

# PROBLEMÁTICAS EMERGENTES EN COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN

## APORTES DESDE LOS ESTUDIOS CULTURALES

Por **Paula Morabes**  
pmorabes@gmail.com

Laboratorio de Investigación en Comunicación,  
Educación y Discurso (COMEDI)  
Facultad de Periodismo y Comunicación Social  
Universidad Nacional de La Plata  
República Argentina

### RESUMEN

El artículo aborda algunas de las reflexiones surgidas en función de una perspectiva teórica que mira al campo de comunicación/educación desde algunos –siempre inestables y precarios– consensos que los estudios culturales han sedimentado en las investigaciones comunicacionales. Presentaremos –a partir de las primeras aproximaciones– el modo en que un campo material específico se articula con los interrogantes surgidos de una manera particular de comprender el territorio de comunicación/educación. El estudio se sitúa en escuelas públicas de la ciudad de La Plata (Buenos Aires, Argentina) y busca comprender las problemáticas emergentes a partir de la implementación de políticas públicas que involucran postulados de inclusión educativa.

### PALABRAS CLAVE

comunicación/educación  
estudios/culturales  
Escuelas públicas

### KEYWORDS

communication/education  
cultural studies  
public schools

### ABSTRACT

The article approaches some of the reflections arisen depending on a theoretical perspective that looks at the field of communication/education from some –always unstable and precarious– consensuses that the cultural studies have settled in the communication investigations. We will present –from departing from the first approximations– the way in which a material specific field is articulated by the questions arisen from a particular way of understanding the territory of communication/education. The study places in public schools of the city of La Plata (Buenos Aires, Argentina) and seeks to understand the problematic emergent ones from the implementation of public policies that involve postulates of educational incorporation.

Recibido: 10 | 05 | 2014  
Aceptado: 04 | 09 | 2014

# PROBLEMÁTICAS EMERGENTES EN COMUNICACIÓN/EDUCACIÓN

## APORTES DESDE LOS ESTUDIOS CULTURALES

---

por Paula Morabes<sup>1</sup>

El campo de comunicación/educación es definido a partir de transdisciplinariedad, entendida como ese «enfoque específico que no trabaja desde lo interdisciplinario ni pretende unificar ambas disciplinas en un objeto específico sino que reconoce la pertinencia de una mirada que orada las fronteras disciplinares» y «trabaja a partir del intercambio crítico de puntos de vista teóricos y metodológicos entre ambas disciplinas» (Da Porta, 2004). Asimismo, ubicamos nuestro trabajo en la línea de los estudios desde la comunicación/cultura, asumiendo un recorrido crítico de los «estudios culturales» (Barbero, 1999; Schmucler, 1997; Hall, 1998).

Dado que el vínculo entre comunicación y educación ha sido y puede ser pensado de diversos modos (como elementos equivalentes, opuestos o complementarios) (Huerco & Fernández, 1999) al pensarlo como articulación, asumimos lo que han sostenido Laclau y Mouffe, al definir la articulación como «cualquier práctica que establezca relaciones entre elementos de manera que sus identidades sean modificadas como resultado de la práctica articuladora». Es desde aquí que sostenemos que en los espacios donde se vincula «lo comunicacional» y «lo educativo» las identidades que ponen en juego esta relación se ven modificadas. En estas tensiones que se plantean al pensar en términos de transdisciplina y de articulación se funda la necesidad de «tomar distancia» y desnaturalizar nuestro propio espacio. Esto es, asumidas estas dos cuestiones, un tercer aspecto es, trabajar las tensiones que recorren permanentemente el campo y reclaman una redefinición de elementos claves de las miradas comunicacionales. El proceso de «extrañamiento» si se quiere en un sentido antropológico que se propone respecto de la investigación en el campo se sustenta en dos sentidos: por un lado desde las perspectivas comunicacionales intentado «desnaturalizar» lo comunicacional, a efectos de hacer explícita una posición particular. Y, por otra parte en el reconocimiento de las consecuencias que esta posición teórico-ideológica tiene en la identificación de las problemáticas epistemológicas, teóricas y temáticas del campo de Comunicación y Educación. El proceso de «desnaturalizar» –en los términos que Bourdieu plantea– las perspectivas teóricas y el modo en que se pone en juego la mirada comunicacional (Galindo, 2004), tiene una relevancia especial para poder analizar en el campo de conocimientos en comunicación/educación, por las siguientes cuestiones:

---

<sup>1</sup> Colaboradores: Verónica Haudemand, Franco Passarelli y Martina Rothstein.

- 1) Por las particularidades de su constitución histórica.
- 2) Por su conformación mayoritaria como campo académico en las carreras de comunicación, siguiendo por tanto, algunas de las etapas y particularidades de éste (Barbero, 1997; Fuentes Navarro, 1998; Vasallo de López, 2003).
- 3) Por su necesidad de construirse en la transversalidad, lo que reclama con mayor fuerza un proceso de reflexividad permanente respecto de la consistencia y pertinencia de las diferentes conceptualizaciones. Antes que –o no solamente– por un sentido de búsqueda de consistencia interna en términos teórico-metodológicos. Así trabajar lo comunicacional, como un modo de construcción de objeto de estudios en las investigaciones, es asumirlo como una «perspectiva» o «mirada» para favorecer el proceso de desnaturalización del objeto. Buscando establecer un movimiento para pensar –siguiendo a Bourdieu– a lo «concreto» en términos de cada vez mayores niveles de abstracción y complejidad.

Digamos, parafraseando al mismo Bourdieu, en su crítica a la sociología espontánea, salir de la «comunicación espontánea». Para poder ingresar en nuestras investigaciones el movimiento que implica «desplazarse de los sujetos y sus prácticas, sus discursos, a las dimensiones estructurales, y de allí nuevamente a las prácticas: sentido y fuerza. Incorporar el conflicto en el territorio de las significaciones: la politicidad de la comunicación» (Saintout, 2003).

## PROBLEMÁTICAS EMERGENTES EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Las preguntas que nos formulamos en este punto buscan analizar desde el campo de comunicación/educación las problemáticas emergentes que en las instituciones educativas están produciendo algunas políticas públicas en el marco de las actuales transformaciones legislativas. Asumimos que los cambios legislativos y de políticas públicas, en la medida que involucran postulados de mayor inclusión (Obligatoriedad, Asignación Universal por Hijo, Programa Conectar Igualdad) y cuestionan parámetros culturales muy arraigados (leyes de Matrimonio Igualitario, Educación Sexual Integral) interpelan tanto a la escuela y a sus actores –al hacer posible el trabajo con problemáticas tradicionalmente invisibilizadas– como al campo académico de la investigación en comunicación/educación que necesita enfocar su mirada teórica para asumir el desafío de los nuevos interrogantes que se generan.

Estas transformaciones operan también en los procesos de conformación de las subjetividades, las identificaciones, los modos de interpelar y de construir conocimiento. En principio pareciera que su irrupción altera la dinámica del disciplinamiento anclada en la lógica del dispositivo escolar, compatible con el aspecto de la «racionalidad» y las visiones instrumentalizadas de lo tecnológico y lo mediático. Sin embargo, son interrogantes a analizar ¿cuál es el proceso de apropiación que realizan los distintos actores del proceso educativo escolar? ¿qué tipo de prácticas comunicacionales, culturales y socioeducativas emergen en la dinámica de la institución escolar, en función de este proceso, en el marco de cambios legislativos y programas educativos más amplios que inciden en la enseñanza? (Obligatoriedad, AUH, Ley de E.S.I, Programa Conectar Igualdad) ¿Cuáles son las reflexiones y aportes posibles desde el campo de la comunicación? Y finalmente ¿cuáles son los desafíos que interpelan a los territorios de la investigación en tanto parte del campo estratégico de comunicación/educación?

## LAS PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS EMERGENTES

Las instituciones educativas funcionan hoy en la combinación de un conjunto de lógicas de lo más diversas. Son lógicas situacionales, que vienen a romper con la del disciplinamiento anclada en lo que conocemos como lógica del dispositivo escolar, compatible con el aspecto de la «racionalidad» y las visiones instrumentalizadas de lo tecnológico y lo mediático. Así, ya no podemos hablar de prácticas educativas, o de prácticas sociales en el marco de procesos educativos, sino que necesitamos salirnos hacia la transdisciplina para pensar en prácticas socioeducativas.

Ahora bien, siguiendo a Raymond Williams, consideramos estas prácticas emergentes porque constituyen una energía cuya canalización aún no se conoce. Si bien la institución escuela –sobre todo, aunque no es la única– intenta sin pausa clasificarlas y, lo más importante, regularlas, aún no conocemos más allá de su carácter disruptivo. Es decir que las consideramos emergentes siempre que se nos hacen visibles en las dificultades que presentan para articularse «por sus propios medios» en las lógicas hegemónicas (cuyos sentidos cristalizan las instituciones a partir de la autoridad que detentan).

Las entendemos en este sentido ya que algunos primeros acercamientos al campo nos han dejado de manifiesto que las lógicas de funcionamiento de estas relaciones son diversas, y que no responden enteramente a las formas institucionales que propone la escuela (cabe destacar que decimos que no responden enteramente porque en todas las prácticas emergentes funcionan elementos residuales, que constituyen la dimensión hegemónica que perdura en los procesos de transformación).

## ALGUNOS APORTES DESDE LOS ESTUDIOS CULTURALES

La línea de investigación en comunicación/educación en la que trabajamos se sitúa en la perspectiva de los estudios culturales, en cuanto pretendemos comprender el espesor de las transformaciones de las prácticas, las instituciones y las formas culturales, relacionándolas con los cambios sociopolíticos; atendiendo a no incurrir en los errores de las perspectivas culturalistas pero recuperando la potencia crítica de los estudios culturales. El propósito general es articular lo cultural con lo político o, dicho de otro modo, capturar el sentido cultural de lo político y el sentido político de la cultura, comprendiendo entonces a la cultura como terreno de lucha por la hegemonía.

Sin embargo, esta articulación no es universal: los «estudios culturales» dependen y se refieren a un contexto, a diferentes lugares y momentos; están determinados geográfica e históricamente (Morley, 1996). Son modestos en cuanto producen formas locales de discurso que necesariamente deben respetar las fronteras culturales y políticas; en este sentido, no pueden instituirse como una ortodoxia o como un cuerpo fijo de doctrina (impropiamente universalizadora).

Por otro lado, capturan el sentido de la cultura como práctica, forma e institución, manteniendo el compromiso por articular las cuestiones teóricas con las cuestiones políticas, y considerando dos dimensiones de los procesos comunicacionales: una macrodimensión y una microdimensión, sin que una anule a la otra. Es decir, en el estudio de las prácticas político-culturales en espacios comunicacionales emergentes lo que se procura es reconectar la dimensión de los macroprocesos históricos con los microprocesos biográficos (Murdock, 1989), así como percibir la articulación entre las grandes estrategias geopolíticas y las pequeñas tácticas del hábitat (Foucault, 1980; De Certeau, 1996).

Debido a estas características, los «estudios culturales» resultan apropiados para el abordaje de significaciones producidas (en el mismo proceso de transformación político-cultural) en la vida de los principales actores de los espacios institucionales educativos; para abordar las prácticas socioeducativas emergentes en tanto espacios de condensación de sentidos nuevos, atravesados por la dimensión cultural en que se disputan las significaciones y, por tanto, el poder.

Ahora bien, ¿de qué estudios culturales estamos hablando? Vamos a considerar centralmente para delimitar nuestro lugar teórico a aquellas líneas que han sido nombradas por otros o por ellos mismos como estudios culturales o culturalistas. Pero considerando en algún punto las prácticas concretas realizadas por éstos.

Es conocida la amplia gama de objeciones que ha recibido esta corriente de pensamiento (reducción al textualismo, celebración de la resistencia, estetización), en particular, a partir de las apropiaciones realizadas por ciertas corrientes (Restrepo, 2012). Por tanto, resulta necesario establecer y señalar ciertos consensos que compartimos y en los cuales nos situamos. Al mismo tiempo este recorrido permitirá indicar la potencialidad de esta perspectiva para pensar desde comunicación/educación como campo estratégico y en tanto línea de la investigación social.

Seguiremos aquí los consensos que propone Eduardo Restrepo (2012) para delimitarlos. Señala el autor que es preciso diferenciar a los estudios culturales de otros recorridos similares que suelen ser incluidos como parte de estos (tales como los estudios sobre la cultura) o claramente opuestos en sus tradiciones teóricas o en sus posiciones políticas (como los estudios posmodernos). Dicha delimitación permite al mismo tiempo reconocer aquellas perspectivas teóricas que sin ser parte de ellos sí pueden identificarse como un aporte a los estudios culturales. Así señala que podemos ver como una línea no incompatible al posestructuralismo, en lo que respecta a las contribuciones desde las posibilidades analíticas del giro discursivo, la distinción ontológica entre lo real y la representación o la comprensión de la totalidad de lo social como punto de llegada, de cierre y no como punto de partida (Laclau, 1999) entre otros aportes.

Afirma Restrepo:

De manera general (...) puede decirse que los estudios culturales refieren a ese campo transdisciplinario constituido por las prácticas intelectuales para comprender e intervenir, desde un enfoque contextual, en cierto tipo de articulaciones concretas entre lo cultural y lo político. El pluralismo metodológico y de las técnicas de investigación supone, sin embargo, un método específico: escudriñar, en la densidad de lo concreto, la red

de relaciones constitutivas de una problemática determinada por la intersección de lo cultural y lo político. La comprensión así ganada no es considerada el fin último, sino la condición de posibilidad y ámbito de sus intervenciones (2012:148).

Sintetizaremos a continuación –siguiendo a Restrepo– algunos rasgos que caracterizan a los estudios culturales y que asumimos como consensos posibles para pensar en comunicación/educación.

- Asumen sus problemáticas entendiendo una imbricación mutuamente constituyente de lo cultural y las relaciones de poder, con lo cual podemos diferenciar entre estudios sobre la cultura y estudios culturales.
- Su enfoque transdisciplinario, atento a cualquier reduccionismo disciplinar, pero sin desconocer los aportes y tradiciones de las diferentes áreas de conocimiento.
- La explícita vocación política que orienta su producción teórica. No se trata de producir mejor teoría para acumular conocimiento sino que es un saber para intervenir en el mundo, para transformar los modos culturales que sostienen situaciones de dominación, explotación, sujeción, desigualdad. Esto no implica un antiteoricismo ni la sustitución por la política del desarrollo conceptual o teórico.
- Su estrategia metodológica de abordajes de contextos concretos. Pero no en términos de escala (micro o local) sino en la búsqueda específica de articulaciones significantes y relaciones de poder que han permitido la emergencia y particular configuración de una serie de prácticas sociales.

Es esta perspectiva la que nos abre la posibilidad de pensar las problemáticas y las investigaciones en comunicación/educación en torno a algunas articulaciones que delimitan este territorio.

Así, el modo en que pensamos, lo educativo como un modo de lo cultural, incluye las desigualdades en el acceso, en términos de relaciones de poder entre clases sociales, las desigualdades y exclusiones de los y las jóvenes en los espacios escolares, las estigmatizaciones, considerando tanto sus relaciones asimétricas con el mundo «adulto» como las desigualdades de género. Buscamos comprender y atender a la tensión desigualdad/diferencia. Lo comunicacional, mediático o no, se sitúa desde este lugar inscripto claramente en los procesos de significación de la cultura. Por tanto al abordar las problemáticas vinculadas a lo tecnológico nos alejaremos del reduccionismo instrumentalista para pensar las tecnicidades como concepción de las tecnologías imbricadas en los procesos culturales e históricos.

Alejarnos de los reduccionismos en comunicación/educación, implica ensanchar el campo de estudios y reflexiones más allá del fortalecimiento de la antinomia escuela/ medios. Pensamos así que la educación no se reduce al proceso de escolarización o a lo que se conoce como el dispositivo escolar. En el interior del espacio escolar son posibles otros recorridos y experiencias de lo educativo que no pueden subsumirse ni comprenderse si pensamos a la escuela como un dispositivo totalizador. Sino que es necesario entender las prácticas y las representaciones en y de las instituciones educativas en los términos de producción de sentidos, de una «cultura escolar» (Huergo, Fernández, 1999) cuyas prácticas y significados trascienden más allá del espacio escolar, antes que como «dispositivo» de reproducción.

En el mismo sentido, a los medios o a los dispositivos mediáticos y tecnológicos podemos pensarlos en términos de una mediatización de lo social que nos interpela a reflexionar respecto de ciertas visiones teóricas hegemónicas que facilitan una incorporación instrumental y no problematizada de la tecnología en los espacios educativos (Da Porta, 2011). La transdisciplina es otro de los ejes que resultan claves para el campo de comunicación/educación. En su interior se vienen conformando unos recorridos que propician la articulación entre las tradiciones, los saberes y las historias de los espacios de la educación popular y la comunicación no hegemónica, en vinculación con espacios académicos más institucionalizados, en general del campo de la comunicación.

## LAS MEMORIAS

El segundo objetivo específico del proyecto propone indagar en la conformación de las memorias del territorio de comunicación/educación, aquellas que todavía perviven como tradiciones (Williams, 1997) y que brindan determinados marcos de inteligibilidad y de acción para comprender e intervenir en los escenarios socioculturales. De esta manera, se pueden ubicar los desarrollos históricos de determinadas problemáticas, sus actualizaciones y sus vinculaciones con otras de carácter emergente, surgidas a partir de los nuevos escenarios políticos y las propuestas que se desprenden de los avances normativos y las intervenciones efectuadas por el Estado.

En ocasiones, efectuar un trabajo de cierta retrospectiva puede tornarse en una petición de solicitud de legados exclusivos, reivindicaciones de legitimidad que convierte a quien lo realiza en el prestidigitador de determinadas tradiciones teóricas. Aquí se trata de reconstituir las articulaciones, las zonas problemáticas y los interrogantes fecundos y/o estériles que aporten al campo de comunicación/cultura. Por ello, es interesante adoptar como *norte rumbeador* el proyecto de Walter Benjamin acerca de la memoria.

La lengua determinó en forma inequívoca que la memoria no es un instrumento para la exploración del pasado, sino solamente el medio. Así como la tierra es el medio en el que yacen enterradas las viejas ciudades, la memoria es el medio de lo vivido. Quien intenta acercarse a su propio pasado sepultado tiene que comportarse como un hombre que excava. Ante todo no debe temer volver siempre a la misma situación, esparcirla como se esparce la tierra, revolverla como se revuelve la tierra. Porque las «situaciones» son nada más que capas que solo después de una investigación minuciosa dan a luz lo que hace que la excavación valga la pena, es decir, las imágenes que, arrancadas de todos sus contextos anteriores, aparecen como objetos de valor en los aposentos sobrios de nuestra comprensión tardía, como torsos en la galería del coleccionista. Sin lugar a dudas es útil usar los planos en las excavaciones. Pero también es indispensable la palada cautelosa, a tientas, en la tierra oscura. Quien solo haga el inventario de sus hallazgos sin poder señalar en qué lugar del suelo actual conserva sus recuerdos no deberán exponerse en forma de relato, sino señalando con exactitud el lugar en que el investigador se apoderó de ellos (2013: 99).

La potencia de este fragmento se aloja en la oportunidad de cuestionar las experiencias históricas de quien trabaja con determinados materiales (prácticas y discursos, en nuestro caso) y pretende encontrar un hilo argumental que describa, al menos en un rasgo, las características del contexto cultural en el que vive. En el interior de un proyecto de investigación, el modo de exponer estos materiales también es una operación de análisis, que construye preguntas que buscan interpelar las condiciones culturales actuales. Las relaciones posibles que se proponen, los interrogantes que se abren, como también el nuevo diseño de estrategias de intervención concreta son producto de una búsqueda por las memorias del campo, que se ponen en una articulación distintiva con aquellas que provienen de prácticas y discursos más actuales. Por lo pronto, será necesario recurrir a la historización de las condiciones de producción de determinadas configuraciones discursivas como expresión de los procesos sociales. Esto también tiene efectos políticos que no son neutros: «Comprender pasado y presente desde su propio sentido y desde allí rastrear las mutaciones y las réplicas porque los antiguos peligros resuenan en los del presente como semejanza pero también como diferencia» (Calveiro, 2006).

Indagar en las reactualizaciones de las tensiones constitutivas de este territorio, que todavía impregnan ciertas lecturas analíticas y posiciones ético-políticas, significa continuar en la línea establecida por los estudios culturales de señalar las articulaciones hegemónicas que se manifiestan en las relaciones de poder. Aquí es posible identificar claramente como una de las memorias fundacionales del campo a toda la perspectiva que se desprende de la obra de Paulo Freire (1999) que, en virtud de los nuevos escenarios político-culturales, debe ser problematizada por fuera del resguardo dogmático y de las iniciativas que tienden a neutralizar sus posturas desarregladoras y conflictivas. De esta manera, se trata de avanzar sinuosamente hacia un territorio que pueda conjugar el horizonte de expectativas y un espacio de experiencia. Pretender alcanzar la comprensión de las experiencias, según Gadamer (1993), es intentar la fusión de dos horizontes: el que proyectamos como seres de deseos, temores y angustias y aquel que recibimos de las experiencias solidificadas del pasado. Así será posible mantener las tensiones entre las experiencias y los horizontes para inscribirnos en un presente vital, animados por la certeza que poseemos iniciativa y que podemos cambiar algo del orden del mundo (Ricoeur, 2006).

## SÍNTESIS DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA

De manera esquemática, podemos sintetizar el recorrido metodológico de la siguiente manera.

### PROBLEMA

¿Cuáles son las problemáticas emergentes de comunicación/educación en las instituciones educativas que interpelan a la investigación en el campo?

### CAMPO MATERIAL

- Registros escritos de observaciones y entrevistas a docentes y alumnos de las instituciones educativas.
- Producciones audiovisuales realizadas por alumnos de las instituciones educativas en el marco de Talleres en comunicación/ educación.
- Documentos de ponencias, paneles, conferencias en congresos, revistas y publicaciones especializadas, entrevistas a referentes de comunicación/educación de la Argentina.



#### **TÉCNICAS DE RELEVAMIENTO**

- Observación participante y no participante
- Entrevistas de investigación social
- Selección de los documentos
- Indagación bibliográfica

#### **MÉTODO DE PRIMERA INSTANCIA DEL ANÁLISIS (TRATAMIENTO DE LOS DATOS)**

- Revisión bibliográfica sobre la temática
- Análisis de los registros de observaciones y producciones audiovisuales
- Análisis de distintas entrevistas
- Análisis de los documentos

#### **MÉTODO DE ANÁLISIS COMPARATIVO**

Comparaciones constantes múltiples según categorías analíticas relevantes

#### **INTERPRETACIÓN**

Procesos de reflexión en el equipo de investigación

#### **INFORME DE LA INVESTIGACIÓN**

Producción de distintos informes y publicaciones que den cuenta de los resultados de la investigación

La elección de los procedimientos metodológicos de la investigación está fundada en la adopción de un programa epistemológico que antes que explicar causalidades, pretende relevar y comprender significaciones, valoraciones y sentidos, considerando al espacio social y los actores inmersos en tramas simbólicas que son consideradas verdaderas «urdimbres» (Geertz, 1992).

Los principales aspectos metodológicos que son necesarios evaluar dada las características del presente proyecto son la amplitud y la escasa delimitación de un campo/territorio en conformación como el de comunicación/educación dificultan un relevamiento cuantitativo. Probablemente sea como resultado de esta investigación que se avance en la definición del «territorio» en lo que a la investigación académica se refiere y a partir de allí sea posible construir algunos indicadores para delimitar un relevamiento más exhaustivo del campo.

Por lo tanto se descartó la posibilidad de «relevarlo» completamente para optar por enfocar centros y grupos relevantes –en función del problema de la presente investigación– por: su trayectoria, su grado de institucionalidad, la existencia entre sus miembros de referentes teóricos claves en comunicación/educación, sus producciones académicas, su fuerte vinculación (o la de sus principales miembros) con trayectorias de intervención en comunicación/educación en la Argentina. En el mismo sentido el relevamiento y caracterización de las problemáticas emergentes en las instituciones educativas considerará estas características de la inestabilidad del campo de comunicación/educación.

Otra de las opciones metodológicas fundamentales en el modo de abordar nuestro objeto refiere al hecho de «mirar» más específicamente las perspectivas teóricas comunicacionales que acompañan la presencia de las tradiciones y memorias del campo de comunicación/educación. Esta opción se fundamenta en que la investigación académica en comunicación y educación en la Argentina surge y se desarrolla vinculada al campo académico de la Comunicación.

Para la sistematización de las líneas teóricas y las problemáticas pudieron ser analizadas a partir de una clasificación previamente establecida en función de alguna grilla absolutamente cerrada o bien en el extremo opuesto «abrir» a una definición total por parte de los actores del campo. Si bien la presente investigación posee algunas hipótesis consideramos importante no «forzar» las posibles visiones con una clasificación cerrada en un campo por demás abierto por lo que se trabajará a partir de una estrategia de «muestreo teórico» (Glesser y Strauss, 1967) a fin de considerar previamente ciertas perspectivas que creemos vigentes como un núcleo mínimo que oriente nuestro trabajo pero prestando especial atención a los datos que se originen en el campo material a fin de no perder de vista que es aquello que efectivamente los actores reconocen desde sus propias configuraciones y tramas subjetivas. Las teorías comunicacionales y las memorias de las trayectorias prácticas en comunicación y educación serán –considerando como criterio el muestreo teórico– una orientación básica para nuestro trabajo. Como señalan Glesser y Strauss, la investigación puede iniciarse a partir de «un sistema parcial de conceptos «locales» designando unas pocas características principales de la estructura y procesos en las situaciones que se estudiará» (Glesser y Strauss, 1967). Trabajaremos a partir de una combinación de «muestreo teórico» con «teoría fundada». Metodológicamente, esta línea intenta construir inductivamente teoría a través del análisis cualitativo de datos. Este modo de análisis es el elaborado por Glaser y Strauss y conocido como «método de teoría basado en los datos» (*grounded theory*). Una teoría construida desde los datos derivada inductivamente a partir del estudio de los fenómenos que ella representa. «Por lo tanto, recolección de datos, análisis y teoría están en una relación recíproca con cada uno de los otros. Uno no comienza con una teoría y luego la prueba. Más bien uno comienza con un área de estudio y permite emerger lo que es relevante para esa área» (Strauss y Corbin, 1991).

El otro punto importante metodológica y también técnicamente es la diversidad de materiales que producirán los referentes (información institucional de los centros o grupos, discursos de los miembros de los equipos, observaciones, documentos de proyectos, publicaciones, documentos respecto de las trayectorias prácticas de intervención social en comunicación y educación) con los que se necesita trabajar. En este sentido considerando que posiblemente la información que conformen estos datos sea diferente –y requiera por tanto de un tratamiento también con técnicas distintas en cada caso– se asumirá como estrategia metodológica la conformación de grupos, siguiendo el primer paso del método comparativo constante, en función de los materiales, del nivel y del tipos de información que proporcionarán.

Se asumirá una estrategia metodológica de «abordaje» múltiple del campo material considerando los diferentes niveles de análisis y tipos de información que permite acorde con la perspectiva teórica del proyecto «atravesar» el «territorio» de las problemáticas emergentes y de las investigaciones académicas en comunicación y educación.

Si bien el objeto de estudio y las preguntas se centran en una perspectiva cualitativa, no se descarta para su construcción la necesidad de un marco general de referencia de corte cuantitativo. Partiendo de esta estrategia múltiple de abordaje.

## UN PRIMER ACERCAMIENTO AL CAMPO MATERIAL

Entendemos a la metodología en la investigación «como una serie de puntos de decisión que presentan modos alternativos por los cuales una pregunta genérica puede tomar contornos más definidos» (Vasallo de López, 2003). De esta manera y en consecuencia con un plan de trabajo que pretende relevar y comprender significaciones, valoraciones y sentidos (Geertz, 1992), en esta primera etapa

hemos optado por acercarnos al campo material a modo de intervención, en tanto «decisión» que nos permite enfocarnos en los interrogantes acerca de las apropiaciones de los actores de los contextos educativos.

## LAS ESCUELAS Y SUS ACTORES

Una primera forma de vincularnos con las últimas reformas legislativas que inciden directamente sobre prácticas socioeducativas, particularmente en el marco de instituciones escolares, ha sido a través de la realización de talleres en escuelas secundarias de gestión pública de la ciudad de La Plata. Esta metodología permite dar lugar a la expresión y circulación de la palabra, propiciando el acceso a los diversos sentidos colectivos de apropiación de las temáticas e interrogantes que se plantean en la investigación. Mediante estrategias propicias para potenciar el vínculo de los/as jóvenes con las tecnologías, se proponen trabajar las nuevas problemáticas a través de la creación de cortometrajes ficticiales, en donde se entiende que se plasman los sentidos otorgados a las transformaciones sociales que las políticas públicas educativas están generando.

La posibilidad de que la escuela como espacio se constituya en núcleo de sentido radica en su capacidad de interpelación, de nombrar a los interlocutores de tal manera que se sientan reconocidos en ese discurso (Duschatsky, 1999). Las expresiones de los alumnos, en tanto sujetos de enunciación, no son asumidas como decires individuales, sino en tanto representaciones de un grupo social, inscriptas en particulares condiciones de existencia. De ahí que sean unos los sentidos que se atribuyan, siempre contingentes, provisorios y en tensión, además de que siempre se asientan sobre sentidos ya fijados y circulantes en la institución, pero sobre los cuales se ejercen resistencias, reinterpretaciones y se incorporan nuevos elementos. Es sobre estos supuestos que se buscan conocer las narraciones de los estudiantes sobre sus experiencias como grupo social particular, tanto generacional («jóvenes») como de sector social («populares»), ya que entendemos que son protagonistas directos de las políticas que buscan inclusión.

## EL ABORDAJE DEL MATERIAL AUDIOVISUAL

Se parte de no entender a la cámara como un mero descriptor de la realidad sino que se apunta a crear nuevos significados que vayan más allá de la simple observación, se trata de afinar y de enriquecer una percepción sensible, de hacer y de cuestionar lo que se hace. Desde los comienzos de las ciencias sociales se han utilizado filmaciones con el fin de registrar datos para luego analizarlos en el laboratorio sin intervención del «objeto» de investigación y presuponiendo siempre que lo que se grababa «era la realidad» y por lo tanto se podía continuar el estudio de observación sistemático. Nuestro propósito es el análisis de la imagen a partir del visionado de los cortometrajes que los jóvenes de las escuelas realizan, junto con ellos. Con esto buscamos una «reflexividad» (Ruby, 1995) en la que los chicos puedan reflexionar acerca del productor (ellos mismos), el proceso (cómo fue la experiencia) y el producto (cómo el cortometraje aborda la temática planteada).

Resulta fundamental implementar la entrevista como técnica para conocer lo que los jóvenes productores del material dicen acerca de sus realizaciones. Para dichas entrevistas será necesario establecer una semi estructuración, a efectos de ordenar el recorrido por ciertas temáticas. Se trata de entender la entrevista como un constructo histórico-social y cultural (Oxman, 1998), y se evita así reducir los procesos de significación a una naturalización de la interacción verbal.

## TEMAS SURGIDOS Y LÍNEAS A SEGUIR

En particular nos interesa destacar del proceso en esta primera etapa, en lo que refiere a una recurrencia a problemáticas de género y sexualidad. Enmarcadas éstas en la Ley 26.150 de Educación sexual integral (LESI) –sancionada en 2006 para que el Estado garantice que los/as alumno/as tengan el derecho de aprender educación sexual en la escuela y los/as docentes, entre otros/as, tengan la responsabilidad de enseñar–, las escuelas están siendo un espacio de discusiones que cuestionan roles asignados culturalmente a las mujeres y a los varones, así como la heterosexualidad impuesta socialmente. Abordar estos temas desde la integridad implica creer insuficientes los modelos educativos en el tema que se enfocan desde una disciplina particular o hacen un recorte, como el caso del biomédico o el moralizante. El primero se basa en transmitir conocimientos para prevenir enfermedades de transmisión sexual y para entender la genitalidad; mientras que el segundo valora las cuestiones éticas y vinculares. Tampoco se creen suficientes algunas líneas emergentes como la sexología o la que prioriza los elementos jurídicos para evitar abusos y velar por los derechos (Morgade, 2004). Todas esas cuestiones, sumadas a la afectividad, es la forma más integral de tratar la problemática desde la educación. Pero sucede que, como ya se mencionó en relación a los problemas emergentes en general, se ven dificultades para insertarse en las lógicas hegemónicas, que en este caso se trata de supuestos cristalizados tanto en alumnos como docentes y padres/madres, que impiden lograr el abordaje múltiple del tema, ya que se generan tensiones, miedos, incertidumbres que llevan a evitar los temas. Sin embargo es notorio el cuestionamiento al orden social históricamente establecido para los sexos y es en esta línea que se están logrando los objetivos de la LESI.

Es conveniente, para continuar investigando el territorio, pensar esas lógicas hegemónicas de modo no monolítico, sino buscando las brechas que permitan la interpelación. Es decir como una concepción dialógica entre la legislación y todos los actores educativos involucrados, para ver cómo construyen, destruyen y recrean (González, 1996) los sentidos sobre las sexualidades y los géneros. Siguiendo a Jorge González, se trata de ver «relaciones de fuerzas objetivas entre diferentes agentes sociales situados en un determinado espacio social cuando lo observamos desde un punto de vista simbólico». Los pasos a seguir son relevar, en esta temática y en otras emergentes, tal como propone González, la relación hegemónica en tanto que triada de fuerzas (no pares como dominante/dominado), lo que contempla que hay un polo no afectado por los significados hegemónicos sino que abre otros posibles sentidos. En la investigación nos llevará a no sólo describir las problemáticas sino a ver las transformaciones habilitadas y los nuevos sentidos en disputa.

La articulación que buscamos generar en nuestra investigación, entre producción de conocimientos, intervención y sentido político, que se aúna con el carácter prospectivo de la acción educativa, es uno de los aspectos que se consolidan y que forman parte de las trayectorias prácticas y de investigación en comunicación/educación. ■■■

## BIBLIOGRAFÍA CITADA

BENJAMIN, Walter (2013). *Cuadros de un pensamiento*. Buenos Aires: Imago Mundi.

BOURDIEU, Pierre (1983). *Campo de poder y campo intelectual*. Buenos Aires: Folios.

CALVEIRO, Pilar (2006). *Los usos políticos de la memoria*. Buenos Aires: Clacso.

CARLI, Sandra (2004). «Pensar la educación. Dilemas del presente y conceptos disponibles». *Tram[p]as de la Comunicación y la Cultura* (N.º 29). La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

DA PORTA, Eva (2011). «Comunicación y educación: algunas reflexiones para la búsqueda de nociones estratégicas». En Da Porta, Eva (comp.). *Comunicación y Educación*. Córdoba: s/e.

DE CERTEAU, Michel (1996). *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana.

DUBET, Françoise y MARTUCELLI, Danilo (1998). «Las mutaciones de la escuela» (pp. 25-87). En *La escuela*. Buenos Aires: Losada.

DUSCHATZKY, Silvia (2001). *La escuela como frontera*. Buenos Aires: Paidós.

\_\_\_\_\_ y COREA, Cristina (2002). *Chicos en banda*. Buenos Aires: Paidós.

ELIZALDE, Silvia (2004). «¿Qué vas a hacer con lo que nos preguntan?». *Kairós. Revista de Temas Sociales* (N.º 14). San Luis: Universidad Nacional de San Luis.

FOUCAULT, Michel (1980). «Questions on geography». En Gordon, Colin (ed.). *Power/Knowledge*. Nueva York: Pantheon.

FUENTES NAVARRO, Raúl (1998). «Campo Académico de la comunicación. Desafíos para la construcción del futuro». *Signo y Pensamiento* (N.º 31), pp.41-50. Bogotá: Universidad Javeriana.

GALINDO CÁCERES, Jesús (2004). «Hacia una comunicología posible en México». *Primera Época* (N.º 2). México D. F.: Universidad Iberoamericana.

GEERTZ, Clifford (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.

GLASER, Barney y STRAUSS, Anselm (1967). *The Discovery of Grounded Theory* (trad. Floreal Forni). Chicago: Aldine.

GONZALEZ, Jorge (1996). «La voluntad de tejer». *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 3 (5), pp. 129-150.

GUBER, Román (2001). *La etnografía*. Bogotá: Norma.

HALL, Stuart (1997). "Estudios culturales: dos paradigmas". *Causas y Azares* (N.º 6), pp. 54-76.

\_\_\_\_\_ (1998). «Significado, representación, ideología: Althusser y los debates postestructuralistas». En Curran, James; Morley, David y Walkerdine, Valerie (comps.). *Estudios culturales y comunicación*. Barcelona: Paidós.

\_\_\_\_\_ (2010). *Sin garantías*. Ecuador: Envió / Universidad Andina Simón Bolívar.

\_\_\_\_\_ y DU GAY, Paul (comps.) (2003). *Cuestiones de identidad cultural* (trad. Horacio Pons). Buenos Aires: Amorrortu.

HUERGO, Jorge (2000). *Cultura escolar*. Santa Fé de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

\_\_\_\_\_ y FERNÁNDEZ, Belén (1999). *Cultura Escolar/ Cultura Mediática. Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

MARTÍN BARBERO, Jesús (1997). *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Norma.

\_\_\_\_\_ (2002). «Globalización y multiculturalidad: notas para una agenda de investigación». En Moraña, Mabel (ed). *Nuevas perspectivas desde / sobre América Latina*. Santiago de Chile: Cuarto Propio / Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana.

\_\_\_\_\_ (2002). «Técnicidades, identidades y alteridades». *Diálogos de la comunicación* (N.º 64).

MORABES, Paula (2001). «Comunicación/ Educación: trayectorias y representaciones en los docentes y sus propuestas escolares». *Oficios Terrestres* (N.º 9/10). La Plata: La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

\_\_\_\_\_ (2008). «La investigación en Comunicación/Educación: problemas epistemológicos y teóricos en la (in)definición del campo». *Oficios Terrestres* (N.º 21). La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

MORGADE, Graciela (coord.). (2011). *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía.

MURDOCK, Graham (1990). «La investigación crítica y las audiencias activas». *Revista de Estudios sobre Culturas Contemporáneas* (N.º 10). México: Universidad de Colima.

OXMAN, Claudia (1998). *La entrevista de investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Eudeba.

PAPALINI, Vanina y REMONDINO, Georgina (2008). «Cultura masiva y procesos de subjetivación contemporáneos». *Oficios Terrestres* (N.º 21). La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

PUIGGRÓS, A., GAGLIANO, R., SOUTHWELL, M. (2003). «Complejidades de una educación “a la americana”: liberalismo, neoliberalismo y modelos socioeducativos». En *Entrepasados*, (N.º 24/25).

RESTREPO, Eduardo (2012). *Antropología y estudios culturales*. Buenos Aires: Siglo XXI.

REGUILLO CRUZ, Rossana (2000). *Emergencia de culturas juveniles*. Buenos Aires: Norma.

RODRÍGUEZ, Gabriel (comp.) (1985). *La era teleinformática*. Buenos Aires: Folios.

RICOEUR, Paul (2006). *Teoría de la interpretación*. Buenos Aires: Siglo XXI.

RUBY, Jay (1995). «Revelarse a sí mismo: reflexividad, antropología y cine». En Ardévol, Elisenda y Pérez Tolón, Luis (comps.). *Imagen y Cultura*. Granada: Diputación Provincial de Granada.

SAINTOUT, Florencia (2003). *Abrir la comunicación*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.

SOTHWELL, Myriam (2008). «¿Particular? ¿Universal? Escuela media, horizontes y comunidades». *Revista Propuesta Educativa* (N.º 30). Buenos Aires: FLACSO.

STRAUSS, Anselm y CORBIN, Juliet (1991). *Basics of Qualitative Research*. Londres: Sage Publications

URRESTI, M. (2000). «Cambio de escenarios, experiencia juvenil urbana y escuela». En Tenti Fanfani, Emilio (comp.) *Una escuela para los adolescentes*. Buenos Aires: Losada.

VASALLO DE LOPES, María Immacolata (2003). *Investigación en comunicación*. México: Esfinge.

WILLIAMS, Raymond (1982). «Las comunicaciones como ciencia cultural». En Bigsby, Christopher (comp.). *Examen de la cultura popular*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

\_\_\_\_\_ (1992). *Historia de la comunicación* (volumen II). Barcelona: Bosch Comunicación.