también, es un primer contacto con las distintas perspectivas de planificación (prospectivo estratégica y estratégico situacional).

En este sentido, es necesario considerar, que al trabajar la mirada de planificación prospectiva estratégica que propone el taller, se pretende que el alumno sea capaz de observar, reflexionar y trabajar sobre la realidad de la institución donde realiza las prácticas y pensar acciones estratégicas a futuro, para generar un cambio o transformación en beneficio de la organización para suplir los problemas detectados desde la comunicación.

Entonces, es posible trabajar la comunicación desde planificación prospectiva estratégica considerando que las prácticas sociales pueden leerse también como prácticas de enunciación. Entendiendo también que la comunicación pone a disposición herramientas para poder interpretar dichos procesos sociales atravesados por conflictos, luchas de poder entre actores involucrados en el ámbito social donde se encuentra inserta la organización, y ello conlleva un nivel de complejidad de comprensión que provoca que el alumno pierda de vista la mirada de comunicación y la producción social de sentidos a la cual está asociada.

De esta manera, lo que sucede es que **se les dificulta verse en la práctica como comunicadores organizacionales**, ya que observan los problemas estructurales de las organizaciones con el deseo de solucionarlos desde la planificación comunicacional. Pero también se les generan dudas acerca de la disciplina de las ciencias sociales desde la cual se sitúan. Es decir, no saben si ver estos procesos con una mirada de comunicador, sociólogo, pedagogo o trabajador social.

En este plano, en el cual el alumno pierde de vista la mirada comunicacional, **surge el problema del entendimiento de su rol**, ya que les cuesta verse como comunicadores e identificar con claridad qué van a hacer, qué van a analizar y qué le van a proponer a la organización, dada la complejidad de la realidad social en la que se encuentran inmersas tales instituciones. Y, como el propio Washington Uranga admite en la entrevista realizada para esta tesis<sup>162</sup>, darle una dimensión comunicacional a los procesos de planificación comunicacional prospectiva estratégica ha sido un desafío para la cátedra.

Es importante recordar que, dada la complejidad que implica que una sola cátedra abarque toda la introducción a la planificación comunicacional, surgen inconvenientes a la hora de realizar los abordajes, y los alumnos **no pueden articular los contenidos teóricos aprendidos en la cursada con lo que les demanda la práctica pre profesional**. No obstante, es preciso destacar que, luego de culminar con el taller, los propios alumnos reconocen que la experiencia que adquieren en esta

---

<sup>162</sup> Anexo. Discurso 6. Entrevista a Profesor de TPPC (Washington Uranga). Pág. 20

materia les permite reconocer las etapas del proceso de planificación comunicacional y trabajar con la idea de planificación como herramienta para el cambio.

Por otra parte, **cuando los alumnos cursan las materias correlativas al TPPC las dificultades son otras**, se dan más en cuanto a lo operativo y a la relación con los docentes. En este sentido, lo que **se les dificulta a los estudiantes es entender qué es lo que los docentes quieren que ellos hagan concretamente en las prácticas**. Si bien trabajan con conceptos que se ven en las clases como misión, visión, valores, identidad, nodos, acuerdos de primer y segundo orden, entre otros; y pueden mirar la a la organización y la realidad comunicacional de la organización de acuerdo con esas herramientas teóricas, lo que **se les dificulta es reconocer la pertinencia y aplicabilidad de categorías de análisis acorde a la situación comunicacional de la organización**.

Sin embargo, más allá de las dificultades de acompañamiento docente durante los procesos de abordaje organizacional del TPM y el TPCSP, al finalizar las cursadas, los alumnos pueden identificar con mayor claridad lo qué es trabajar en planificación desde una perspectiva estratégica poniendo el foco en problemas comunicacionales concretos, gracias a las herramientas teórico-prácticas que fueron incorporando a lo largo del recorrido académico.

En cuanto a la falta de entendimiento del rol del comunicador organizacional; mientras en las primeras prácticas no sabían cómo mirar a la organización ni de qué modo podían contribuirle; en las últimas, al contar con experiencias anteriores, poder utilizar categorías de análisis y entender la importancia de la labor del planificador comunicacional en las organizaciones, fueron capaces de elaborar y ejecutar propuestas con calidad profesional.

En síntesis, teniendo en cuenta que nuestra investigación partió de la idea de que las principales dificultades radicaban en la multiplicidad de miradas de planificación confundía a los alumnos y la falta de sistematización de herramientas metodológicas, nos encontramos con que los principales problema no eran justamente esos; sino, entender cuál es el rol del comunicador y cómo se aborda comunicacionalmente las organizaciones. Cuestiones a las que terminan acercándose

y entendiendo mejor a medida que adquieren mayor experiencia durante su recorrido académico.

## 6.2. A propósito de la hipótesis inicial

En un principio planteamos un problema que a partir de nuestra experiencia como estudiantes de la orientación. Recordemos que **nuestra hipótesis de partida** era la siguiente:

*El problema que planteamos al iniciar este proyecto consideraba que los alumnos de la orientación Planificación tienen dificultades para comprender el proceso de planificación comunicacional. Así como también, los criterios de uso y aplicación de herramientas teóricas y/ o metodológicas adecuadas para aplicar en cada etapa del proceso y las perspectivas de planificación con las que trabajan desde los distintos talleres. Siendo éstas cuestiones que conllevan dificultades a la hora de abordar organizaciones durante sus prácticas pre profesionales en las últimas materias de la carrera.*

*De estas observaciones se desprende la doble hipótesis que motiva nuestro trabajo y está constituida en base a la propia experiencia del paso por la formación académica en la Orientación Planificación. Razón por la cual este proceso resulta complejo, dado que partimos de la propia mirada y vivencia. Por lo tanto, requiere un trabajo de investigación riguroso que dé cuenta del punto de vista y la experiencia de los alumnos y futuros colegas comunicadores en formación, que serán tomados como muestra para la elaboración de este trabajo.*

*Pasando en limpio, la **doble hipótesis de nuestro trabajo** es la siguiente:*

*-La multiplicidad de miradas de la planificación provoca en los alumnos dificultades en la apropiación del proceso de planificación comunicacional.*

*-La falta de sistematización de herramientas metodológicas para emplear en las diferentes etapas del proceso generan inconvenientes en la aplicación de éstas*

*durante el abordaje organizacional que realizan los alumnos en las prácticas pre profesionales.*

Como resultado de la investigación, a partir del análisis discursivo, advertimos que **la primera hipótesis** no es correcta; es decir, los alumnos reconocen las distintas miradas de planificación y reconocen también las etapas propias del proceso de planificación. Incluso, describen las distintas etapas y saben qué requiere cada una. El problema que surge es de carácter práctico, al ir al campo.

En este sentido, consideramos que esto se debe a las dificultades en cuanto a la articulación teórico-práctica que experimentan los alumnos en el primer año de la orientación, al ir al campo profesional se posicionan desde una mirada comunicacional que no está lo suficientemente desarrollada como para reconocer los aspectos de la organización y las herramientas que requiere la intervención particular que están realizando. Esta falencia sería la causa de los problemas, al llevar a cabo las distintas etapas del proceso de planificación durante las primeras experiencias de abordaje.

En el caso de **la segunda hipótesis**, al igual que la anterior, también termina siendo refutada tras esta investigación. Ya que, observamos que más que una falta de sistematización de herramientas metodológicas, lo que falla son los criterios de aplicabilidad y pertinencia de las herramientas metodológicas acorde a la situación comunicacional de la organización en la cual estén trabajando los alumnos.

De esta manera, una sistematización de herramientas metodológicas no sería la solución al problema, sino desarrollar criterios de aplicabilidad de las mismas. Esto se da a partir de la propia experiencia en los ámbitos de intervención y también a través de la incorporación de conceptos teóricos y categorías analíticas propias de la mirada comunicacional.

De hecho, en las propias experiencias relatadas por los entrevistados se evidencia que el paso por las diferentes cátedras y los trabajos de abordaje realizados, han contribuido a que cada uno incorpore categorías analíticas que le permiten desarrollar una mirada comunicacional para analizar la realidad de las organizaciones. A partir de ello tienen la posibilidad de distinguir los criterios de aplicabilidad de herramientas metodológicas.

No obstante, es preciso destacar que, con respecto a la pertinencia de aplicabilidad de herramientas metodológicas, es necesario primero tener en cuenta qué es lo que se quiere observar de la organización, con qué recursos se cuenta y, fundamentalmente, en qué etapa del proceso de planificación.

Recordemos que no es lo mismo emplear la **herramienta taller** en la etapa de diagnóstico, que emplearla como propuesta durante la gestión, o hacerlo durante la evaluación del proceso. En cada momento, en cada etapa del proceso de planificación, la función de una misma herramienta implica diferentes resultados u objetivos. Es decir, continuando con el ejemplo del taller, que en el diagnóstico puede servir para dar cuenta de la realidad de una organización, en la etapa de planificación puede ser parte de la propuesta, o bien puede utilizarse en la evaluación como herramienta para medir ciertos impactos en la organización.

### 6.3. Aportes

#### 6.3.1. Aportes a los docentes (desde la investigación)

Esta investigación, además de brindarnos la posibilidad de responder al objetivo general y los objetivos específicos y refutar nuestras hipótesis, también puede ser útil para los docentes de las cátedras si desean conocer las apreciaciones que hacen los estudiantes luego de haber transitado la orientación. Incluso, dada la riqueza que brinda el análisis semiótico, se pueden realizar otras lecturas de las redes que permitan conocer otros aspectos, como por ejemplo, las sugerencias que hacen los alumnos a modo de que mejoren los procesos educativos dentro de los talleres de la orientación.

Teniendo en cuenta que los tiempos académicos no siempre se adecúan para llegar a cumplir con las etapas del proceso de planificación, los alumnos recomiendan que los abordajes que realicen “*duren lo que deban durar*”, y que, de ser necesario, “*se extiendan al año siguiente*”. En este sentido, vale considerar que en la mayoría de los casos, no realizan evaluaciones de las propuestas gestionadas y el proceso queda

inconcluso; razón por la cual recomiendan que se realicen evaluaciones durante las prácticas.

Otras de las sugerencias que hacen los alumnos, es que se considere hacer un cátedra introductoria para poder ingresar a los cuatro talleres obligatorios de la orientación Planificación con conocimientos acerca de planificación y las distintas perspectivas con las que se trabajan. De este modo, durante el TPPC, podrían realizarse prácticas más ricas y darse un mejor aprendizaje teórico para trabajar desde la perspectiva de planificación prospectiva propia del taller. Si bien reconocemos que existe un seminario optativo de planificación sería interesante que sea de carácter obligatorio y brinde claros lineamientos teóricos.

### **6.3.2. Aportes a los alumnos (desde el producto)**

Tal como fue pensado desde un principio, los principales destinatarios de nuestro producto son los estudiantes de la orientación Planificación. Por lo tanto, decidimos hacer una guía práctica que facilite el entendimiento de los lineamientos básicos de la planificación comunicacional y comprendan de qué se trata mirar como comunicadores, ya que notamos que esta era la problemática puntual.

Es necesario reconocer que para nosotras, realizar esta tesis cuyo objeto de estudio se centra en el proceso educativo dentro de los talleres de la orientación, no sólo nos dio la posibilidad de elaborar y aprender a realizar un trabajo académico de investigación, sino también de conocer ese objeto que gira en torno a la planificación comunicacional, las miradas, el proceso, las etapas. Es decir, en relación a la construcción de nuestro perfil profesional, y sería un logro poder transmitir esto a nuestros compañeros, futuros comunicadores.

# PRODUCCIÓN

## 7. PRODUCCIÓN

En este apartado plasmamos la forma en que llevamos a cabo la realización del producto. Los aspectos de la investigación que se tuvieron en cuenta para incluirlos en el producto final; la tarea de selección del contenido, los criterios que utilizamos para el diseño y lo que finalmente terminó siendo la estructura y el contenido del mismo.

## 7.1. Destinatario y características del producto

Luego de realizar la investigación, concluimos en diseñar una guía que responda concretamente a las problemáticas que tienen los alumnos de la orientación Planificación durante su formación, y principalmente en los primeros acercamientos al campo profesional del comunicador. Si bien, los estudiantes de la carrera son los principales destinatarios, también puede ser leída por quien esté interesado en conocer la labor del comunicador organizacional.

Se trata de un producto dinámico, con una clara sistematización de información y de fácil lectura. Y al momento de realizarlo tuvimos en cuenta aspectos del diseño y estéticos para atraer el interés de los lectores. Por ello decidimos emplear ilustraciones y recursos gráficos que acompañen los textos y fortalezcan los mensajes.

## 7.2. ¿Qué queremos lograr con la guía práctica?

El principal objetivo de este trabajo gira en torno a reforzar aspectos de la mirada del comunicador y el rol que cumple este profesional dentro de los ámbitos de intervención. Adecuándonos así, a las necesidades de los estudiantes que fueron detectadas en la investigación, en la cual los problemas no radican en la falta de sistematización de herramientas metodológicas, ni en la multiplicidad de miradas de planificación, sino en la dificultad para identificar del rol y la mirada del comunicador.

En definitiva, pretende ser un aporte, una herramienta para fortalecer el aprendizaje, razón por la cual está lejos de presentarse como un modelo cerrado. Se trata de una guía para reducir las incertidumbres y dudas que se generan en el abordaje del proceso de planificación.

### 7.3. Estructura y contenido

Decidimos hacer un producto titulado: *Bajo la lupa del comunicador*, en el cual abordamos los conceptos relativos a la planificación, mencionamos brevemente las etapas que la componen, desarrollamos las principales perspectivas con las que trabajan los comunicadores organizacionales; también incluimos nociones de comunicación para recuperar la idea de comunicación como producción social de sentido y la importancia que ésta adquiere cuando se la aplica desde la planificación. Luego procedemos a explicar concretamente en qué se focaliza mirada de un comunicador. Finalmente, brindamos una serie de sugerencias para ser tenidas en cuenta al momento de abordar organizaciones.

*Bajo la lupa del comunicador*, pretende ser un aporte teórico que unifique ciertos temas vistos durante los talleres anuales de la orientación para que el alumno comprenda cuál es el rol del profesional de la comunicación.

### 7.4. Recursos gráficos

El diseño y la estética que empleamos se mantienen a lo largo de todo el producto. Trabajamos pensando en realizar un libro unificado, coherente e innovador.

Al tratarse de una guía que habla de las problemáticas de los estudiantes y estar dirigida a responder ciertas inquietudes que ellos tienen, empleamos recursos gráficos propios de los ámbitos educativos, de ahí el empleo de imágenes de resaltador, biromes, clips, recortes de papel, entre otros.

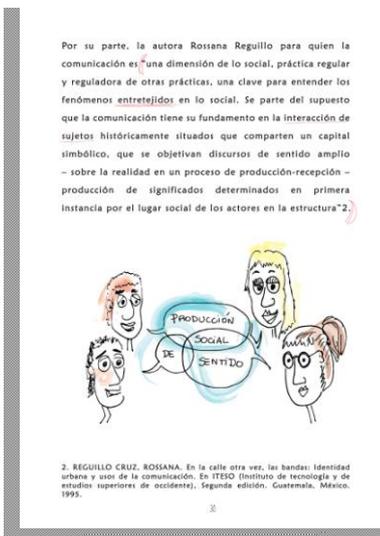
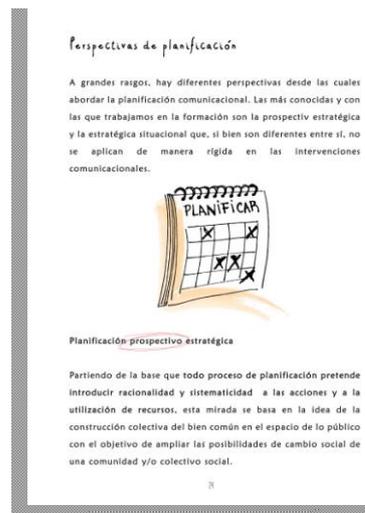
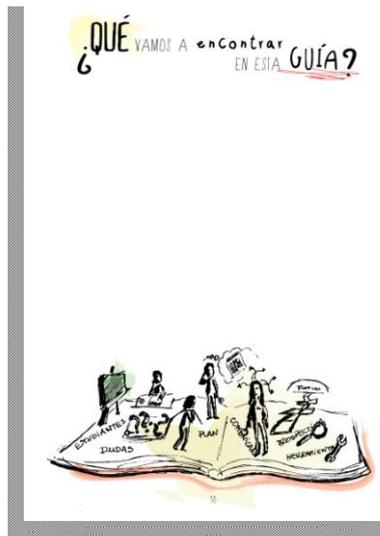
Las ilustraciones<sup>163</sup> y el diseño gráfico<sup>164</sup> fueron indispensables para la composición de un producto acorde con lo que planteamos, esto da cuenta de la importancia de trabajar de manera interdisciplinaria en esta etapa de realización de nuestra tesis.

---

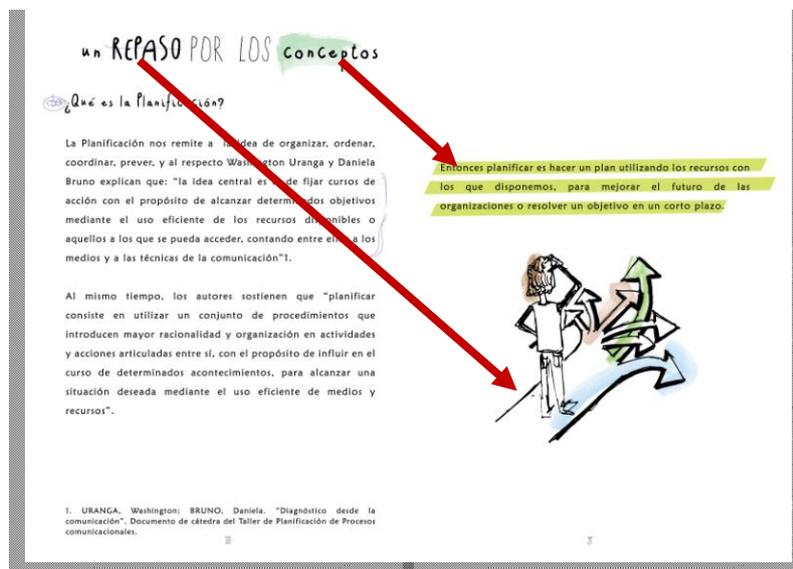
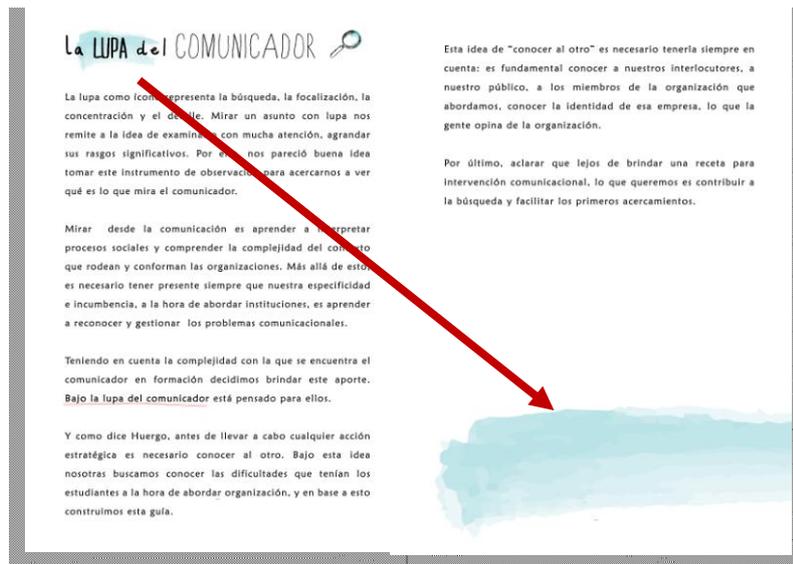
<sup>163</sup> Las ilustraciones del producto fueron realizadas a mano por Claudia Uranga, una de las autoras de este trabajo.

<sup>164</sup> El diseño gráfico y editorial del producto fue realizado por una profesional contratada, Victoria Iovaldi

Las ilustraciones cumplen la función de reforzar el discurso escrito, por ello decidimos que fuesen realizadas a mano, para darle mayor dinamismo al texto/imagen, al igual que la tipografía, que también tiene aspecto de estar escrito a mano. El estilo rápido y ligero se mantiene en toda la estética, acompañando a un texto que pretender ser de fácil lectura.



Al mismo tiempo, buscamos equilibrio visual entre las páginas, para que sea atractivo. Empleamos colores variados para darle más fuerza visual a las imágenes.



El uso de negritas, subrayado y resaltados también es empleado para reforzar las ideas que se plantean y facilitar la lectura. Para esto usamos el recurso de la “**birome**” y “**resaltador**” con el fin de atraer al principal destinatario de nuestro trabajo, que son los estudiantes de planificación.

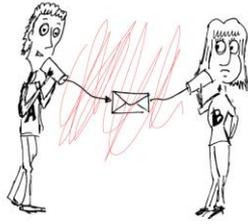
Estas marcas son muy comunes en todos los apuntes, fotocopias o libros de cualquier estudiante universitario. De todos modos, para que el empleo de este recurso no genere ruido al lector, ni sea sorpresivo o molesto, incorporamos en el índice imágenes de dichos objetos (biromes y resaltador) y de ese modo pudimos emplearlos con mayor libertad en el diseño, enriqueciendo el sentido.

¿Qué es la Comunicación?

Repetimos como loros la idea de que la comunicación es una producción social de sentido. Pero no aplicamos de manera crítica este concepto en nuestros análisis de las prácticas de interacción social de los abordajes.



Recordemos que la comunicación implica una **negociación y un intercambio de sentido, donde mensajes, gente perteneciente a una cultura y "realidad" interactúan para que se produzca un sentido o un entendimiento**.



Este proceso comunicativo es una construcción constante entre quienes producen mensajes y quienes reciben. Se aleja de perspectiva hegemónica, que entendía la comunicación como un proceso lineal, reducido y vinculado la comunicación a los medios de comunicación masiva, olvidando el sentido experimental del término: **diálogo, intercambio, puesta en común**, entre otros.

# HUELLAS DEL

## 8. HUELLAS DEL PROCESO

# PROCESO

Aquí damos cuenta de los detalles y decisiones que marcaron nuestro camino como alumnas, investigadoras y tesistas. Es decir, pretendemos dar nuestra mirada sobre los hechos y decisiones que hicieron posible llegar a materializar el proyecto. Pasando por las motivaciones iniciales, las decisiones metodológicas a lo largo de la investigación, y las inquietudes que nos invadieron durante todo el proceso de realización de la tesis.

## 8.1. Bitácora del Proceso. Un relato del recorrido

Comenzamos esta tesis considerando las dificultades que tuvimos en el transcurso de las últimas materias de nuestra carrera, que se dieron principalmente en los primeros acercamientos al campo profesional durante las prácticas que realizamos. Si bien hubo varios cambios a lo largo del proceso de tesis, el objetivo siempre fue el mismo: encontrar la manera para favorecer al alumno en el proceso de aprendizaje durante su recorrido por los talleres de la orientación. A continuación exponemos los cambios que realizamos y las decisiones que fuimos tomando a lo largo de este recorrido.<sup>165</sup>

En los apartados que siguen haremos referencia a dos grandes cambios que realizamos desde el plan inicial al proyecto actual; luego, a los problemas con los que nos enfrentamos, las decisiones en torno al título y al diseño. Y por último, cerramos este capítulo con las percepciones personales que nos quedan luego de haber transitado este camino.

## 8.2. Dos grandes cambios

Aquí tratamos dos grandes cambios que hubo en relación con el proyecto inicial, es decir, el plan de tesis. El **primero** de ellos concierne a la reducción del objeto de estudio, es decir, la delimitación de nuestro mapa, dado que se nos hacía inabarcable lo que se había planteado en un comienzo.

El **segundo** gran cambio se corresponde con la metodología de análisis que empleamos en la etapa de investigación, dejando de lado el análisis de los contenidos para emplear la semiótica como metodología de análisis de discursos; cambio que nos llevó a hacer otras modificaciones que mencionaremos a continuación.

---

<sup>165</sup> El plan de tesis fue presentado en el 2008 por Laura Zanoff. La integración de Claudia Uranga se realizó a mediados de 2010, razón por la cual todo lo que concierne al Plan de Estudio fue realizado por la primera autora mencionada; no obstante, todos los cambios que se mencionan se realizaron en forma conjunta por las dos autoras del presente trabajo.

Detallamos estas dos grandes decisiones para que pueda comprenderse, específicamente, a qué se debió cada una, y también las consecuencias que trajeron aparejadas.

### 8.2.1. Un recorte del mapa. Delimitando el objeto de estudio

En un comienzo, al surgir la idea de realizar un proyecto que contribuyera a mejorar el proceso educativo de los estudiantes, el objetivo estaba planteado de manera demasiado amplia. A saber, el objetivo general del plan de tesis pretendía “*crear un producto teórico metodológico en **formato manual** para dar cuenta de un **modelo de Proceso de Planificación Comunicacional** en el abordaje de las organizaciones e instituciones*”.

Lógicamente, al no tener un objeto más acotado, la investigación resultaba inabarcable debido a la amplitud; además, el hecho de pretender dar a conocer un nuevo modelo de abordaje comunicacional que unifique las miradas de planificación para plasmarlo en un producto, resultaba irrealizable y arrogante desde del plano epistemológico. Decidimos, entonces, modificar nuestro objetivo.

De este modo, el objetivo de nuestra tesis pasó a ser el siguiente: “*Crear un **producto comunicacional y educativo** que contenga aportes teórico-metodológicos sobre la planificación comunicacional, **destinado a los estudiantes** de la orientación Planificación para que lo utilicen como guía de consulta y pueda **favorecer el aprendizaje y el abordaje** que realicen en las organizaciones*”.

A simple vista el objetivo planteado inicialmente no daba cuenta de un destinatario específico, y refería a un público en general. Al modificarlo, aclaramos que el principal destinatario serían los alumnos de la orientación Planificación de nuestra facultad. De este modo, el objetivo se correspondió con nuestro universo de análisis que tuvimos en cuenta desde el principio para hacer esta tesis: estudiantes, docentes y programas de cátedras Taller de Planificación en Procesos Comunicacionales, Taller de Producción de Mensajes y Taller de Planificación Comunicacional en el Sistema Productivo.

A su vez, reemplazamos los términos **formato manual** por **producto comunicacional y educativo** ya que empezamos a pensarlo, no como un manual, sino como una guía de consulta, con sugerencias, mostrando casos, experiencias, pensando en su destinatario específico.

También, vale aclarar que desistimos de intentar plasmar un **modelo de planificación**, porque en realidad el contenido se iba a desprender de los resultados analizados. Realizar este cambio fue una decisión acertada dado que, en base a esta investigación, sería imposible plasmar la planificación en un modelo, y más paradójico, aún, crear un “recetario” para abordar procesos de intervención. Si bien existen puntos en común en los proyectos de planificación comunicación, se debe tener en cuenta las particularidades de cada práctica, proceso y realidad organizacional.

### 8.2.2. Cambios en la metodología: del análisis de los contenidos al uso de la semiótica como metodología

En un principio se consideró emplear el análisis de los contenidos como metodología de análisis de los discursos de los actores en juego, focalizándonos en los temas claves, explicando que se analizaría desde los “...temas que surgirán (...), de lo manifestado por los entrevistados y referentes de la organización sobre la realidad comunicacional que estamos analizando”<sup>166</sup>. Sin embargo, consideramos más pertinente trabajar desde la metodología semiótica por la rigurosidad que la caracteriza.

*“Fundamentalmente, la semiótica se diferencia del análisis del contenido al no admitir conocimiento a priori de ninguna clase, en cuanto al contenido semántico del lenguaje, sino que se propone explicar, respecto de cada término, de qué modo construye tal contenido o significación en función de su uso en el contexto materia y positivo en el que aparece. El significado es una construcción cuya materia prima es lo efectivamente dicho en el discurso, sin que sea lícito acudir al conocimiento que pueda*

<sup>166</sup> Documento de cátedra TPM 2007. AL ABORDAJE DE LAS ORGANIZACIONES. Algunas nociones sobre el uso e metodologías desde la mirada comunicacional. Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP. Pág. 40.

*tenerse de la historia de las ideas o de la cultura de determinada comunidad.*"<sup>167</sup>

Sabíamos que sería un desafío implementar la metodología semiótica en esta tesis, pues su empleo puede no resultar práctico para algunos investigadores, teniendo en cuenta la dedicación y tiempo que conlleva la realización de los procedimientos necesarios para el análisis (normalización, segmentación, construcciones de definiciones, armado de redes). De todos modos, consideramos que fue acertada nuestra elección, ya que nos permitió realizar un análisis minucioso, sólido y una óptima recuperación de sentidos de los discursos analizados y lo que se configura en el sistema simbólico estudiado.

A su vez, vale considerar que, al emplear la semiótica, dejamos de situarnos dentro de un paradigma hermenéutico y pasamos a trabajar desde un paradigma constructivista.

También, en un comienzo, pensábamos emplear una perspectiva metodológica triangular, ya que queríamos cruzar métodos cualitativos y cuantitativos de análisis; pero luego de someter los datos al análisis semiótico consideramos que el corpus era suficiente y podía cumplir plenamente con nuestro objetivo, por lo que optamos por no utilizar la metodología cuantitativa.

---

<sup>167</sup> Ver Manual operativo para la elaboración de "Definiciones Contextuales" y "Redes contrastantes" en MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. *La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008.

## 8.3. Problemas que surgieron y soluciones que encontramos

### 8.3.1. Entrevistas de docentes

En un primer momento consideramos realizar entrevistas personalizadas por la riqueza que brinda la espontaneidad del habla. Pero al ver que no podíamos concretar los encuentros con los respectivos docentes Titulares, Adjuntos y Ayudantes de los talleres, debido sobre todo a las distancias geográficas, decidimos hacer las entrevistas por correo electrónico.

Si bien enviamos correos a varios de los docentes de los talleres, tres de ellos se dispusieron a responder, a saber: Washington Uranga, Profesor Titular del Taller de Planificación en Procesos Comunicacionales; Claudio Fernández, Ayudante Diplomado del Taller de Producción de Mensajes y Genoveva Surraco, Docente del Taller Planificación Comunicacional en el Sistema Productivo.

Si bien existe una diferencia en los roles que ocupa cada uno es sus respectivas cátedras, consideramos que un Ayudante Diplomado está en condiciones de responder a nuestro cuestionamiento porque además de tener presencia en la cátedra, muchas veces tiene un contacto más directo con los alumnos/as y, por ende, conoce sus problemáticas.

### 8.3.2. Software de análisis

En un principio intentamos utilizar *software* para análisis cualitativo para la construcción de las redes secuenciales y contrastativas, es decir, algún programa que permitiese ordenar y sistematizar la información de modo más operativo. Dentro de estos programas se encuentra *N-Vivo*, con el cual habíamos decidido trabajar, ya que es útil para manejar análisis de datos y se usa en todo el mundo para gestionar datos, editarlos fácilmente y vincular documentos que facilitan y enriquecen el análisis de la investigación. No obstante, al momento de aplicarlo, surgió un problema debido a que la adquisición de un programa legal no estaba a nuestro alcance y el tiempo de prueba resultaba insuficiente.

Otro problema que tuvimos fue el de no saber usar el *software*. Si bien tenemos relación con las tecnologías y distintos programas, los formatos de N-Vivo eran completamente nuevos y no contábamos con un tutorial que nos facilite su entendimiento. Por lo que, en el intento de aprender a utilizarlo, invertimos valioso tiempo y esfuerzo, perdiendo de vista el objetivo de nuestra tesis; decidimos probar otros programas similares, pero también se nos dificultó la adquisición. Esta fue una de las problemáticas más grandes por las que atravesamos, y por ello la solución fue trabajar las redes a partir de los programas que estaban a nuestro alcance. Es así que optamos por armar y diseñar las redes secuenciales y contrastativas en forma “manual”, con recursos de autoformas del programa de *Word* de *Microsoft*

A partir de esta dificultosa experiencia que tuvimos con el software de análisis, consideramos que sería muy útil que en la formación de comunicadores/investigadores se contemple la posibilidad de enseñar los distintos tipos de programas para análisis de datos cualitativos que hay a disposición y cómo trabajar con cada uno de ellos. Esto facilitaría los procesos de análisis de distintas investigaciones.

### **8.3.3. Distancia Física**

Otra dificultad por la que atravesamos, que fue determinante en nuestro proceso, se debió a la distancia geográfica que teníamos como tesisistas: Al radicar en diferentes ciudades a lo largo del proceso de tesis tuvimos que implementar comunicación vía *Skype*, por medio de mensajería instantánea, mails, y también, viajes continuos entre Mar del Plata, Buenos Aires y La Plata.

Este, sin lugar a dudas, fue un desafío que debimos afrontar. Sin embargo, vale la pena destacar que esta distancia nos permitió una mayor autonomía para trabajar de forma independiente, y reunirnos cada vez que nos fue imperioso y, a la vez, posible, o hablarnos por *Skype* o vía telefónica cuando teníamos dudas sobre lo que estábamos haciendo.

## 8.4. Otras decisiones

### 8.4.1. ¿Cómo surge el nombre de esta tesis?

Cuando pensamos en el título de nuestra tesis, queríamos algo que refleje nuestra temática y la idea de contribuir al abordaje organizacional que realizan los estudiantes de la carrera de la orientación Planificación de la FPyCS de la UNLP. Pensar en el nombre del proyecto también fue un desafío, buscábamos la frase que sea reflejo de nuestro trabajo, pero también de nuestro paso por la formación académica.

En un principio tuvimos en cuenta varias pautas: que sea corto, creativo, fácil de recordar y que nos haga sentir reflejadas en él. Es así que hicimos una búsqueda por varios flancos. El inicio fue con las palabras claves que creímos debían estar incluidas, o por lo menos transmitir el sentido de nuestro trabajo, y pensamos en palabras tales como: futuro, devenir, organizaciones, planificación.

Pero más allá de esto, empezamos a pensar que queríamos un título con una métrica lírica, ingeniosa, que llame la atención del lector, razón por la cual iniciamos la búsqueda de nuestro título mirando otros títulos de libros de comunicación, ciencias sociales, y también novelas y *best sellers*. De allí surgieron algunas ideas como: Otra vuelta de tuerca, Tentando al futuro, Seis claves, Seis pasos.

Con estas ideas salieron títulos como: Tentando al futuro de las organizaciones: *Otra vuelta de tuerca para planificar desde la comunicación*, *Desafío del tiempo*, *Mundo planificado*, *Claves para hacer posible el devenir de las organizaciones*, *Planificar para tentar al futuro de las organizaciones desde la comunicación*, *Pasos para tentar al futuro*.

Sin embargo, ninguno nos satisfacía por completo. No conformes decidimos buscar el nombre con otra técnica: el *Brainstorming*<sup>168</sup>. A partir de esta iniciativa

---

<sup>168</sup> La **lluvia de ideas** (en inglés *brainstorming*), también denominada **tormenta de ideas**, es una herramienta de trabajo grupal que facilita el surgimiento de nuevas [ideas](#) sobre un tema o problema determinado. La lluvia de ideas es una técnica de grupo para generar ideas originales en un ambiente relajado.

comenzamos a pensar en frases cortas que sintetizaran de forma creativa el proyecto. Es decir, a partir de palabras que quizás no tuvieran mucha relación entre sí pero que juntas pudieran expresar otra idea, otro sentido.

Así surgió *Sueño de un futuro organizado* y estuvimos de acuerdo con que fuera el título porque sintetizaba nuestra idea desde todo punto de vista, ya que es un título breve, descriptivo y fácil de recordar por la asociación a al título *Sueños de una noche de verano* de Shakespeare. En él se da cuenta de la idea, la metáfora, de un ritmo, suena lírico, suena rápido y fácil de asimilar, de aprehender.

A su vez, este título sintetiza varios sentidos, ya que cuando hablamos de *sueño* nos estamos refiriendo a la utopía, a la capacidad de pensar en el futuro, y al decir *futuro organizado*, estamos haciendo referencia al propósito fundamental de la planificación comunicacional que el de mejorar el devenir de las organizaciones, y también al propósito de esta tesis de mejorar el proceso educativo durante la orientación Planificación.

#### **8.4.2. Nombre del Producto**

La decisión del nombre del producto fue tomada de acuerdo con la temática que tratamos en el contenido. Elegimos llamarlo *Bajo la lupa del comunicador* porque consideramos que es una metáfora que resuelve claramente lo que se presenta, el trabajo del comunicador dentro de las organizaciones.

Es interesante recordar otros nombres que fuimos pensando para el título del producto. Algunos de estos fueron: “*La comunicación está en todos lados... ¿Y yo dónde no estoy parado?*”, “*Mirar con ojos de comunicador*”, “*El desafío de apredender a ver como comunicador*”, “*Mirada de comunicación a primera vista*”, “*Comunicadores a la vista*”, “*¿Qué observan los ojos del comunicador?*”, “*¿Qué mira el comunicador cuando observa?*”.

## BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. TALLER DE PLANIFICACION EN PROCESOS COMUNICACIONALES. *Programa y Propuesta pedagógica 2010*
- AA.VV. TALLER DE PRODUCCIÓN DE MENSAJES. “*Al abordaje de las organizaciones: algunas nociones sobre el uso de metodologías desde la mirada comunicacional*”. Documento de Cátedra. Año 2007
- AA.VV. UNIDAD DE PRÁCTICAS Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO/COMPILADORES. “*Sembrando mi tierra de futuro. Comunicación, planificación y gestión para el desarrollo local*”. Ediciones de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP). Primera edición.
- AA.VV. UNIDAD DE PRÁCTICAS Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO/COMPILADORES. *Al que cocina y amasa... algo le pasa: comunicación y gestión para las organizaciones de la comunidad*. Ediciones de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP).
- AVILÉS RODILLA, Claudio Guillermo; GONZÁLEZ PÉREZ, Carlos Federico. “*Propuestas metodológicas para el abordaje analítico de la Comunicación en las Organizaciones. Consideraciones desde la Semiótica Aplicada*”, (2007) en AGÜERO, Rubén; ARRUETA, Julio César; BURGOS, Ramón (Comp.): *Sobresentidos*. Jujuy: Editorial Ediunju.
- BRONSTEIN, Victor; y otros. CAPÍTULO14. La Organización Egoista. Clausura operacional y redes conversacionales. En *Del lenguaje en las organizaciones a las organizaciones en el lenguaje Redes Dinámica de las organizaciones*
- FERNÁNDEZ, Claudio Andrés; MOLINA, Jorge Gastón. “*Propuestas de intervención comunicacional: tensiones entre las lógicas del Comunicador y las necesidades de la Organización*”. Tesis de grado. FPyCS. UNLP 2007
- GHINAGLIA, Daniel. “*Taller de Diseño editorial. Entre corondeles y tipos*”. Diseño em Palermo. Encuentro Latinoamericano de Diseño 2007.
- HUERGO, Jorge; SAINTOUT, Florencia. *Comunicación y Recepción*. Revista Trampas. Número 12. en versión digital en <http://www.perio.unlp.edu.ar/trampas/numeros/12.htm>
- HUERGO, Jorge A. “*El reconocimiento del universo vocabular y la prealimentación de las acciones estratégicas*”. Centro de Comunicación/Educación. La Plata 2003.
- MAGARIÑOS DE MORENTIN, JUAN A. “*Los Fundamentos lógicos de la semiótica*” Bs. As., Edicial, 1996
- MAGARIÑOS DE MORENTÍN, Juan A. “*La semiótica de los Bordes. Apuntes de Metodología Semiótica*”. Primera Edición. Córdoba. Editorial Comunicarte. 2008.

## BIBLIOGRAFÍA

- PETIT, François. “PSICOLOGÍA DE LAS ORGANIZACIONES”. Capítulo 1: “La organización y sus niveles”. Barcelona, 1984. Editorial Herder. Página 19.
- PRIETO CASTILLO, Daniel. “*Gestión de la comunicación, una práctica en medio de condicionamientos*”.
- REGUILLO CRUZ, ROSSANA. *En la calle otra vez, las bandas: Identidad urbana y usos de la comunicación*. En ITESO (Instituto de tecnología y de estudios superiores de occidente), Segunda edición. Guatemala, México. 1995.
- RUSSO, María Florencia; VAIOLI, Juan Manuel. “*La construcción del crimen en el género policial desde una perspectiva semiótica: Edgar A. Poe y Phillip Kerr*” en <http://www.centro-de-semiotica.com.ar>
- SULLIVAN, T., HARTLEY J., SAUNDERS D., MONGOTGOMERY M., FISKE J. *Conceptos clave en comunicación y estudios culturales*. Amorrortu editores. 1995
- URANGA, Washington. FACULTAD DE PERIODISMO Y COMUNICACIÓN SOCIAL/UNLP, *Documento curricular y plan de estudios 1998*. EPC, La Plata, 1997, pág 45. en TALLER DE PLANIFICACION EN PROCESOS COMUNICACIONALES. *Programa y Propuesta pedagógica 2010*
- URANGA, Washington BRUNO, Daniela. “*Diagnóstico desde la comunicación*”. Documento de cátedra del Taller de Planificación de Procesos comunicacionales.
- ZUBIETA, Florencia. “*La llave de entrada del Comunicador Organizacional*” Tesis de grado. FPyCS. UNLP. 2007