

4. Tesis de Posgrado- PLANGESCO

RECUPERAR EL ESPESOR COMUNICACIONAL DE LOS MEDIOS EN LA ESCUELA ¹

MARÍA VICTORIA MARTIN

El modelo de investigación²

El objetivo perseguido en el trabajo de tesis fue diagnosticar las significaciones culturales en torno a los medios de comunicación masivos como contenidos y como estrategias en tres instituciones educativas de nivel medio - con diferente modalidad de gestión- en la ciudad de La Plata, haciendo hincapié en los modos de planificar y gestionar su enseñanza.

Para configurar nuestro fenómeno, en una primera parte de la tesis, se configuró conceptualmente el mismo. Se consideraron para tal fin, la perspectiva que entiende a la planificación desde sus posibilidades transformadoras; a la cultura como proceso dinámico; a la comunicación estrechamente vinculada con la cultura y viceversa; a las prácticas como multidimensionales y a los sujetos a partir de sus posibilidades de acción (y, por ende, transformación de la realidad).

El segundo apartado estuvo destinado a los lugares de encuentro y desencuentro entre cultura escolar y cultura mediática; las diferentes posiciones y abordajes de estas relaciones y los planteos curriculares al respecto (transmisores – reproductores; prácticos –situacionales y críticos transformadores), vinculados con las distintas miradas acerca de para qué planificar.

A modo de síntesis, se propone el cuadro de análisis que esquematizó la relación entre los conceptos recorridos, las preguntas formuladas y los indicadores que darían cuenta de las mismas en el plano empírico:

Item	Concepto/s	Reflexiones del investigador	Análisis de los materiales
		(y ordenamiento en dimensiones) ³	
1.1.	Construcción del objeto	Comprensión de las significaciones culturales en torno a los medios masivos de comunicación	
1.2.	Planificación	Abrir el camino a posibles espacios de transformación (Ins)	Identidad y realidad de las organizaciones seleccionadas (Ins)
1.3	Cultura	Lugar de las prácticas escolares en que se constituyen determinados sentidos de realidad sobre los medios masivos (En) Dinámica de esta construcción (prácticas emergentes, existencia de nuevos significados y valores) (En)	Fines y objetivos de la educación (Ins)
1.4.	Concepción de la comunicación	Sentidos sobre los medios masivos y la cultura mediática (Ep) Decisiones por las que los docentes asumen o seleccionan determinados contenidos, temas, perspectivas y metodologías respecto de los medios (Ins/ Ep/ En)	Cómo entienden a la comunicación: opciones culturales e ideológicas (Ep) Para qué enseñar “comunicación” (Ep/ En) Procedencia de la información y ámbitos culturales de selección; (En) Lógica interna del área de conocimiento; (En) Formato y presentación del contenido; (En) Las estrategias didácticas que modela: (En) Adaptabilidad y adecuación a los estudiantes (En) Estructura y estilo de tareas (En) Relación con el entorno (En) Evaluación (En)

¹ El siguiente artículo recorre la tesis “Los medios de comunicación como problema de enseñanza”, dirigida por la Mg. Nancy Díaz Larrañaga, presentada y defendida en la Maestría PLANGESCO, de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata en marzo de 2006. Una versión completa de la misma puede ser consultada en el CDM de esta Facultad.

² Para la presente publicación, se presenta someramente el recorrido que organizó el trabajo de investigación, haciendo especial hincapié en el esquema concepto- pregunta- indicador (por considerarse una de las mayores dificultades en los procesos de producción de tesis, ya sea de grado o posgrado), en algunas de las conclusiones empíricas encontradas (diagnóstico) y en las reflexiones propuestas para su solución (planificación).

³ Ins= “Institucional”; Ep= “epistemológica”; En= “enseñanza”

1.5	El lugar de las prácticas educativas	Socialidad, ritualidad y tecnicidad y posibilidad de diseñar nuevas prácticas (En) Manifestación en las prácticas educativas de los cambios culturales (En) Lugar de la enseñanza en que sedimentan las visiones sobre los medios masivos de comunicación (En)	El modelo de profesionalidad docente implícito (En) Posibilidad de modificar las prácticas (y pautas internalizadas tanto de trabajo como de valores en cada una de las instituciones) (En) Limitaciones y prejuicios con que deben enfrentarse los docentes (En)
1.6	Las posibilidades del sujeto	Grado de autonomía de los docentes (En)	Mecanismos de selección de los docentes (Ins) Formación/ recorrido de los docentes a cargo (Ins) Forma de control por parte de la institución y división del trabajo (Ins/ En) Lugar para las modificaciones en relación con el grupo de alumnos (En) Vinculación con programas de formación del profesorado (En)
2	Lugares de encuentro y desencuentro	Relación entre culturas contemporáneas, mediáticas, y la escuela Lugar de las transformaciones culturales, a partir de la aparición de los medios masivos de comunicación en las currículas escolares	Tipo de prescripción curricular que opera Posibilidades de transformación Lugar de las transformaciones culturales a partir de los medios masivos de comunicación Correlación entre modelos de currículum y de planificación Correlación entre todas las dimensiones

Luego, se presentó la metodología con que se llevó adelante la investigación, la descripción densa a partir de la comparación de casos. Asimismo, se incluyeron algunas reflexiones sobre las técnicas que se utilizaron, a saber: diagnóstico (de las instituciones seleccionadas), observaciones directas no participantes, análisis de materiales educativos, entrevistas en profundidad.

A partir del cuarto capítulo se comenzó con la descripción empírica; se consideraron los contenidos y propuestas de los principales manuales de texto para la asignatura “Comunicación” que se utilizan en el Polimodal; se presentaron las tres instituciones seleccionadas para el trabajo; y se rastrearon en ambos materiales los principales conceptos presentados: los fines y objetivos de la educación, la concepción de la comunicación, el lugar de las prácticas educativas y las posibilidades del sujeto.

En el apartado siguiente, se organizaron estos datos en interpretaciones, realizando cruces dentro de cada unidad de análisis y también transversales en torno a las distintas dimensiones de análisis (institucional, epistemológica y de la enseñanza)⁴.

Por último, se presentaron algunas conclusiones a partir de las múltiples lecturas y reflexiones anteriores, para proponer recuperar el “espesor comunicacional” en las prácticas educativas vinculadas con la comunicación.

Diagnóstico: las ausencias de “lo comunicacional”

La relación con las culturas contemporáneas mediáticas no es prioritariamente abordada en la asignatura “Cultura y comunicación”, ya que generalmente se lo toma como un espacio para trabajar los medios de comunicación como tecnologías escindidos de su espesor cultural. Si suponíamos, desde la formación específica del comunicador en la actualidad que ese era el espacio indicado, o al menos uno de ellos, no aparece de manera significativa tal relación entre comunicación/cultura.

El espacio específico para trabajar la comunicación aparece en las currículas con la reforma de la educación a partir de su implementación en 1999, pero responde más bien a los modelos tradicionales de transmisión: los medios tienen una historia, una utilización e incluso una lógica, y es poco lo que se reflexiona acerca de su impacto cultural contemporáneo y de las posibilidades de transformación. La reubicación de los docentes, en algunos casos, y su formación en el campo previa a los nuevos paradigmas que entienden a la comunicación

⁴ Se presenta, al final del capítulo, el esquema modelo que se siguió para cotejar las similitudes y diferencias.

vinculada con la cultura, hacen que en muchas ocasiones se reproduzcan esos saberes, sin explotar su especificidad. Las “tradiciones y formaciones” pueden más que las “intenciones” o “declaraciones” de prácticas emergentes. Esto también se ve fuertemente relacionado con el imaginario docente respecto de las posibilidades técnicas y de equipamiento tanto de las instituciones como de los grupos de alumnos.

Si bien el espacio singular de la disciplina y la escuela aparecen como lugares diferentes, no hay correlación entre el currículo formal y lo que los docentes manifiestan en las entrevistas. Tampoco entre: lo que señalan como objetivo; la concepción metodológica; las propuestas metodológicas ni los contenidos procedimentales.

Entre las limitaciones y prejuicios con que deben enfrentarse los docentes se encuentran algunas ideas fuertes: ellos saben y sus alumnos no, ya que sólo los alumnos son sujetos mediáticos porque ellos mismos “fueron formados” en “otra cultura” (letrada, implícitamente, “mejor”); los límites que se impondrían desde la autoridad escolar frente a prácticas emergentes; su propia formación. Sin embargo, en el plano del discurso lo que aparece con más claridad es la “limitación técnica”. También funcionan como limitaciones los textos escolares, a su vez que son una suerte de prescripción sobre la dimensión histórica y tecnológica, de manera escindida. Desde las prácticas y propuestas, no se reconoce que existen otros espacios de formación por fuera de las instituciones formales, ni de alumnos ni de docentes.

Finalmente, las prescripciones curriculares que se dan con más frecuencia son los medios desde sus usos transmisores/reproductores cruzados por los usos práctico/situacionales. En relación con los usos transmisores, centrados en la definición de objetivos operativos y la selección y organización de contenidos, medios y materiales realizada por las administraciones, en este caso, por el programa oficial, por el imaginario acerca de qué esperan la autoridades y por la circulación de determinados manuales que reiteran sus contenidos y metodologías, se corresponderían con modelos de planificación para el “orden y el control”, en los cuales se priorizan la administración, unidireccionalidad y concepciones conductistas. En tanto, respecto de atravesamiento por los usos prácticos/situacionales, que entienden a los medios como elementos que ayudan resolver situaciones problemáticas y desarrollan proyectos de trabajo, pero desde su dimensión técnica y no metacomunicacional; otro problema vinculado a esta prescripción es la dificultad de armar equipos de trabajo docente para discutir líneas, debido a los condicionantes de la práctica laboral, guardan relación con los modelos del “equilibrio” en la planificación, haciendo hincapié en la relación con el entorno y la resolución de problemas puntuales (a través de su utilización como “recursos” o “excusas” para otras tareas).

En definitiva, la multideterminación de los sentidos en torno de los medios masivos de comunicación se configura en la formación del docente y en sus posibilidades de capacitación (que lo aproximan más o menos a las prescripciones oficiales y a los manuales de mayor circulación) pero, sobre todo por la configuración de su percepción acerca de las posibilidades técnicas de llevar adelante prácticas vinculadas con la producción tecnológica de medios masivos de comunicación.

Planificación: recuperando el espesor comunicacional

Habiendo construido teóricamente el fenómeno y realizado el diagnóstico en las instituciones a través de las concepciones escogidas, podemos esbozar algunas líneas para transformar estas singularidades que percibimos. Resulta posible señalar que el campo comunicación/educación, debido a la configuración de la institución escolar moderna, aparece más como un distanciamiento que como un par indisociable. De aquí la vastedad de las tensiones entre ambas áreas.

Si recapitulamos que la teoría de la comunicación puso de relieve en las últimas décadas la importancia del intercambio y de las relaciones intersubjetivas en la vinculación de los sujetos con los medios, todo mensaje mediático debe pasar por un proceso de interpretación que es eminentemente intersubjetivo. Si es así, la mediación pedagógica no estaría constituida por el dispositivo tecnológico en sí, sino las interacciones personales, en el proceso de vinculación del sujeto con los medios. Con las nuevas tecnologías, se da una paradoja: en tanto aumenta la integración individual con los medios, se da una desintegración colectiva. La escuela, como institución formadora de sujetos, también se encuentra deslegitimada (excepto en lo que se refiere a las posibilidades de interacción con pares, compañeros, amigos). Esta circunstancia lleva a que sujetos de diferentes lugares entiendan que tienen mucho más en común entre sí, que respecto de vecinos cuyos capitales simbólicos difieren; entonces, el tema de las identidades (de todos los actores involucrados en la relación de enseñanza) también sufre un desplazamiento en su configuración y despliegue.

Por ende, resultan importantes las preguntas acerca de cuál es el sujeto pedagógico a educar. Las tecnologías de la información y de las comunicaciones están necesariamente asociadas a la aparición de las sociedades del conocimiento. La difusión de las mismas obedece a la notable mejora de las prestaciones, con un crecimiento extraordinario de las capacidades de almacenamiento, transmisión y tratamiento de la información, y a la increíble reducción de precios para algunos, que se traduce en una amplia y rápida difusión, si bien con notables desigualdades y heterogeneidades en sus modos de apropiación y consumo. Además, modifican nuestras concepciones de proximidad y distancia, de familiaridad y distanciamiento.

Cuestiones que suelen pasar a un segundo plano cuando las estrategias vinculadas con los medios masivos de comunicación son utilizadas como meras herramientas en áreas disciplinares diversas, perdiendo su espesor comunicacional, difuso y descentrado. Las problemáticas y consideraciones propias de cada lenguaje y las reflexiones culturales deberían ser abordadas en cada propuesta pedagógica porque los medios, no son meros contenidos ni soportes sino uno de los espacios privilegiados de las prácticas contemporáneas y de las interacciones de los jóvenes.

En este sentido, se proponen líneas de perfeccionamiento en comunicación recuperando, justamente, el espesor comunicacional; esto es, que sean capaces de abordar desde diferentes dimensiones los fenómenos contemporáneos, entendiendo principalmente los medios masivos de comunicación como configurados y configuradores de la cultura.

Resulta imprescindible, en esta misma línea, encarar los desplazamientos en las formas de representación, los culturales y sus dimensiones contextuales, institucionales, epistemológicas y en torno a los sujetos que configuran el mundo contemporáneo. La misma perspectiva de dinámica cultural es la que nos obliga a pensar los fenómenos que se aceleran desde la revolución científico- técnica en términos de desplazamientos, resaltando su carácter emergente, de transición y movimiento por sobre concepciones que buscan las clausuras o superaciones, las explicaciones acabadas (tal como pretendía el proyecto de escuela del a modernidad). En todos los casos, hacemos referencias simultáneas a los desplazamientos como procesos empíricos y desplazamientos en la teorización respecto de los mismos.

Abordar la contemporaneidad desde los desplazamientos culturales

En esta línea, es necesario reflexionar sobre los desplazamientos en las formas de representación. Entendemos a las representaciones sociales como "formulaciones sintéticas de sentido, descriptibles y diferenciables, producidas por actores sociales como formas de interpretación y simbolización de aspectos clave de su experiencia social. En tanto unidades de sentido, las representaciones sociales "organizan" la percepción e interpretación de la experiencia", tal como expresa Daniel Mato⁵. De este modo, las representaciones sociales que actualmente orientan las prácticas sociales de los actores estarían dadas, prioritaria pero no exclusivamente, por la extensión de las lógicas mediáticas hacia el resto de las prácticas cotidianas.

La revolución científico- técnica, a partir del último cuarto del siglo XX, produjo fuertes transformaciones económico-sociales que modificaron la situación de los distintos actores sociales, hecho que consolidó un nuevo modelo de producción y administración a nivel mundial: el neoliberalismo. El conocimiento se ubica en el centro de los procesos productivos, y será central desarrollar rápidamente la tecnología específica, relegando otras ramas de la industria tradicional y desplazando el crecimiento económico desde el consumo de masas hacia la demanda estatal- militar. Usualmente, este proceso es pensado con alcances planetarios. Sin embargo, consideramos que se trata de un fenómeno con un carácter *trans* y *múltiple*: territoriales, temporales y experienciales.

En cuanto a los desplazamientos contextuales, el nuevo clima de época se caracteriza por un vertiginoso proceso de cambio de valores, en el que debemos enfrentarnos a la pérdida de ideales constituidos históricamente conjugada con la emergencia del relativismo cultural. Muchos sostienen que, junto con la ruptura del orden mundial, existe una incapacidad por parte de la sociedad para restablecer imágenes del mundo y sentidos unitarios, debido a que no hay una institucionalidad proveedora de sentidos sino muchas, entre las que se encuentran los medios. A partir de estas transformaciones aparecen nuevos escenarios y emergen nuevas racionalidades y modalidades de construcción del conocimiento.

El primer desplazamiento institucional que es inevitable abordar se relaciona con los estados nacionales. Los discursos de la modernidad y el desarrollo lograron generar un orden y un imaginario centrado en conceptos como Estado-nación, territorio e identidad nacional, etc. Hoy estos conceptos se ven minados desde distintos lugares: el proceso de globalización/ mundialización borra las fronteras nacionales y las identidades asociadas a ellas; a su vez, la diferenciación sociocultural se hace más visible dentro de las propias sociedades nacionales y se vuelven transversales entre grupos de distintos países.

Los desplazamientos epistemológicos hacen referencia a la necesidad de movernos en unos recorridos múltiples, a través de diversos territorios, espacios y tiempos en constante cambio, y, en algunos casos, sin una clara dirección. Esta situación se repite en la vida cotidiana y en el campo intelectual. Conocida como "crisis de los paradigmas de las ciencias sociales" ha impregnado los debates y las reflexiones, abriendo nuevos horizontes para la comprensión de la sociedad, la cultura y la comunicación, "justamente donde los

⁵ Mato, D.: "Producción transnacional de representaciones sociales y transformaciones sociales en tiempos de globalización", en *Cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*, Buenos Aires, CLACSO, 2001. p. 133.

saberes paridos por la modernidad habían marcado sus límites”⁶. Constituye una crisis, por tanto, de la Modernidad misma y esta caída de las totalizaciones y los “grandes relatos” que organizaban la vida, nos sumergen en el mundo de las prácticas sociales y cotidianas. De la mano de esto, los saberes organizados tradicionalmente en disciplinas, entran también en una profunda crisis. Entran en crisis, por tanto, las ciencias sociales, humanísticas y artísticas en su conjunto y la mirada o clave de lectura misma, ya que “estas divisiones entre lo global y lo local, que rediseñan el paisaje económico y comunicativo de la sociedad y de la cultura latinoamericanas, animan también la discusión en torno a los nuevos modelos de reorganización del conocimiento susceptibles de analizar los cambios de lo social y lo cultural en América Latina. Y dentro de estos modelos, figuran los estudios culturales”, aporta Nelly Richard.⁷

Asimismo, es posible ver el desplazamiento epistemológico en el movimiento desde el capital escolar (como forma más institucionalizada de capital cultural que tiende a reproducirse dentro de un circuito cerrado) hacia formas no institucionalizadas y descentradas de aprendizaje (tales como las que propician las nuevas tecnologías de la información y la comunicación).

Los desplazamientos en torno a los sujetos rondan diversas dimensiones. Con el nombre de socialidad se denomina lo que en la sociedad excede el orden de la razón institucional. “Es la trama que forman los sujetos y los actores en sus luchas por horadar el orden y rediseñarla, pero también sus negociaciones cotidianas con el poder y las instituciones”, señala Martín- Barbero⁸. El fin de los grandes relatos modernos, las transformaciones productivas y la reorganización social, impactan en los diferentes colectivos sociales, en sus expectativas y en sus roles.

Siguiendo la propuesta de Martín- Barbero, entendemos que la segunda dimensión a considerar es la ritualidad, es decir, la forma que implica ciertas regularidades y rutinas, repeticiones y operabilidades en los intercambios, en las socialidades. Mientras que la escuela moderna intentaba encausar las diferencias erosionándolas, mediante lo que se conoce como enculturación, hoy se prioriza respetar la heterogeneidad (y el grupo se constituye como una instancia de mediación con este fin).

En cuanto “organizador perceptivo”, la tecnicidad “será en las prácticas sociales aquella dimensión que articula la innovación a la discursividad”⁹, ya que constituye una parte fundamental del diseño de nuevas prácticas. Hay un poder subjetivador profundo en esta relación y sus nuevos lenguajes (caracterizados por el cambio de las nociones de tiempo y espacio, por el paso desde la palabra oral o escrita hacia formas prioritariamente visuales) que da como resultado nuevos sujetos. Por esto, es posible decir que los procesos de enseñanza y aprendizaje son generadores de sujetos en tanto trabajan el problema de la formación. Más allá de ser meras transmisiones de conocimientos, su acción alcanza la transformación de las estructuras subjetivas de aquellos a quienes se dirigen.

En otras palabras, se entiende que no todo lo que piensan o hacen los sujetos es funcional a la reproducción del sistema y, de este modo, se produce una reevaluación del espesor de lo cultural y del rol del sujeto. La destemporalización, la simultaneidad e instantaneidad, la actualidad y la sensación de presente continuo, las percepciones sociales, y las demandas y expectativas de sujetos no reconocidos históricamente en la configuración de los mapas gnoseológicos clásicos, en el marco de un profundo e irreversible proceso de cambio cultural (montado sobre el avance de los multimedia; a través de los cuales los mensajes transmitidos no reconocen distancias y se mueven a una velocidad cada vez mayor, casi instantánea), vehiculiza una base de sustentación ideológica del nuevo modelo que se impone, de ahí la importancia de estudiar los medios y las mediaciones en la estructuración de las relaciones socioculturales y políticas.

Estos desplazamientos aunque no sean abordados desde esta complejidad en las instituciones educativas, resultan más que evidentes. Y en tanto la comunicación no sea entendida desde este espesor cultural, no se propiciará la transformación de las instituciones en pos de habilitar los caminos para que los sujetos (alumnos y docentes) sean ellos mismos, “aún estando en la escuela”. En definitiva, se trata de poder pensar a los medios masivos de comunicación y la enseñanza desde lugares emergentes, en los que se dejen, aunque más nos sea en parte, de lado, los sentidos desde los cuales fueron fundados y que los oponían.

⁶ Saintout, F.: *Los estudios de recepción en América Latina*, Ediciones de Periodismo y Comunicación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. 1998

⁷ Richard, N.: "Globalización académica, estudios culturales y crítica latinoamericana", en Mato, D., *Cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*, Buenos Aires, CLACSO, 2001. pp. 186/187.

⁸ Martín-Barbero, J.: “De los medios a las prácticas”, en *Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales*, N°1, UIA, México, 1990.

⁹ *Ibidem*.

Bibliografía

- AAVV, *Mapas nocturnos. Diálogos con la obra de Jesús Martín-Barbero*, Colombia, Siglo del Hombre Editores, 1998.
- Argumedo, A., *Los silencios y las voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*, Ed. Del Pensamiento Nacional, Buenos Aires, 1996.
- Batistón, V. y Ferreyra, H., *Plan educativo institucional*, Novedades Educativas, Buenos Aires, 1998
- Bautista, A., "El uso de los medios desde los modelos del curriculum", en *Revista Comunicación, Lenguaje y Educación* N° 4 (1984), en CD Fondo Documental Infancia y Aprendizaje, España, 1999.
- Bourdieu, P., *El sentido práctico*, Barcelona, Taurus, 1992.
- Bruner, J., *La educación puerta de la cultura*. Edit. Visor, Madrid, 1998.
- Carr, W. y Kemmis, S., *Teoría crítica de la enseñanza* Barcelona, Martínez Roca, 1998.
- Caruso, M. y Dussel, I., *De Sarmiento a los Simpsons*. Buenos Aires, Kapeluzs, 1995.
- De Moragas Spa, M. (ed.): *Sociología de la comunicación de masas*, Tomo II, Gustavo Gilli, Barcelona, 1981.
- Edelstein, G. y Coria, A., *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*, Buenos Aires, Kapelusz, 1999.
- Fainholc, B., "Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas educativas: preocupaciones y esperanzas", ponencia en el marco de AIJIC: "La investigación y la pedagogía de la comunicación". Agosto de 2001.
- Fernández, L., "Análisis institucional y práctica educativa" en *Revista IICE*, año V, N° 9, Bs. As., octubre 1996
- Fernández, L., *Instituciones Educativas*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1994
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G., *Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su comprensión*. Troquel -Serie FLACSO, Bs. As., 5ª edición, 1995.
- Galindo Cáceres, J., *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1998.
- García Canclini, N., *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Buenos Aires, Gedisa, 2004.
- Geertz, C., *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, 1987.
- Gimeno Sacristán, J., *Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo*, Bs. As., 1997
- Gimeno Sacristán, J., *El currículum: una reflexión sobre la práctica* Madrid, Morata, 1998.
- González, J., *Más (+) Cultura(s) Ensayos sobre realidades plurales*, México, Pensar la Cultura, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994.
- Huergo, J., *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*, La Plata, Ed. de Periodismo y Comunicación, 1997.
- Huergo, J., *Cultura mediática y cultura escolar. Instersecciones*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 1999.
- Kemmis, S., *El currículum: más allá de una teoría de la reproducción*, Ed. Morata, Madrid, 1996
- Laclau, E., *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1993.
- Libaneo, J.C., "Tendencias pedagógicas en la práctica escolar", en *Revista de Asociacao Nacional de Marafioti*, R. (editor), *Culturas nómades: juventud, cultura masiva y educación*. Buenos Aires, Biblos, 1996
- Martín-Barbero, J., "De la comunicación como asunto de medios a la cultura como espacio de identidades", *Procesos de comunicación y matrices de cultura. Itinerarios para salir de la razón dualista*, México, Felafacs-Gilli, 1988.
- Martín-Barbero, J., "De los medios a las prácticas", en *Cuadernos de Comunicación y Prácticas Sociales*, N°1, UIA, México, 1990
- Martín-Barbero, J., "Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación", en *Revista Nómadas* N° 5, Santa Fé de Bogotá, Universidad Central, 1996.
- Martín-Barbero, J., *De los medios a las mediaciones*, México, G. Gilli, 1987.
- Martin M.V., "La formación de docentes universitarios para el abordaje de los desplazamientos culturales producidos en torno a la cultura mediática", publicado por el Grupo de Comunicación y Educación de ALAIC, *Comunicación* 10, Mayo de 2003.
- Martin M.V., "Las TICs como problema de enseñanza y aprendizaje: mitos y realidades en la Argentina de hoy", *Portal Educativo de las Américas*, Organización de los Estados Americanos, octubre de 2002.
- Martin, M. V., "La semántica no planificada: aproximaciones al concepto de Planificación en Comunicación Organizacional", ponencia presentada en el área temática 5: La Planificación y la Comunicación Institucional del VI Congreso de Redcom: "Sociedad de la información en el periodismo y en los medios", Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, octubre de 2004.
- Mata, M.C., "De la cultura masiva a la cultura mediática" (mimeo, 1999)

Mato, D. (coord.), *Estudios Culturales y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela, 2002.

Mattelart, A. y Mattelart, M., *Historia de las teorías de la comunicación*. Paidós, 1997.

Pérez Serrano, G., *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Tomo I, Madrid, La Muralla, 1994

Prieto Castillo, D., *La comunicación en la educación*, Bs. As., 1999

Saintout, F., *Los estudios de recepción en América Latina*, Ediciones de Periodismo y Comunicación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 1998.

Sunkel, G. (coord.), *Consumo Cultural en América Latina*, Bogotá, Convenio Andrés Bello, 1999.

Williams, R., *Marxismo y literatura*, Barcelona, Península, 1980.

Esquema de seguimiento de similitudes y diferencias en cada unidad de análisis y entre las dimensiones consideradas:

