

Universidad Nacional de La Matanza

Unidad Académica donde se encuentra acreditado: Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Código: SOC021

Título del Proyecto: Construcción de conocimiento y evaluación en los procesos de elaboración de Trabajos Finales de Grado desde una perspectiva ecosistémica comunicacional

Programa de Investigación: CyTMA2

Director del Proyecto: Santorsola, María Victoria

Co-Director del Proyecto: Luján Acosta, Fernando.

Integrantes del Proyecto: Chiavetta, Vanina; Pidoto, Adriana; Giuliano, Mónica; Herrero, María Eugenia; Gordo Díaz, Daniel; Carrasana, Laura; Del Valle, Juan Martín; Larocca, María Adela; Magarola, Oscar; Sbresso Lagadari, María Sol; Antelo, María Valeria; Beccarí, Mariana; Turriaga, Lorena; Barberis, Sergio; Sartori, Marcelo; Csome, Diego; Bonomi, Facundo; Cosenza, Julián.

Fecha de inicio: 2011/01/01

Fecha de finalización: 2014/03/31

Resumen:

El presente trabajo es un informe final de un proyecto que tuvo como finalidad ahondar en las líneas teóricas del proceso de construcción de conocimiento y evaluación integral en el Nivel Superior Universitario de la enseñanza en el marco de la asignatura Taller de Elaboración de Trabajo Final de la carrera de Comunicación Social de la UNLaM.

Concretamente se buscó validar nuevos instrumentos de evaluación para los trabajos finales de graduación que permitan incluir los procesos subjetivos de producción del conocimiento. Para esto, la investigación se encuadró en la perspectiva metodológica cualitativa pero con la complementación de análisis cuantitativo en tanto herramienta para la síntesis de parte de la información. Asimismo, se llevó a cabo el método de análisis de contenido y se empleó la técnica de fichaje documental en el caso del análisis del discurso académico formal. Por otra parte, se aplicó la técnica de entrevistas en profundidad en el caso de los discursos académicos de los docentes y alumnos las cuales se realizaron luego de la culminación de su trabajo. En tanto, se utilizó la observación para el análisis de los posters presentados por los alumnos en su instancia de coloquio.

Respecto de los resultados obtenidos, en el saber Teórico-temático en el discurso formal la mayoría de los casos planteó correctamente el marco teórico y todos presentaron la tarea de análisis acompañada con ilustraciones, cuadros y citas textuales de acuerdo a la metodología que empleó cada uno. La mayoría realizó un entrecruzamiento adecuado entre el marco teórico y los resultados. En cuanto al discurso informal la mayoría de los entrevistados, tanto alumnos como tutores, coincidieron con lo expresado en los trabajos escritos. Si bien reconocieron que en la redacción hubo cohesión y coherencia, algunos alumnos mencionaron inconvenientes en la argumentación.

En cuanto al aspecto Metodológico, tanto en el discurso formal como en el informal todos los casos establecieron conjetura aunque no derivaron de forma adecuada variables y observables empíricos; la selección del Corpus en todos los casos fue adecuada y significativa al planteo de investigación. También fue correcta la forma de obtención de la información.

En relación a la Dimensión Escritural la mayoría discriminó tema y problema, y la redacción en general fue adecuada, simple y completa en todos los casos.

En cuanto a la Dimensión Oralidad en la categoría estrategias de resolución de dificultades cuestiones no presentes en lo formal, las dificultades más mencionadas fueron con relación a enfrentar al jurado en la defensa y a exponer una síntesis conceptual del trabajo en el tiempo requerido para esta instancia. Asimismo, en el rol del tutor se mencionó la importancia del seguimiento del docente no sólo para la corrección de la redacción, sino también para el acompañamiento al alumno en la toma de decisiones pertinentes al marco teórico y metodológico.

Finalmente en las conclusiones se corroboraron los objetivos y metas propuestos que incluyeron la modificación de los instrumentos de Evaluación de la cátedra de "Taller de Trabajo Final" como son: la Evaluación de Proceso, la Evaluación de Producto y la Evaluación de Coloquio. El análisis y estudio de estos últimos será profundizado en la investigación que la sucede sobre la Evaluación de Trabajos Finales en el Nivel Superior en el contexto de los nuevos Lenguajes multimedia.

Palabras claves: *Conocimiento, Evaluación, Educación, Ecosistema comunicacional*

Área de conocimiento: *Educación*

Código de Área de Conocimiento: *4300*

Disciplina: *Educación*

Código de Disciplina: *4300*

Campo de Aplicación: *Evaluación*

Código de Campo de Aplicación: *4399*

Otras dependencias de la UNLaM que intervinieron en el Proyecto:

Otras instituciones intervinientes en el Proyecto:

Otros proyectos con los que se relaciona:

INDICE

INTRODUCCION.....	7
CAPÍTULO 1	10
MARCO TEÓRICO.....	10
1.1. Paradigma constructivista.....	11
1.1.1. Interacción y comunicabilidad.....	12
1.2. La evaluación en la Educación Superior	14
1.2.1. La evaluación como proceso	15
1.2.2. La evaluación como práctica reflexiva.....	16
1.2.3. La evaluación procesual.....	17
1.3. La diversidad de lenguajes desde el ecosistema barberiano.....	18
1.3.1. Las Nuevas Tecnologías en el ámbito educativo	20
1.3.2. Obstáculos en la incorporación de la tecnología en el uso pedagógico	23
1.3.3. Mediación pedagógica.....	24
1.3.4. Interacción, comunicabilidad y trabajo colaborativo.....	25
1.3.5. Multiplicidad de canales de comunicación en las redes de aprendizaje	28
1.3.6. El uso pedagógico de las Nuevas Tecnologías.....	29
1.3.7. El discurso televisivo	32
1.3.8. La evaluación de la oralidad	36
1.3.8.1. El apoyo a la oralidad: El Póster Científico.....	36
CAPÍTULO 2.....	40
MATERIAL Y MÉTODOS	40
2.1. Delimitación del núcleo temático o problema objeto.....	41
2.2. Objetivos.....	42
2.2.1. Metas.....	43
2.3. Aspecto formal	46
2.3.1. Primera Fase:.....	46
2.3.1.2 Aspecto informal	54
2.3.2 Segunda Fase:.....	55
2.3.3 Tercera Fase:.....	56
2.3.4 Cuarta Fase:.....	56
CAPÍTULO 3	58
RESULTADOS.....	58
3.1. Introducción.....	59
3.2. DISCURSO FORMAL.....	60
3.2.1. Trabajo Escrito	60

3.2.1.1. DESCRIPCIÓN DE LOS CASOS	60
3.2.1.2. ASPECTO TEÓRICO-TEMÁTICO.....	62
3.2.1.3. ASPECTO METODOLÓGICO.....	63
3.2.1.4. ASPECTO ESCRITURAL.....	64
3.3. DISCURSO INFORMAL.....	67
3.3.1. Entrevistas a alumnos	67
3.3.1.1. Dimensión Teórica:.....	67
3.3.1.2. Dimensión Metodológica:.....	70
3.3.1.3. Dimensión Escritural:.....	76
3.3.1.4. Dimensión Oralidad:.....	83
3.3.1.5. CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES.....	86
CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL.....	86
3.3.2. Entrevista a docentes tutores	90
3.3.2.1. Dimensión Teórica:.....	90
3.3.2.2. Dimensión Metodológica:.....	97
3.3.2.3 Dimensión Escritural:.....	102
3.3.2.4. Dimensión Oralidad:.....	109
3.3.2.5. CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES.....	110
CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL.....	110
3.4. Póster.....	115
3.4.1. RESULTADOS [PRIMERA ETAPA].....	115
3.4.2. RESULTADOS [SEGUNDA ETAPA].....	123
3.4.3. Informe final: Proceso de elaboración del Póster Científico.....	123
3.5. Triangulación de los discursos formales e informales	130
3.5.1. Relación de los discursos informales de los docentes tutores y de los alumnos	130
3.5.1.1. Chiavetta-Tasso.....	130
3.5.1.2. Chiavetta-Faure	139
3.5.1.3. Terriles-Dioiguardi	149
3.5.1.4. Bidiña-Sánchez.....	157
3.5.1.5. Pidoto-Manzanelli	164
3.5.1.6. Pidoto-Arias.....	172
3.5.1.7. Pidoto-Malosetti	183
3.5.2. Triangulación final entre el discurso formal e informal.....	192
3.5.2.1. Dimensión teórica.....	192
3.5.2.2. Dimensión Metodológica.....	198

3.5.2.3. Dimensión Escritural.....	205
3.5.2.4. Dimensión Oralidad:.....	217
CONCLUSIONES.....	234
BIBLIOGRAFÍA.....	240
ANEXOS.....	248
ANEXO I.....	249
DESGRABACIONES DE LAS ENTREVISTAS DE LOS DOCENTES TUTORES.....	249
ANEXO II.....	276
DESGRABACIONES DE LAS ENTREVISTAS DE LOS ALUMNOS	277
ANEXO III.....	295
ESQUEMA DE EJES CONCEPTUALES.....	295
TRANSFERENCIAS.....	297

INTRODUCCION

El informe de la fase final de la presente investigación se realiza teniendo en cuenta las etapas concretadas para el desarrollo de la misma. Cabe aclarar que se empleó más tiempo del proyectado debido al trabajo de campo. En este sentido, el tiempo agregado fue útil para profundizar en los documentos de trabajo y en la bibliografía para el desarrollo del marco teórico correspondiente a las tres perspectivas involucradas en esta investigación: la construcción de conocimiento como resultado de los procesos de investigación, la evaluación de dichos procesos, y el ecosistema comunicacional.

Respecto de los alcances de la presente investigación, se planea someter los mismos al grupo de Coordinadores/as y Directores/as de las Carreras de Comunicación Social de la República Argentina aprovechando la participación de esta Casa de Altos Estudios en la Red compuesta por los actores mencionados.

Por esta razón, la relevancia de este estudio radica en la creencia de que el acercamiento al fenómeno de la comprensión de la producción tanto desde el recién egresado como del docente guía permitió obtener una masa densa de información que posibilitará la optimización en los procesos de construcción y evaluación, uniendo a ésta última al desarrollo de la enseñanza, de la asignatura de Trabajo Final de la carrera de Comunicación Social de las Universidades Nacionales del país.

Por otra parte, la pregunta que guió este trabajo es tanto por los resultados pretendidamente objetivos de los trabajos concretados, y también sobre la comprensión de los recientes egresados/as de los momentos y fases por los que han atravesado para la resolución y éxito de sus trabajos. Dicho interrogante no sería tan iluminador sino estuviera acompañado de otro, referido a la comprensión del docente guía en el mismo proceso.

En tanto, entre los objetivos que incluye el presente proyecto se encuentra: aportar criterios orientadores para el debate de la calidad de los procesos de construcción y evaluación de los Trabajos Finales en el nivel de grado en el área de Comunicación Social; y revisar el conjunto de observables definidos hasta el momento para cada una de las dimensiones del análisis Teórico-temática, Metodológica, Escritural y Oralidad en su doble aspecto procesual y final en vista a una mejor obtención de información, entre otros.

Entre las metas propuestas se encuentra instalar una conciencia evaluativa formadora que permita reconocer la importancia de la incorporación de los procesos evaluativos en la construcción del conocimiento en la Educación Superior en el Nivel de grado.

Como se mencionó anteriormente es una investigación de tipo cualitativa y exploratoria que tomó como punto de partida la afirmación de Jesús Martín Barbero (2003) quien reflexiona que si ya no se escribe como antes ni se lee como antes es porque tampoco se puede ver ni representar como antes. Y ello no es reducible al hecho tecnológico. Citando a Renaud, Martín Barbero continúa: "...es toda la axiología de los lugares y las funciones de las prácticas culturales de memoria, de saber, de imaginario y creación la que hoy conoce una serie de reestructuraciones...(y concluye)...sólo a partir de la asunción de la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura, la escuela podrá insertarse en las nuevas figuras y campos de experiencia en la que se procesan los intercambios entre escrituras tipográficas, audiovisuales y digitales, entre identidades y flujos, así como entre movimientos ciudadanos y comunidades virtuales..."(Martín Barbero, 2003: 45-46).

A esto último se agrega que tampoco se evalúa como antes, debido a la incorporación de las herramientas y soportes multimedia en la elaboración y la presentación del Trabajo Final que forman parte de un proceso que también debe ser evaluado.

De esta manera, las categorías de análisis principales son: los discursos (formales e informales) y el proceso de evaluación en la construcción del conocimiento.

Las dimensiones de análisis fueron definidas de acuerdo al plan de enseñanza que se considera en la cátedra para la conformación del trabajo final:

- Construcción del conocimiento
- Evaluación del producto de la construcción de conocimiento
- Lenguajes en la construcción del conocimiento

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO

1.1. Paradigma constructivista

El presente capítulo profundiza en las líneas teóricas del proceso de construcción de conocimiento, y evaluación en el Nivel Superior universitario de la enseñanza. Puntualmente, se aborda la convergencia de tres perspectivas teóricas de la educación atravesadas por el paradigma constructivista: la construcción del conocimiento referido al proceso de investigación, la evaluación de dicho proceso en el Nivel de Grado de la enseñanza, y el ecosistema comunicacional educativo.

El paradigma constructivista destaca la presencia de procesos activos en la elaboración del conocimiento mediante la propuesta de un sujeto cognitivo colaborador que supera lo que su entorno le aporta. De esta forma se explica el origen del comportamiento y el aprendizaje.

Dentro de las teorías del aprendizaje por reestructuración se incluyen los autores clásicos Piaget, Vygotski y Ausubel. La teoría piagetiana del conocimiento tiene como finalidad explicar no solo la manera que se tiene de conocer el mundo en un momento determinado, sino cómo se modifica el conocimiento acerca de este. Debido a la vinculación con estos dos aspectos, el acto de conocer y el cambio en el conocimiento, es que la teoría de Piaget se inscribe en el constructivismo (Santorsola, 2012). Este autor propone una serie de etapas indispensables para diseñar un currículo que debe tener en cuenta el tipo de reestructuración que se puede elaborar a lo largo de los diferentes niveles del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, “Vygotsky¹ recupera el valor de la instrucción, más aún, sostiene que es un atributo fundamental de los seres humanos” (Santorsola, 2012: 223). Su labor se ocupa de los orígenes sociales y de las bases culturales del desarrollo individual. Ambos procesos se despliegan en los niños por medio de la enculturación de prácticas sociales, la obtención de la

¹ Las obras de Lev Semionovich Vygotsky (1896 – 1934) comenzaron a reeditarse luego de 20 años, debido a la prohibición stalinista. Psicólogo marxista, se propuso reorganizar la psicología sobre bases marxistas adoptando la metodología marxista y las tesis esenciales del materialismo histórico. Le atribuye a la historia un papel central en el sistema de su psicología. No olvidemos el contexto histórico de la Rusia pos revolucionaria de 1921.

tecnología en la sociedad, de sus signos y herramientas y de la educación en todas sus formas.

“Uno de los conceptos más importantes de Vygotsky es el de ‘zona de desarrollo próximo’, a partir del cual se enfatizan tres características: la actividad social y la práctica cultural como fuentes de pensamientos, la mediación entre individuo y sociedad y el planteo de individuos activos como objeto de estudio con todas las complejidades que semejante unidad de estudio implica” (Santorsola, 2012: 224).

Este enfoque aplicado al estudio de la educación representa, por un lado, la exigencia de analizar de qué manera las prácticas educativas contemporáneas restringen o posibilitan el pensamiento y, por otra parte, la necesidad de establecer nuevas prácticas más avanzadas y ampliatorias para los docentes y alumnos con que se trabaja.

La diferencia sustancial entre las contribuciones de Piaget y las de Vygotsky, radica en el mayor hincapié que realiza el último en la determinación del aprendizaje en el desarrollo cognitivo del sujeto. El mismo está dado por la trascendencia que tiene la interacción intersubjetiva, la que sólo se puede producir mediante el lenguaje, debido a que el hecho de poner en palabras las ideas permite reorganizarlas, y de esta manera favorece el desarrollo.

1.1.1. Interacción y comunicabilidad

El concepto de interacción mediada por el lenguaje conduce al concepto de comunicabilidad. Un tema amplio que es estudiado desde todas las esferas científicas y no científicas. Como ejemplo se puede mencionar la diferenciación que realiza Antonio Pasquali entre la comunicación y la información. Considera que se trata de dos clases de interrelación con un coeficiente de comunicabilidad de los polos (Emisor/Receptor) en presencias diferentes. Es decir que, mientras la comunicación determina un intercambio de mensajes en un plano de igualdad entre los participantes, la información se instaure entre polos con un coeficiente inferior de comunicabilidad (Pasquali, 2002).

Es inevitable la alusión a la pedagogía de Paulo Freire para fundamentar la relación comunicabilidad – educación, debido a que es tomada en cuenta por Martín Barbero (2003) como la primera teoría de la comunicación latinoamericana.

Según Freire (1970), fomentar una educación problematizadora demanda sobreponerse a la antinomia educador-educando como una manera de constituir una relación dialógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje que admita conocer al observador que conoce, además de lo que enseñan y aprenden al mismo tiempo en un proceso dialéctico continuo. Lo esencial está en ambos y desde allí progresan unidos mediatizados por el entorno en que se encuentran por su campo de acción. De esta forma se deja de lado la idea de la educación llamada por Freire “bancaria”, que significa la nulidad del diálogo entre el maestro y el alumno, ya que a los alumnos se los piensa como depositarios del saber acumulado por parte de los educadores, lo que antes se denominaba educación tradicional.

En el segundo capítulo de *La pedagogía del oprimido*, Paulo Freire manifiesta que en la educación tradicional las relaciones entre el educador y los educandos son de naturaleza básicamente narrativa, discursiva y disertadora. El docente se presenta como un agente incuestionable, como un sujeto real, cuya labor ineludible es llenar a los alumnos con los contenidos de su narración (Freire, 1970).

Sin embargo, el aspecto que interesa de Freire es su propuesta acerca de la dialogicidad. Entre los requerimientos indispensables para tener diálogo genuino nombra la relevancia que tiene la confianza, debido a que es la que provoca que los sujetos dialógicos se sientan cada vez más compañeros en su pronunciación del mundo. Pero ese diálogo con el pueblo se origina a partir de las situaciones límites. Ellas conforman el “...margen real donde empiezan todas las posibilidades; la frontera entre el ser y el ser más” (Freire, 1970: 116).

Dichas situaciones límites son superadas a partir de la praxis, la reflexión y la acción. La teoría sola no es suficiente, toda teoría debe ir acompañada por la acción² (Freire, 1970: 116).

² Es interesante citar a este respecto la explicación que hace Freire sobre un trabajo de Gabriel Brode en cuanto al contenido de la codificación. De sus observaciones del pueblo en todos los aspectos de su vida, los docentes investigadores preparan imágenes visuales (“la

La teoría dialógica de Freire comprende la participación del lenguaje y la interactividad a partir del mismo. De esta manera, expresar mediante palabras las ideas lleva a reordenarlas y posibilita el desarrollo que, a partir de la interacción intersubjetiva permite la construcción de conocimientos.

En este punto son relevantes los conceptos de interacción, mediación, lenguaje y herramienta.

La herramienta es pensada acorde al mundo del trabajo y es lo que diferencia –desde la óptica abordada- al hombre del animal. Las herramientas, no solo modifican las condiciones sino que además intervienen en los cambios del hombre. La herramienta tiene una doble dimensión, por un lado, instrumental y, por otro, social “en tanto que influye en la construcción del individuo en sociedad o, del individuo mediado por la sociedad. Ello da lugar a la doble denominación de herramienta y símbolo en tanto dos aspectos de un mismo fenómeno que se encuentran unidos por un artefacto cultural. Las tecnologías como artefactos culturales son materiales simbólicos” (Santorsola, 2012: 227).

1.2. La evaluación en la Educación Superior

La evaluación en la Educación Superior constituye el segundo eje de esta investigación como componente fundamental de la construcción del conocimiento anteriormente descrito. Además, se inscribe en el ecosistema

codificación”), para empezar el diálogo con el pueblo y “descodificar” las imágenes. Los campesinos solamente se interesaban por la discusión cuando la codificación se refería, directamente, a dimensiones concretas de sus necesidades sentidas (Freire, 1970: 142). El papel del investigador auxiliar al presentar estas codificaciones al pueblo es no sólo escuchar a los individuos, sino desafiarlos cada vez más, problematizando, por un lado, la situación existencial codificada y, por otro, las propias respuestas que van dando aquéllos a lo largo del diálogo (145).

En la última etapa de la investigación, los investigadores escuchan las grabaciones hechas del pueblo descodificando las imágenes y estudian sus comentarios. Ellos van arrojando “los temas explícitos o implícitos” en los comentarios y observaciones con la libertad de añadir temas bisagras y temas no mencionados por el pueblo pero observados por los investigadores (149). Después de extraer los temas inherentes en los comentarios del pueblo, estos son presentados de nuevo al pueblo. En esta reunión las personas del pueblo están invitadas a introducir otros temas sobre los que les gustaría hablar. Por medio de este sistema “horizontal” de la educación, los hombres se sienten “sujetos de su pensar, discutiendo su pensar, su propia visión del mundo, manifestada, implícita o explícitamente, en sus sugerencias y en las de sus compañeros” (154).

comunicacional que será desarrollado según la perspectiva teórica de Martín Barbero (2007) que propone superar la concepción instrumental de los medios y las tecnologías de comunicación que impera en las prácticas educativas. Es decir, la educación debe interactuar con los cambios que las nuevas tecnologías disponen.

Desde este nuevo escenario que configuran las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, se presentan tres concepciones de evaluación que permiten una visión de la misma como parte del proceso de construcción del conocimiento en el que están imbricados el docente y el alumno.

1.2.1. La evaluación como proceso

Para Miguel A. Zabalza Beraza (2001), la evaluación es un proceso sistemático que implica como mínimo tres fases: La fase de recogida de información que se trata de ir acumulando informaciones o datos, por procedimientos estandarizados o libres, con el fin de disponer del caudal de información suficiente (en cantidad, en representatividad, en relevancia) de la realidad a evaluar como para proceder a su evaluación efectiva. En la fase de valoración de la información recogida, aplicando los criterios o procedimientos que resulten apropiados, se emitirá un juicio sobre el valor y pertinencia de la información disponible. Y por último, en la fase de toma de decisión, en función de la valorización realizada, se tomarán las decisiones oportunas.

Por esta razón, para el autor evaluar es un proceso con reglas y condiciones, es decir, que se basa en fundamentos acreditados y profesionales.

Estos últimos incluyen marcos de referencia o normotipos que rigen la acción como normas y criterios. Los normotipos se clasifican de acuerdo al criterio donde la comparación se establece entre la información alcanzada y los criterios o estándares que se tomen como punto de referencia. Por ejemplo, los objetivos de la enseñanza, el nivel de deseabilidad para una determinada dimensión a evaluar, etc. Los normotipos estadísticos se basan en lo que resulta habitual en un determinado contexto o grupo de referencia. En este tipo de evaluaciones se habla de baremos y percentiles (la posición que ocupa un

sujeto en el conjunto del grupo con el que se compara). Los normotipos personalizados sitúan la comparación en el marco de la propia persona o cosa evaluada. La comparación se hace entre la situación actual y la situación anterior de ese mismo sujeto o realidad a evaluar (Zabalza Beraza, 2001).

Esta clasificación condensa y representa la propuesta de evaluación del presente estudio debido a que evalúa al alumno del nivel superior en su proceso de construcción y apropiación de conocimiento, y no sólo el resultado final que esto implica.

Esto último, significa que la evaluación esté presente a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que exista una línea de conexión e interactividad entre todas las acciones de evaluación (Zabala Beraza, 2001).

Entre los criterios más importantes se destacan el que sugiere hacer la distinción en la clase entre lo que es una evaluación de seguimiento del aprendizaje y la evaluación de control. En esta última, la calificación sirve de base como parte del proceso de acreditación del rendimiento, mientras que en la evaluación de seguimiento del aprendizaje se revisa si lo que se evaluó es coherente con el estilo de trabajo que se desarrolla: los objetivos, la metodología empleada, etc. Estas evaluaciones son una de las más relevantes y aplicables al proceso de evaluación de la asignatura que en la presente investigación se analizó.

1.2.2. La evaluación como práctica reflexiva

Otra modalidad de evaluación es la práctica reflexiva que incluye dos modelos considerados como “tipos ideales” (Morrison, 1996).

El primero se refiere a una visión de la práctica reflexiva como reflexión en la acción, que es inmediata, a breve plazo, más interesada con la eficiencia técnica; reestructurante de una situación específica en términos de un nuevo marco, con el objeto de idear una nueva estrategia para abordar la situación, es decir, un modelo formativo a corto plazo (Morrison, 1996: 2). Es decir, es un proceso consciente del juicio.

En el segundo modelo, el práctico reflexivo deviene potenciado mediante la práctica reflexiva, la crítica ideológica y la “reconstrucción racional”

(Habermas, 1972: 230) de posibles cursos de acción en el futuro (Morrison, 1996).

Habermas (1972) describe un proceso de cuatro etapas en relación con la práctica reflexiva. La primera se refiere a la descripción e interpretación de la situación existente, un ejercicio hermenéutico que identifica e intenta tomar sentido de las actuales prácticas curriculares y pedagógicas que prevalecen en una situación. La segunda remite a la búsqueda de las razones que han generado la situación existente en la forma que se muestra: causas y propósitos de la situación y una evaluación de su legitimidad, incluyendo un análisis de los intereses que operan en una situación, el poder que los avale y la legitimidad (Morrison, 1996).

Para Habermas (1972), un análisis profundo requiere de atención a las fuerzas macro y micro que operan en la situación. La tercera menciona a la generación de un programa para alterar la situación, a fin de mover las fuerzas necesarias para orientarlas a una sociedad más igualitaria a ser promovida. Y la última etapa es la evaluación del rendimiento del programa puesto en práctica.

1.2.3. La evaluación procesual

El “Taller de Elaboración de Trabajo Final” se caracteriza, fundamentalmente, por ser una materia de carácter proyectual. Aquí, el alumno debe proyectar; planear; planificar; idear; esbozar; bosquejar; trazar y concebir su trabajo final de grado.

En este contexto, el proyecto es la concreción de una idea, es una acción que se concibe y planifica con un objetivo en mente. Acotado en el tiempo pero con recursos y agentes bien definidos.

La formulación del proyecto es una estrategia didáctica que forma parte de las denominadas metodologías activas de aprendizaje. Activas porque alumno y docente realizan un trabajo mancomunado.

Para su elaboración, es esencial que el alumno desarrolle una profunda comprensión de la problemática del tema a abordar y entienda que debe diseñar un “plan” para realizar el trabajo que se ha propuesto. Este proceso –

por el que el alumno debe atravesar-, se denomina, proceso de planificación proyectual. Por ello, es necesario identificar una serie de pasos o etapas a través de las cuales cada proyecto deberá pasar antes de darse por terminado.

La naturaleza de cada proyecto determina una historia individual y peculiar. Sin embargo, cuando se inicia un plan y se desarrolla, una secuencia de eventos se despliega en orden cronológico, formando una guía que, en términos generales es común a todos los casos, independientemente del tipo o complejidad del problema. Por tanto, la evaluación no es un tema menor ya que no se puede aplicar según las normas convencionales.

Cabe aclarar que la evaluación no es una etapa final en la que se chequea premisas con solución para evaluar si se cumplen todos los requisitos, sino que se realiza constantemente en cada paso. Cada etapa genera nuevos datos que antes se desconocían o se pasaron por alto y no se debe ignorar esta información con el afán de avanzar y tomar decisiones que puedan no ser las óptimas. El reciclar o realimentar, volviendo a etapas anteriores es característica fundamental de un buen proceso proyectual.

Lo que aquí se delineó son las bases de la evaluación procesual, cuya metodología activa del aprendizaje denota un contrato docente-alumno con premisas claras de trabajo-evaluación.

A pesar de que los proyectos se diferencian según el contenido específico del mismo se pueden establecer normas generales para su evaluación.

La descripción del proyecto debe contener la argumentación, de este modo no solo contribuye a la comprensión de la documentación, sino que se aclara y deja constancia que el trabajo no se origina por tendencias arbitrarias y personales del alumno, sino que es fruto de un proceso intelectual desarrollado sobre la base de razonamientos, lectura y experiencias orientadoras.

1.3. La diversidad de lenguajes desde el ecosistema barberiano

Retomando el planteo central en cuanto a la relación comunicabilidad - educación, se puede afirmar que la comunicación representa el soporte del hecho educativo. De acuerdo con Prieto Castillo “La comunicabilidad es el ideal

(desde la perspectiva de la comunicación en la educación) de todo acto educativo, sea desde el punto de vista institucional, desde el educador, desde los medios y materiales, desde el grupo, desde la relación con el contexto y desde el trabajo con uno mismo” (Prieto Castillo, 2004: 60).

Durante mucho tiempo se entendió que la comunicación dentro de la esfera de la educación solo remitía al uso de técnicas de actuación, recursos audiovisuales, equipos de última generación, redes y mundos virtuales, que son sólo medios. La verdadera transformación ocurre únicamente “cuando se apoya en una apropiación de la propia historia personal y en una autovaloración, en la riqueza de las interacciones, en el interaprendizaje, en la proyección segura hacia el mañana. Es ésa la comunicación de fundamento” (Prieto Castillo, 2004: 39).

Esta comunicabilidad se establece –continuando con el mismo autor– en el extremo opuesto de la entropía comunicacional expuesta en la educación. Esta entropía se halla no solo en la educación, sino que está presente en la vida cotidiana a tal punto que todo ser humano se encuentra en una lucha constante contra ella. La problemática que se observa en la educación es que esta lucha no es siempre ejercida debido a que forma parte de una tradición de carencia comunicacional.

Prieto Castillo destaca que la entropía comunicacional se ve favorecida por una sucesión de obstáculos como lo son: la violencia, el autoritarismo, la fatiga, el desaliento y el discurso institucional. Todo ello obstruye el trayecto propio de la comunicación en la educación ya que el acto educativo toma en cuenta lo comunicacional, es decir, el intercambio y negociación de saberes, significados, puntos de vista, interlocución y diálogo.

Aunque para Freire (1972) la comunicabilidad no es suficiente, se debe partir desde allí para que sea el alumno quien busque comprender el objeto en lugar de ser un simple receptor de conocimientos. De esta manera la comunicabilidad se corresponde con un determinado tipo de concepción de la educación y del aprendizaje, diferente de la que se repite en los esquemas imperantes y en la transferencia de conocimientos.

Es así que el acto educativo es incomprensible sino se tiene en cuenta el aspecto comunicacional “entendido como lo que significan 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 diálogo, la interlocución y la escucha”(Prieto Castillo, 2004: 67).

Asimismo, Prieto Castillo considera que la comunicabilidad forma parte de la madurez pedagógica, es decir, “la capacidad personal de utilizar en la promoción del aprendizaje los más ricos recursos de comunicación” (2004: 89).

1.3.1. Las Nuevas Tecnologías en el ámbito educativo

Un papel preponderante dentro del ámbito educativo lo desempeñan las tecnologías, ya sean las de información y comunicación en general como las del universo tecnológico en el que se encuentran actualmente todos los individuos, incluso, educadores y estudiantes.

De aquí es relevante conocer los problemas que la educación presenta en relación con la tecnología, como ser: el analfabetismo tecnológico dentro del sistema educativo que no ha desarrollado capacidades en estudiantes y docentes en los diferentes niveles y establecimientos, como así también la falta de comprensión, apropiación y uso de sus posibilidades para mejorar sus procesos de enseñanza aprendizaje.

De esta manera es esencial centrarse en los vínculos entre pedagogía y tecnología, debido a que un paradigma pedagógico dentro de la educación tecnológica tiene como propósito promover y acompañar el aprendizaje de las tecnologías de la información y la lectura en profundidad de fenómenos y productos tecnológicos.

Se comprende el aprendizaje como la apropiación de las posibilidades de la cultura y de uno mismo. Es decir, “de apropiación de las posibilidades de la tecnología, en sus vertientes de productos y de procesos, de recursos y de medios, de información y de técnicas de lectura en profundidad” (Prieto Castillo, 2004: 110). Aunque no se acaba aquí ya que se parte de la necesidad de contar con un modelo interactivo conformado por relaciones humanas y en contacto con productos y procesos tecnológicos, que permitan lograr una capacidad de observación y comprensión del fenómeno y del objeto tecnológico.

Si existe un interés en querer pasar de la enseñanza de la tecnología a conformarse en un proceso interactivo en torno a ella, se deberá abandonar el

esquema de la institución encerrada en sí misma y respaldada únicamente en los textos y el discurso docente. La labor de promocionar “y acompañar la apropiación de lo tecnológico supone formas dinámicas de relación con el contexto, tanto para incorporar los productos a las aulas como para salir a espacios donde éstos adquieren sentido por su uso” (Prieto Castillo, 2004: 111).

Lo primordial no pasa sólo por el aprendizaje que se busca obtener, sino además por la recuperación de los conocimientos precedentes para utilizarlos en el proceso. El ser humano nace y se desarrolla dentro de un ámbito tecnológico con el que tiene su primer aprendizaje informal el cual, pese a sus limitaciones, le aporta determinadas formas de empleo, vínculo y apropiación. Cuando se pretende hacer una tarea sistemática es indispensable ir más lejos, aunque sobre esa misma base.

La comunicabilidad se vuelve esencial dentro del aula, aunque también el conocimiento acerca de la misma. Si bien los textos requieren un esfuerzo de mediación para hacerlos más comunicables (por el lenguaje, las imágenes seleccionadas, la manera como se aborda el contenido, etc.), sin embargo, cuando se utilizan determinados medios, cabe preguntarse por sus posibilidades de comunicación. El hecho de incluirlos en el aula no hace que nada sea más comunicable si no se los conoce y si no se usa al máximo su riqueza comunicacional. Si se quiere comunicar por radio hay que saber de radio, si se desea hacerlo por televisión, sucede lo mismo, al igual que con las nuevas tecnologías de la información.

El universo digital conlleva una sucesión de oportunidades para la educación, principalmente, las que brinda la interactividad. “El hecho, por ejemplo, de ir más allá de los tradicionales textos para pasar a los juegos de construcción del hipertexto, o de los tradicionales medios a los espacios de la multimedialidad, significa una revolución en las tecnologías, y en los posibles aprendizajes que pueden desencadenarse...” (Prieto Castillo, 2004: 114-115).

En este momento es necesaria la mediación pedagógica que fomente y acompañe el aprendizaje, para evitar caer en una dominación de las herramientas por parte de los discursos pedagógicos tradicionales, empeñados en la transmisión de un desconocimiento por parte del educador y de la institución de las posibilidades que brinda el medio.

Por otro lado y, debido a que la mediación pedagógica implica inevitablemente el proceso de enseñanza – aprendizaje, la misma incluye una serie de relaciones imbricadas entre sí que se entablan: con la institución, con el educador, con los medios y materiales, con el grupo, con el contexto y con uno mismo (Santorsola, 2012).

Prieto Castillo considera al respecto: “...Durante un tiempo ya demasiado largo se ha confundido la comunicación en el seno de la educación con algo relacionado sólo con los medios y materiales a utilizar en el aula. En realidad la confusión tiene algún fundamento: estos recursos son lo más tangible en el terreno de la comunicación, lo más visible en el sentido de tenerlos aquí y de usarlos como para comunicar algo. Vamos viendo que la cuestión es mucho más compleja si tomamos en cuenta el conjunto de las instancias de aprendizaje...” (2004: 103).

Quizá habría que pensar que, los medios en general y los que surgen de las últimas tecnologías en particular, permitieron desplegar otro enfoque vinculado al proceso de enseñanza – aprendizaje. Asimismo, las tecnologías modernas, han transformado el concepto del espacio escuela que restringe el acto educativo al modelo escolar. Desde este punto de vista se puede sostener junto a Castells (1998) que la educación ya no es pensable desde un modelo escolar que se encuentra superado tanto espacial como temporalmente por concepciones y procesos de formación correspondientes a las demandas de la sociedad-red (Santorsola, 2012).

Ese supuesto modelo escolar no sería el resultado de la aplicación de un recurso. Al respecto Martín Barbero (2003) menciona que si ya no se escribe como antes ni se lee como antes es porque tampoco se puede ver ni representar como antes. Esto no es reductible al hecho tecnológico, y para ello cita a Renaud: “...es toda la axiología de los lugares y las funciones de las prácticas culturales de memoria, de saber, de imaginario y creación la que hoy conoce una serie de reestructuración...(y concluye)... sólo a partir de la asunción de la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura, la escuela podrá insertarse en las nuevas figuras y campos de experiencia en la que se procesan los intercambios entre escrituras tipográficas, audiovisuales y digitales, entre identidades y flujos, así como entre movimientos ciudadanos y comunidades virtuales...”(Martín Barbero, 2003: 45-46).

Esta problemática de la escuela también es planteada por Prieto Castillo, quien, basándose en una reseña histórica, manifiesta que la creencia de superación del verbalismo a propósito de la llegada del texto y del audiovisual se disipaba debido a una generalizada falta de capacitación de los educadores; a la conquista del lenguaje de los medios a propósito de la escuela; al impedimento de alcanzar el conocimiento (porque los materiales, principalmente los impresos, no estaban dirigidos hacia el interlocutor, sino hacia la ciencia o hacia lo que podrían decir los especialistas en la materia) y a la escasez de la producción discursiva escrita y por imágenes que realizan los docentes. A partir de estos cuestionamientos este autor plantea dos conclusiones: “En primer lugar, que el uso de los medios se inscribe en la concepción general del aprendizaje y en el modo de promoverlo y, en segundo lugar, que apropiarse de los medios significa apropiarse de todos los recursos de la comunicación a favor de la educación y que solo desde este último es posible el primero” (Prieto Castillo, 2004: 103).

1.3.2. Obstáculos en la incorporación de la tecnología en el uso pedagógico

Los obstáculos se han concentrado en la apropiación de las claves elementales de los medios para incorporar su riqueza comunicacional al acto educativo, lo que conlleva encontrarse frente a un conjunto de lenguajes que demanda un prolongado aprendizaje y que no se soluciona en un taller con un horario acotado o con la lectura de algún escrito. Todo este universo se ha complejizado con la incursión de las tecnologías de la información y la comunicación.

Con respecto a estas últimas se producen una serie de problemas que se vinculan con la necesidad de admitir la tecnología como una forma diferente de interpretar la realidad. En este sentido, se puede afirmar que actualmente las tecnologías no son un complemento del proceso de enseñanza aprendizaje sino que ocasionan un cambio en el concepto mismo de enseñanza-aprendizaje. Un paradigma pedagógico tendría que estar organizado entonces de forma tal que acompañe e impulse esa apropiación. Para ello se debe revisar los principales componentes del modelo: la concepción de la

pedagogía, la institución, los educadores, los estudiantes, los recursos tecnológicos y la tecnología en la sociedad. Esto incluye una serie de modificaciones anteriormente mencionadas, tales como el rol de los educadores, de las instituciones y del concepto de aprendiz. Con respecto a los educadores, al tiempo que se apropian de lo tecnológico, deberán contar con la capacidad de interacción como acompañamiento del proceso. El educador actual, debe buscar en diferentes horizontes tecnológicos y propiciar la creación de productos y lectura de los mismos. La tecnología en la sociedad integra el acervo más importante para el aprendizaje que se pretende. Son casi infinitos los productos que contribuyen en la mediación de las acciones humanas y es factible aprender de ellos en su vinculación con la mayoría de las actividades. Lo que se pone en juego no es solo el aprendizaje a lograr, sino la recuperación de los conocimientos previos para emplearlos en el proceso (Cívico y Prieto Castillo en Prieto Castillo, 2005).

De esta manera sobresale el concepto de apropiación, ya que las tecnologías forman parte de la vida de los individuos. Por lo tanto, no les resultan algo ajeno a niños y jóvenes, quienes hacen uso de las mismas, y de este modo no es algo que sea enseñado como un objeto externo. Por el contrario, estas tecnologías permiten enriquecer la comunicabilidad.

1.3.3. Mediación pedagógica

Prieto Castillo argumenta que se debe ir más allá de los tradicionales textos para pasar a los juegos de construcción del hipertexto, o de los tradicionales medios a los espacios de la multimedialidad. Es en virtud de esta nueva realidad que se hace necesaria la mediación pedagógica para impulsar y acompañar el aprendizaje, y evitar caer en un uso empobrecido del instrumento por parte los viejos discursos pedagógicos empecinados en la transmisión o en un desconocimiento por parte del educador y de la institución de las posibilidades del medio. En este punto el autor resalta el concepto de mediación, es decir que es posible mediar con toda la cultura del ser humano. Es así que la mediación construye puentes para el aprendizaje desde todos los horizontes de vida y de creación del ser humano. Pero en la mediación están involucrada también la institución y básicamente los educadores. A partir de

dichas mediaciones la cultura se encuentra a nuestra disposición debido a la existencia de las redes de alcance planetario (Prieto Castillo, 2005: 115-116).

Se encuentran cinco ámbitos de mediación: el primero corresponde a la búsqueda y selección dentro de las redes, lo que requiere una orientación y un ordenamiento a fin de evitar un aprendizaje ilusorio y fragmentado; el segundo está vinculado a la capacitación de los estudiantes para sus búsquedas e investigaciones; y el tercer ámbito es el del valor agregado de la información que los usuarios incorporan a la red. En tanto, el cuarto, deriva del anterior y es el del valor agregado que los estudiantes aportan a sus productos de aprendizaje, valor en creatividad y comunicabilidad; y, finalmente, el quinto, se refiere al valor agregado a través de las construcciones hipertextuales y multimediales.

1.3.4. Interacción, comunicabilidad y trabajo colaborativo

La propuesta de la interacción va de la mano de la que, en la actualidad, se denomina cultura “colaborativa” debido a que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve involucrada una serie de relaciones entre alumnos, docentes, instituciones y medios.

El trabajo en colaboración presupone la formación de vínculos que buscan debilitar la cultura del individualismo. En este sentido Lion dice que se trata del “armado de redes de trabajo, planificación de metas, proyectos y actividades en forma conjunta, interdependencia de roles, tareas, recursos, actitudes de confianza y respeto por el otro, recuperación de la propia estima en el aporte al grupo. Una amalgama de condiciones de trabajo que las tecnologías pueden potenciar pero no generar en forma mágica” (2006: 103).

Si a esto se le agregan las declaraciones del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) acerca del surgimiento de la era de redes como el resultado de la combinación entre tecnologías y mundialización se deduce que el aprendizaje profundiza su carácter de intercambio.

Es natural que el aprendizaje colaborativo no anule la autonomía sino que, por el contrario, la estimule. Carina Lion, en un artículo escrito para la obra publicada por Litwin “Tecnología educativa” planteaba que la tecnología no solo

admite actuar sobre la naturaleza sino que es fundamentalmente una forma de pensar sobre ella. De esta manera se interrogaba para qué se integran las diferentes tecnologías a la enseñanza y respondía que en este “para que” se halla incluida la vinculación a las formas de cooperación y organización que permiten hacerse a partir de individuos y grupos. Estos modos de cooperación y organización traen aparejadas otras formas de pensamiento, que ya no son simplemente técnicas (Lion en Litwin, 1995: 58).

Las tecnologías interactivas favorecen por una parte, el aprendizaje autónomo e independiente y, por otra un aprendizaje colaborativo.

Según Charles Wedemeyer el estudio independiente es: “...ese aprendizaje, ese comportamiento cambiado, resultado de las actividades ejecutadas por estudiantes en el tiempo y el espacio, estudiantes cuyo medio ambiente es diferente al de la escuela, estudiantes que probablemente reciben guía de sus maestros pero que no dependen de ellos, estudiantes que aceptan grados de libertad y responsabilidad para iniciar y ejecutar las actividades que les llevan al aprendizaje...” (Wedemeyer en Keegan, 1986: 54).

Estudiar de manera autónoma propone una plasticidad que le permite al alumno decidir cuándo aprender, a qué velocidad y con qué estilo. Además implica asumir el compromiso de aprender por cuenta propia, desde el material y los temas de interés personal, hasta la manera y el momento en que se deben incorporar.

Cabe recordar que el aprendizaje colaborativo –según lo propuesto por Wilson- representa uno de los principales postulados constructivistas. El mismo parte de pensar a la educación como un proceso de socioconstrucción que posibilita conocer las diferentes ópticas para abordar una determinada problemática, desarrollar respeto en relación a la variedad y habilidad para reelaborar una opción conjunta. De acuerdo con Wilson (1995), los ámbitos de aprendizaje constructivista se definen como un espacio en el que los educandos tienen que trabajar unidos, asistiéndose mutuamente, utilizando una diversidad de herramientas y recursos informativos que contribuyan en la indagación de los objetivos de aprendizaje y acciones para la resolución de problemas.

Según Johnson (1993) el aprendizaje colaborativo es el uso instruccional de grupos pequeños de manera tal que los alumnos trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Se considera aprendizaje colaborativo o Computer-Supported Collaborative Learning o groupware al conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento respaldados con tecnología como así también estrategias para favorecer el desarrollo de capacidades mixtas en el que cada integrante del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes. Los elementos básicos son: la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo (Johnson, 2003). El concepto procede del idioma inglés (CSCL) y vincula sujetos y computadoras con la única finalidad de carácter formativo. Entonces, el aprendizaje colaborativo tiene una eficacia superior cuando pasa de un ámbito individual a un plano colectivo, porque es en este marco donde se pone a prueba el conocimiento y se desarrollan sus entornos.

En el aprendizaje colaborativo cada integrante asume su propio ritmo y potencialidades, pero cada uno entiende la necesidad de colaborar con el grupo para obtener un resultado sinérgico, al que ninguno accedería por sus propios medios. Esta relación de interdependencia favorece los procesos individuales de crecimiento y desarrollo, las relaciones interpersonales y la productividad (Santorsola, 2012).

El uso masivo de tecnologías produce nuevas formas sociales de agrupamiento y una noción de poder difícil de entender desde la perspectiva moderna que se sostiene en una dimensión cognitiva surgida del trabajo colaborativo, los recursos compartidos y la construcción comunitaria de conocimiento del entramado de individuos y medios de una cultura participativa de coproducción inmediata (Del Valle, 2012).

Con la llegada de nuevas redes de medios de información se ha producido un giro destacable en la modificación del espacio y el tiempo. Por tanto, la interacción en tiempo real favorecida por la creación de redes de aprendizaje posibilita un aprendizaje basado en entornos virtuales. Este aprendizaje se caracteriza por el uso de medios técnicos que permiten la transmisión de códigos educativos en dos direcciones: 1) Vertical: de

profesores a alumnos y viceversa; y 2) Horizontal: de profesores a profesores, de alumnos a alumnos, de profesores con diseñadores del curso, etc.

En su libro *Ordenadores y aprendizaje colaborativo* (1998) Charles Crock analiza de qué manera las nuevas tecnologías pueden robustecer la experiencia social del aprendizaje y la enseñanza, en lugar de suprimirla. Asegura que los ordenadores posibilitan las condiciones apropiadas para la colaboración eficaz y, por lo tanto, fortalecen la dimensión social de la educación.

1.3.5. Multiplicidad de canales de comunicación en las redes de aprendizaje

Crock (1998) señala la posibilidad que ofrecen las redes al alumno de disponer de una variedad notable de canales y grandes oportunidades de aprendizaje, tanto desde el aspecto intersubjetivo, como del conocimiento común o aprendizaje compartido. Respecto a la intersubjetividad explica que la instrucción mediada por materiales cuya base instruccional reposa en un diálogo simulado con el alumno, permiten a éste interactuar con los mismos y lograr una construcción activa de su conocimiento. Con relación al conocimiento común o aprendizaje compartido menciona que la pluralidad de canales de información por medio de la red, puede facilitar al alumno los códigos necesarios para conformar un cuerpo de conocimientos que le ayuden a desenvolverse en su vida diaria. A su vez manifiesta que este avance de las nuevas tecnologías en materia de redes de comunicación ha favorecido la llegada de campus virtuales de aprendizaje, mediante los cuales cualquier alumno puede satisfacer sus necesidades de formación a través del desarrollo de una actividad educativa, no sólo autónoma sino también compartida. Esto se puede dar a través de diferentes canales como lo son los chats, foros, videoconferencias.

Desde esta perspectiva, de acuerdo con Zañartu Correa (2003 en Santorsola, 2012) se puede sostener que la multiplicidad de canales, integrados en redes de aprendizaje, pueden producir fuentes prolíferas de información y espacios dinámicos de trabajo, discusión y socialización que aportan una solución a uno de los grandes problemas de la educación: cómo hacer frente a la diversidad de los alumnos.

1.3.6. El uso pedagógico de las Nuevas Tecnologías

La dinámica y las formas de las redes, los hipertextos y la realidad virtual están redefiniendo los mecanismos de interacción y las modalidades comunicacionales, moldeando un hombre nuevo que deja de lado sus funciones corporales frente al mundo virtual de la pantalla bidimensional. “Las transacciones significativas comienzan a tener lugar en un espacio material donde los interlocutores no son persona, sino sus simulacros” (Piscitelli, 2002:106).

Las Nuevas Tecnologías se insertan en diferentes estructuras jerárquicas de la organización social. Se gesta una nueva generación caracterizada por la pobreza cultural, donde la producción de entendimiento está desplazada por “el culto de los simulacros” (Del Valle, 2012).

En el campo de la Educación el empleo de las últimas tecnologías se realiza de acuerdo al uso pedagógico. Se pueden mencionar a las tradicionales radio y televisión, además de las variadas opciones que proveen dichas tecnologías.

El uso de las tecnologías al transformar las formas de enseñar –desde la doble dimensión instrumental y simbólica- implica la reconstrucción de los encuadres pedagógicos.

La institución educativa en el desarrollo de la acción educativa debe utilizar las ventajas que la inteligencia artificial y la cibernética actualmente le pueden ofrecer. Para esto se requiere dotar a los docentes de la capacidad de conocer, analizar y utilizar dichos medios o tecnologías. En el “mercado” telemático existe infinidad de materiales y medios que los portan, sólo que allí no tiene cabida un tratamiento estrictamente pedagógico, pues de lo que se trata es de responder a una demanda de servicios diversos para un público consumidor seducido por el impacto de estos nuevos medios. Se trata de emplear los instrumentos tecnológicos existentes y efectuar las adaptaciones necesarias de acuerdo como lo exige la lógica del proceso educativo (Santorsola, 2012).

En relación a esta nueva manera de vincular la educación en la comunicación, Jorge Huergo³ plantea en el apartado “Comunicación/educación, itinerarios transversales” del texto de Valderrama (2000) citado en la bibliografía, tres subapartados relacionados a las ideas de Martín Barbero y de Prieto Castillo pero introduciendo la figura de la “topografía”. A partir de ella sostiene que representa una forma que no sólo delinea un territorio y sus zonas, intersticios, accidentes, honduras y elevaciones en tanto pequeñas señas para atravesar un territorio; sino que es el conjunto de esas zonas, aludiendo al mismo territorio como seña de identidad.

Dicha topografía es un modo de atravesar el territorio en el cual se trazan posibles horizontes culturales en relación a las instituciones educativas.

Estos horizontes pueden ser entendidos de tres modos:

1) Sustancialmente como puros e incontaminados, el cual refiere al caso de la actitud de la negación y denuncia desde el horizonte de las instituciones educativas hacia los medios y la cultura mediática.

2) De modo poroso y multifacético al territorio a partir de lo cual se observa un común sentido hegemónico pedagógico. En este punto, Huergo hace mención de los diferentes enfoques y problemas de la pedagogía de la comunicación. Señala el funcional-culturalista que emprende el estudio sistemático de la comunicación como hecho cultural, desde las experiencias del British Film Institute fundado en 1933 hasta la Asociación for Media Literacy (Asociación para la Alfabetización Audiovisual) de Toronto, Canadá; y el latinoamericano que procura transformar los medios de información en medios de comunicación, promoviendo la criticidad y el diálogo.

3) Como trayectorias potenciales las cuales no están suficientemente consolidadas. Estas son diversas según el autor y se corresponden con servicios o ámbitos educativos cuyos usuarios pertenecen a sectores sociales distintos.

A partir de este tercer modo de relación observa que la configuración de las instituciones educativas como productos culturales, sumado al uso de

³ Huergo escribe su Tesis de Maestría en el año 2005 con el Título de "Hacia una genealogía de comunicación/educación. Rastreo de algunos anclajes político-culturales". Para profundizar en el tema puede consultarse directamente en el blog del autor: <http://jorgehuergo.blogspot.com/2005/12/1>

las nuevas tecnologías se vincula con el poder de los consumidores configurando nuevos imaginarios y nuevas distinciones socioculturales entre los consumidores de acuerdo con el producto cultural que consumen, y según las tecnologías con que estos cuenten. El problema que se plantea es el abanico de interrogantes acerca del conocimiento, la interacción y la socialización, las nuevas formas de socialidad y sensibilidad, es decir al vínculo tecnicidad/educación y que alcanzan las nuevas formas del ecosistema comunicacional.

Este último, que describe Martín Barbero (2010) en su obra *De los medios a las mediaciones*, permite caracterizar el contexto donde se desarrollan las transformaciones en la relación enseñanza-aprendizaje y la construcción del conocimiento por parte del alumno en la Educación Superior, entre las que se encuentra la evaluación como eje fundamental de la misma.

Por esta razón, para comprender este nuevo escenario donde aparecen imbricadas la tecnología, la cultura y la política, Martín Barbero analiza el cambio de sensorium, término que toma de Walter Benjamin, que tiene su punto de partida con la llegada de la televisión como medio de comunicación. Este último, constituye la única experiencia-simulacro de la ciudad global. Y ello porque la estructura discursiva de la televisión y el modo de ver que aquella implica conectan desde dentro con las claves que ordenan la nueva ciudad: la fragmentación y el flujo (Martín-Barbero, 1996).

Estos dos conceptos forman parte del paradigma informacional y configuran la construcción del conocimiento en la educación. La fragmentación es la desagregación social que la privatización de la experiencia televisiva consagra.

Es decir, que lo público y lo privado se transforman y se superponen. Mientras que el flujo, es el dispositivo complementario de la fragmentación, no sólo de la discontinuidad espacial de la escena doméstica sino de la pulverización del tiempo que produce la aceleración del presente (Martín Barbero, 1996).

1.3.7. El discurso televisivo

Con respecto al discurso televisivo, Jesús González Requena (1988), desde una perspectiva semiótica y psicoanalítica, menciona tres características propias de este lenguaje audiovisual como la fragmentación, la continuidad y la ausencia de clausura. Afirma que este medio audiovisual no permite intercambio comunicacional entre los programas que pertenecen a las distintas emisoras y los espectadores. Por lo tanto, concluye que la televisión propone un simulacro de comunicación, es decir, sólo exhibe a los espectadores lo que desean, es una relación espectacular y escópica.

El paradigma informacional trae consecuencias en la experiencia del ciudadano. Estos cambios son, según Martín Barbero, la des-espacialización, el des-centramiento y la des-urbanización.

La des-espacialización “equivale a una producción y un consumo sin localización alguna”. En tanto, el des-centramiento implica “una ciudad configurada a partir de circuitos conectados en redes cuya topología supone la equivalencia de todos los lugares”. El des-centramiento es un ordenamiento que incluye a las calles, las avenidas, en su capacidad de operativizar enlaces, conexiones de flujos. Esto último, conlleva a la des-urbanización que implica la desaparición progresiva de espacios de la ciudad que antes constituían lugares de encuentro (Martín-Barbero, 1996: 3).

Sin embargo, para continuar con el ecosistema comunicacional educativo es necesario mencionar la propuesta de Martín-Barbero de abandonar el “mediacentrismo” ya que el sistema de los media está perdiendo en parte su especificidad para convertirse en elemento integrante de otros sistemas de mayor envergadura, como el económico, cultural y político (2010: 251).

Para esto, el autor sugiere partir de las mediaciones, es decir, de los lugares que provienen las construcciones que delimitan y configuran la materialidad social y la expresividad cultural de la televisión.

Por esta razón propone tres lugares de mediación: la cotidianidad familiar, la temporalidad social y la competencia cultural.

En cuanto al primer espacio, el de la familia, es donde se presentan las relaciones cortas y de proximidad. La ficción y el espectáculo irrumpen en el

espacio de la cotidianidad y la rutina y se hace necesario la presencia de intermediarios que faciliten el tránsito entre realidad cotidiana y espectáculo ficcional (Martín Barbero, 2010: 252).

La televisión se basa en la inmediatez, uno de los elementos que constituyen lo cotidiano. Asimismo, el discurso televisivo produce el efecto de familiarizar las temáticas que aborda en términos de simplicidad, claridad y economía narrativa (Martín Barbero, 2010).

El segundo lugar que es el de la temporalidad social, se refiere al tiempo productivo, el valorado por el capital, es el tiempo que “corre” y que se mide, el otro, del que está hecha la cotidianidad, es un tiempo repetitivo que comienza y acaba para recomenzar, un tiempo hecho no de unidades contables, sino de fragmentos.

El tiempo permite visibilizar y hacer evidente la unificación de la diversidad de lo social. Y además revela la lógica del sistema productivo, formado por la serie y la fragmentación. Mientras que la serie se refleja en la estandarización del sistema productivo, la fragmentación en los géneros que la componen y que permiten su reconocimiento. La serie y los géneros hacen ahora la mediación entre el tiempo del capital y el tiempo de la cotidianidad (Martín Barbero, 2010: 254 - 255).

Es decir, la dinámica cultural de la televisión actúa por sus géneros que es lo que activa la competencia cultural y da cuenta de las diferencias sociales que forman parte de la misma. “Los géneros, constituyen una mediación fundamental entre las lógicas del sistema productivo y del sistema de consumo, entre la del formato y la de los modos de leer, de los usos” (Martín Barbero, 2010: 257).

De acuerdo con Martín Barbero existe la emergencia de “otra figura de la razón” que exige pensar la imagen, de una parte, desde su nueva configuración sociotécnica, el computador no es un instrumento con el que se producen objetos, sino un nuevo tipo de tecnicidad que posibilita el procesamiento de informaciones, y cuya materia prima son abstracciones y símbolos, lo que inaugura una nueva aleación de cerebro e información (2007: 8).

Y aún más, aquel que, según Benjamin, hace posible la reproductibilidad técnica, aquel sensorium o experiencia cultural del nuevo

público que nace con las masas. Esto último sustituye a la del cuerpo con la máquina y la emergencia de un nuevo paradigma del pensamiento que redefine las relaciones entre el orden de lo discursivo (la lógica) y de lo visible (la forma), de la inteligibilidad y la sensibilidad (Martín Barbero, 2007: 8).

Para dar cuenta de las modificaciones que trae aparejado este cambio de sensorium sobre la educación, Martín-Barbero en su artículo *Heredando el futuro. Pensar la Educación desde la comunicación* menciona la clasificación que realiza la antropóloga Margaret Mead sobre las etapas culturales. “Margaret Mead llama postfigurativa a aquella cultura en la que el pasado de los adultos es el futuro de cada nueva generación”. Cofigurativa, es otro tipo de cultura en la que el modelo de vida lo constituye la conducta de los contemporáneos, “lo que implica que el comportamiento de los jóvenes podrá diferir en algunos aspectos del de sus abuelos y de sus padres”. Finalmente, la cultura pre-figurativa “es aquella en que los pares reemplazan a los padres instaurando una ruptura generacional, que es la que vivimos en la actualidad que indica un cambio en la naturaleza del proceso: la aparición de una “comunidad mundial” (Martín Barbero, 2007: 1).

Martín Barbero (2007) afirma que “en la actualidad emerge una generación cuyos sujetos se constituyen a partir de la conexión-desconexión (juegos de interfaz) con los aparatos”.

También se refiere a la “elasticidad cultural” que la define como una apertura a diversas formas de comunicación que se generan a través de los cambios tecnológicos. Según el autor, se trata de una “plasticidad neuronal que les permite una camaleónica adaptación a los más diversos contextos y una enorme facilidad para los “idiomas” de la tecnología”.

Este “nuevo sensorium”, que en términos de Benjamin, es parte de la comunicación en la actualidad, se produce por “el desequilibrio generado por un tipo de urbanización irracional del espacio el que, de alguna forma, es compensado por la especialidad comunicacional que tejen las redes electrónicas” (Martín Barbero, 2007: 3 - 4).

Este último, es el espacio imaginado que se resignifica y des-ubican al espacio premoderno que se conformaba por relaciones de territorio, de parentesco, de religión y de oficio. Según Martín Barbero (2007), es la subjetividad moderna la que emerge en la nueva relación de la gente con la

ciudad, una nueva sensación de soledad que comparte el individuo en medio de la muchedumbre con la del espectador de cine en la sala oscura, ambos inaugurando dos dispositivos de percepción: la mirada dispersa y el montaje de la imagen múltiple.

Una ciudad revigorizada por la devaluación de lo nacional que producen las lógicas de lo global y las dinámicas de lo local; y desafiado por la pluralidad de los relatos que construyen las etnias, las regiones y las mujeres, lo nacional estalla y se descentra haciendo de la ciudad el estratégico lugar en el que algunos lazos de pertenencia aún sobreviven conviviendo con el desanclaje que producen los flujos de lo global (Martín Barbero, 2007).

También los flujos de información y de imágenes, los lenguajes y las escrituras virtuales se introducen en la educación, en el nivel superior, que constituye el contexto del objeto de estudio que se analizará en la presente investigación. Desde el momento en que los medios audiovisuales implican un ámbito de socialización, donde se elaboran y transmiten valores y pautas de comportamiento, de patrones de gusto y de estilos de vida que desordenan y desmontan viejas y resistentes formas de intermediación y autoridad que configuraban hasta no hace mucho el poder social de la familia y de la escuela. Esto último supone la transformación en la circulación, transmisión y por lo tanto, las condiciones del saber.

A partir de lo expuesto anteriormente, es posible afirmar desde Martín Barbero (2007) la existencia de una nueva episteme cualitativa que abre la investigación a la intervención constituyente de la imagen en el proceso del saber: arrancándola de la sospecha racionalista, la imagen es percibida por la nueva episteme como posibilidad de experimentación/simulación que potencia la velocidad del cálculo y permite inéditos juegos de interfaz, esto es de arquitecturas de lenguajes.

En tanto, la visibilidad de la imagen deviene legibilidad, permitiéndole pasar del estatuto de “obstáculo epistemológico” al de mediación discursiva de la fluidez (flujo) de la información y del poder virtual de lo mental (Martín Barbero, 2007).

La era digital se ha manifestado en la historia de los medios como una nueva herramienta múltiple e infinita para la expresión audiovisual. Las bases de datos audiovisuales digitales combinadas con técnicas de presentación

multimediales interactivas brindan un campo propicio para que los procesos creativos encuentren posibilidades de desarrollo y realización alternativas a las de la industrialización de los medios partiendo de sus multidireccionales y multidimensionales estructuras y formas intrínsecas de almacenar, organizar, componer, combinar, transmitir y presentar la información (Del Valle, 2012: 141).

1.3.8. La evaluación de la oralidad

Este es el cuarto momento definido en el marco de los cuatro saberes del Taller de Elaboración de Trabajo Final e interviene el soporte multimedia, como es el Póster Científico que se utiliza para la defensa. A continuación se desarrollará la lógica de construcción de este apoyo en el marco de la exposición oral.

1.3.8.1. El apoyo a la oralidad: El Póster Científico

Como se mencionó anteriormente, el Póster Científico es el soporte multimedia que interviene en el marco de la defensa del Trabajo Final. Este último, está vinculado con el aspecto oral debido a que acompaña la exposición del trabajo. En esta instancia, el alumno además de aplicar sus competencias relacionadas con la oralidad y por lo tanto, la argumentación, hace uso del lenguaje tecnológico y gráfico que incluye esta herramienta comunicacional.

Por esta razón, es necesario definir póster científico como un *soporte* gráfico de gran tamaño con el fin de presentar un proyecto, una experiencia o los resultados de una investigación, ya sea en una exposición, congreso, mesa redonda, etc. Debe incluir gráficos, imágenes y/o dibujos que acompañen e ilustren la información haciéndola atractiva estéticamente y fácilmente legible. No se trata de una comunicación de segunda categoría. Al contrario, este tipo de presentación de la información ha cobrado gran prestigio y dada su agilidad y bajo costo, aparece presente como instrumento de transmisión de la información científica, complementando la presentación oral. Este formato, permite transmitir de modo rápido y claro las ideas centrales de un trabajo y la

retención de la información por parte del receptor logrando una mayor potencia que la simple transmisión oral.

En ocasiones, como en este caso -la defensa del Trabajo Final de grado-, el póster es una guía para el autor facilitando la visualización del tema en cuestión y garantizando una estructura sólida y más eficaz en el marco de un auditorio, donde las limitaciones personales y de tiempo, reducen las posibilidades de exposición.

Un Póster Científico no es un cartel publicitario; es una síntesis conceptual del trabajo final. El afiche o cartel publicitario es menos formal que el póster científico. El nombre de afiche se utiliza comúnmente para diseñar impresos de tamaños considerables que se utilizan para la publicidad o la propaganda en el espacio exterior o vía pública.

Se trata de mensajes que apelan al impacto a través de grandes formatos, colores y diseños llamativos con textos cortos de fácil visualización.

Se pueden ubicar en distintos lugares como pantallas municipales, refugios para medios de transporte, obras en construcción, techos y paredes de edificios, columnas y rutas, entre otros.

La intención de incorporar el lenguaje visual para la confección del póster científico amerita que se definan algunos puntos como los que se desarrollan a continuación.

La mutua complementación entre los lenguajes verbal y visual resulta actualmente obvia. El lenguaje verbal es analítico: divide y compara, en etapas que se suceden en el tiempo, y la comprensión surge del estudio de las partes y de la aprehensión de sus nexos.

El lenguaje visual, al contrario, es más sintético: por la vista se percibe una forma significativa en su globalidad. El proceso de comprensión, aquí, se invierte: se inicia en el conjunto para investigar luego las partes. Pero la aprehensión del conjunto es inmediata; se logra en el instante.

Esta comprensión inmediata, sin embargo, depende de la aplicación de ciertas reglas de sintaxis, como también la comprensión del lenguaje verbal supone la aplicación de reglas gramaticales. Pero dichas reglas son poco conocidas y poco aplicadas, lo cual origina ilustraciones, mapas, esquemas que no cumplen su verdadera función, exigiendo a veces un esfuerzo de análisis aún mayor que por la vía de la descripción verbal.

Lograr una información sintética recurriendo principalmente al lenguaje visual -es decir a la *expresión icónica*- es el objetivo de la disciplina llamada "INFOGRAFIA" (Colle, 2004).

Los infográficos ("IG's") pueden ser agrupados en tres grandes categorías de acuerdo a sus objetivos:

IG's científicos o técnicos

Son los que se encuentran en los textos científicos o manuales técnicos. Tienen siglos de tradición, basados en la simple asociación e integración de dibujo y texto.

IG's de divulgación

La transmisión del conocimiento científico y técnico hacia el gran público ha tenido que recurrir frecuentemente a la imagen para facilitar su aprehensión. Es así como las enciclopedias y los manuales escolares han incluido progresivamente representaciones verbo-icónicas para complementar el texto.

En la segunda mitad del Siglo XX, gracias al avance en las técnicas de impresión, las revistas de divulgación científica tanto de alto nivel como las más populares han hecho un significativo aporte en este campo mediante el mejoramiento de las técnicas de diseño gráfico y el desarrollo de la cultura de los lectores.

Se incluyen en esta misma categoría los IG's de uso empresarial (en informes de actividades, catálogos, etc.)

IG's noticiosos o periodísticos

Si bien los IG's han estado presente ocasionalmente en la prensa desde 1806 (o, incluso, desde 1740, según G.Peltzer, se ha de reconocer que se desarrolló principalmente a partir de los años ochenta, en los Estados Unidos, Associated Press lanzó su servicio de IG's en 1986, poco después de KRTN), y quizás -más tímidamente- en Europa, mientras la "Guerra del Golfo" (1991) fue, al parecer, el principal detonante de su inserción en los periódicos latinoamericanos.

En la prensa, el principal aporte de los IG's viene a ser la posibilidad no sólo de ayudar a visualizar lo ocurrido o descrito, sino a incluir información secuencial, representando en un medio fijo acontecimientos que se han desarrollado en el tiempo, tal como lo hacen -pero en un número mucho mayor

de cuadros ("viñetas") las historietas.

Aunque el objetivo de la infografía consiste en presentar la información en forma sintética, cosa que la imagen facilita enormemente, es evidente que ciertos elementos informativos no son graficables, y que el lenguaje verbal resulta imprescindible para asegurar una correcta interpretación.

Aquí vale evidentemente la advertencia de Arnheim (2001) es el conocimiento del científico el que debe determinar cuáles son los rasgos pertinentes que deben aparecer en el ícono.

La infografía de divulgación que consiste en la transmisión del conocimiento científico y técnico hacia el gran público ha tenido que recurrir frecuentemente a la imagen para facilitar su aprehensión. Si bien las revistas de divulgación son el principal canal de difusión, los medios periodísticos comunes también son un canal ocasional y no faltan las oportunidades para, a través de ellos, colaborar en la enseñanza de nuevos conocimientos, especialmente cuando se hace algún descubrimiento importante.

En otro ámbito, para muchas empresas puede ser necesario hacer llegar a sus socios o a sus posibles clientes una información relativamente compleja que la infografía puede ayudar a hacer más comprensible. Éste es un campo relativamente poco explorado y desarrollado que las nuevas técnicas de "exploración de datos" ("data mining") sin duda harán crecer en el futuro. Por ello, es relevante incluir esta línea y sugerir a los alumnos que la exploren lo mejor posible.

De esta manera, la comunicación visual, se encuadra dentro de la concepción de la transmisión de "mensaje estructurado" y a través de la metodología procesual, el alumno desarrollará, en el proceso de producción, mecanismos de diseño, síntesis y creatividad.

Como se mencionó anteriormente, la elaboración del póster científico es parte de la etapa del Trabajo Final y es utilizado como soporte para la defensa del mismo.

CAPÍTULO 2

MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Delimitación del núcleo temático o problema objeto

La existencia del requisito de la realización de un Trabajo Final con características monográficas o de investigación de campo para la obtención del título y las dificultades que los alumnos presentan para cumplirlo han instalado el debate en este nivel de la enseñanza, aunque no privativo a él. Se discute respecto de la efectividad del requisito teniendo en cuenta que la duración de la carrera se extiende algunos años más, derivando en consecuencias no plausibles a la hora de evaluar el índice de egreso en las carreras de nivel de licenciatura.

Pero la discusión se ha centrado mayormente en la diversidad de aspectos involucrados para la elaboración de ese escrito final y no tanto en los procesos de evaluación del mismo. La razón es bastante clara si se tiene en cuenta la necesidad de acercarse a un índice aceptable en el aspecto cuantitativo con cualificación media en las producciones realizadas.

Se propuso ahondar en la problemática pero mirando a la tarea integrando no solo los resultados sino también los procesos subjetivos involucrados. Se cree que el acercamiento al fenómeno de la comprensión de la producción tanto desde el recién egresado como del docente guía permitió obtener una masa densa de información que posibilitará la optimización en los procesos de construcción y evaluación uniendo a ésta última al desarrollo de la enseñanza.

La pregunta es en consecuencia tanto por los resultados pretendidamente objetivos de los trabajos concretados pero también se interrogó acerca de la comprensión de los recientes egresados/as de los momentos y fases por los que han atravesado para la resolución y éxito de sus trabajos. Dicho interrogante no sería tan iluminador sino estuviera acompañado de otro, referido a la comprensión del docente guía en el mismo proceso.

De esta manera, se indagó sobre el contenido del discurso y el modo de expresión del mismo.

El objeto de investigación referido inicialmente se completa entonces teniendo en cuenta el abordaje de la construcción del conocimiento de los procesos de investigación desde el contexto de aplicación en el nivel de grado universitario y la evaluación de los mismos partiendo del “que escriben, que dicen y como dicen” tanto recientes egresados/as como docentes guías.

2.2. Objetivos

- Aportar criterios orientadores para el debate de la calidad de los procesos de construcción y evaluación de los Trabajos Finales en el nivel de grado en el área de Comunicación Social.
- Revisar el conjunto de observables definidos hasta el momento para cada una de las dimensiones del análisis teórico-temática, metodológica, escritural y de oralidad en su doble aspecto procesual y final en vista a una mejor obtención de información.
- Analizar las cuatro dimensiones teórico-temática, metodológica, escritural y de oralidad en el doble aspecto precitado, involucradas en un grupo de Trabajos Finales de Grado de la carrera de Comunicación Social implicando los discursos formales e informales desde la doble perspectiva institucional docente-alumno.
- Imbricar los discursos académico informales con los formales de los actores involucrados, obtenidos a través de la diversidad de canales comunicativos.

2.2.1. Metas

- Instalar una conciencia evaluativo formadora que permita reconocer la importancia de la incorporación de los procesos evaluativos en la construcción del conocimiento en la educación superior en el nivel de grado.
- Determinar niveles de calidad en el producto final sobre la base de las Dimensiones Teórico-temática, Metodológica, Escritural y Oralidad.
- Definir grados de comprensión de las propias prácticas.
- Construir instrumentos de evaluación fiables para los tres momentos del Trabajo Final: Proceso, Producto y Coloquio.
- Generar espacios virtuales de interacción que permitan ampliar la participación de los actores claves en el debate.

Desde el punto de vista metodológico esta investigación se encuadró en la perspectiva cualitativa pero con la complementación de análisis cuantitativo en tanto herramienta para la síntesis de parte de la información.

Se llevó a cabo el método de análisis de contenido con la finalidad de formular inferencias identificando de manera sistemática y objetiva ciertas características específicas dentro de los textos correspondientes a los Trabajos Finales (Hostil y Stone; 1969).

Para ello se empleó la técnica de fichaje documental en el caso del análisis del discurso académico formal. Por otra parte se aplicó la técnica de entrevistas en profundidad en el caso de los discursos académicos de los docentes y alumnos las cuales se realizarán luego de la culminación de su trabajo.

Finalmente se trabajó sobre la base de la observación para el análisis de los posters presentados por los alumnos en su instancia de coloquio.

La finalidad estuvo dirigida hacia la comprensión de los procesos de los actores principales de la investigación involucrando de este modo, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras (Taylor y Bogdan; 1990).

Se utilizó el software de análisis cualitativo Atlas Ti y diversas herramientas multimedia para la obtención de los discursos académicos informales.

El objeto de estudio fue la construcción del conocimiento y su evaluación en un escenario de multiplicidad de lenguajes.

Es una investigación de tipo cualitativa y exploratoria que tomó como punto de partida la afirmación de Jesús Martín Barbero (2003) quien reflexiona que si ya no se escribe como antes ni se lee como antes es porque tampoco se puede ver ni representar como antes. Y ello no es reducible al hecho tecnológico. Citando a Renaud, Martín Barbero continúa: "...es toda la axiología de los lugares y las funciones de las prácticas culturales de memoria, de saber, de imaginario y creación la que hoy conoce una serie de reestructuraciones...(y concluye)...sólo a partir de la asunción de la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura, la escuela podrá insertarse en las nuevas figuras y campos de experiencia en la que se procesan los intercambios entre escrituras tipográficas, audiovisuales y digitales, entre identidades y flujos, así como entre movimientos ciudadanos y comunidades virtuales..."(Martín Barbero, 2003: 45-46).

Agregando a la frase de Martín Barbero, tampoco se evalúa como antes, debido a la incorporación de las herramientas y soportes multimedia en la elaboración y la presentación del Trabajo Final que forman parte de un proceso que también debe ser evaluado.

Por esta razón, en la presente investigación se incorporó el discurso informal de los actores (además del formal del escrito académico) al proceso de evaluación del aprendizaje lo que permitió obtener información relevante acerca de los procesos de construcción del conocimiento.

Esto quiere decir que las categorías de análisis principales son: los discursos (formales e informales) y el proceso de evaluación en la construcción del conocimiento.

Las dimensiones de análisis fueron definidas de acuerdo al plan de enseñanza que se considera en la cátedra para la conformación del trabajo final:

- Construcción del conocimiento
- Evaluación del producto de la construcción de conocimiento
- Lenguajes en la construcción del conocimiento

A su vez cada una de estas dimensiones se encuentra atravesada por cada uno de los ejes que componen el método de los cuatro saberes de la cátedra Taller de Elaboración de Trabajo Final:

1. Teórico temático
2. Metodológico
- 3.- Escritural
- 4.- Oralidad

El corpus de la investigación refiere a dos tipos de discurso académico: 1) discurso académico formal: Cuyas unidades de análisis están conformadas por 7 (siete) Trabajos Finales que una vez culminados fueron relevados por la técnica de observación y seleccionados consensuadamente con la cátedra teniendo en cuenta aspectos importantes a ser analizados; 2) discurso académico informal: cuyas unidades de análisis están conformadas por: a) entrevistas a los recientes egresados/as, autores/as de los trabajos seleccionados y b) entrevistas a los docentes guías de los recientes egresados/as.

Las entrevistas fueron filmadas para la obtención de elementos gestuales que serán implicados en el análisis.

Las estrategias metodológicas fueron sincrónicas según el criterio temporal e intensivas por las dimensiones y observables involucrados.

2.3. Aspecto formal

El instrumento utilizado fue el protocolo formal de evaluación que se adjunta como anexo. El mismo fue adaptado al sistema google docs para que los docentes correctores vuelquen la información que fue unificada en un archivo en virtud de este sistema. Desde ese archivo se tomó la información para su posterior análisis.

Asimismo como parte del corpus de investigación se incluyeron los siete pósters elaborados por los recientes egresados/as, los cuales también fueron analizados mediante las categorías del discurso académico formal y del discurso informal extraído de las entrevistas realizadas a: a) los recientes egresados/as autores de los trabajos seleccionados, y b) los docentes guías de los recientes egresados/as.

Se organizó el análisis en dos etapas: la primera corresponde al análisis de cada uno de los casos que componen el corpus; y la segunda, el desarrollo de los resultados obtenidos de dicho análisis.

2.3.1. Primera Fase:

- Profundización en los documentos de trabajo y la bibliografía
- Se han reformulado los observables empíricos que derivaron de las dimensiones y las respectivas variables quedando como tales:

Dimensión: Teórico-temática

Variables

- Uso de fuentes
- Conocimiento del estado de la cuestión
- Manejo del marco teórico o referencial
- Uso del lenguaje disciplinar
- Manejo de la argumentación
- Capacidad para la discusión
- Capacidad para derivar conclusiones

- Descubrimiento de la originalidad

Observables empíricos

- ¿Utiliza fuentes primarias?
- ¿Es clara la referencia a ellas?
- ¿Expone las perspectivas e investigaciones existentes sobre el tema adecuadamente?
- ¿El/los marco/s teórico/s es/está/n vinculado/s al objeto de estudio?
- ¿Emplea el lenguaje disciplinar específico?
- ¿Utiliza argumentos a favor de sus supuestos?

Dimensión: Metodológica

Variables

- Capacidad de establecer conjeturas
- Posibilidad de establecer validez de constructo
- Capacidad de selección del corpus de estudio
- Capacidad de utilización y/o Construcción de instrumentos de construcción de información
- Descubrimiento de la originalidad

Observables empíricos

- ¿Explicita conjetura/s?
- ¿La/s conjetura/s la/s extrae de la teoría?
- ¿La/s conjetura/s la/s extrae de la empiria?
- ¿La/s conjetura/s permite/n derivar variables y observables empíricos?
- ¿Las variables son derivadas de la/s conjetura/s de manera adecuada?
- ¿Establece observables empíricos?
- ¿Las variables y observables empíricos se vinculan directamente con la teoría implicada?
- ¿Las variables y observables empíricos se vinculan indirectamente de la teoría implicada?
- ¿El corpus de estudio es adecuado al planteo de investigación?

- ¿El corpus de estudio es significativo?
- ¿La forma de obtención de la información es adecuada?
- ¿Los instrumentos de construcción de información se relacionan adecuadamente con las variables- observables empíricos y corpus de estudio?
- ¿Reconoce la estrategia metodológica como medio para descubrir los aspectos originales del tema?

Dimensión: Escritural

Variable

Introducción:

- Planteamiento del tema
- Formulación del problema
- Motivaciones para su estudio
- Propósitos para abordarlo
- Metodología empleada
- Alcances del trabajo
- Estado de la cuestión
- Estructura del trabajo

Observables empíricos

- ¿Se puede discriminar un tema y un problema?
- ¿El problema se encuentra formulado con claridad?
- ¿Manifiesta sus motivaciones?
- ¿Manifiesta sus propósitos?
- ¿Da precisiones sobre la metodología empleada de modo que podamos acceder al proceso de construcción del conocimiento sobre el tema?

- ¿Manifiesta claramente la relación entre tema, problema y metodología a emplear?
- ¿Explicita el alcance del trabajo de acuerdo a la población de estudio?
- ¿Se anticipan las distintas partes del trabajo?

Variable

Cuerpo del trabajo:

- Claridad teórica
- Coherencia y cohesión textual
- Ordenamiento lógico
- Presentación de estrategias de análisis y síntesis (uso de cuadros, tablas y gráficos)
- Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico
- Capacidad para la redacción

Observables empíricos

- ¿El/los marco/s teórico/s es/son correctamente planteado/s?
- ¿Se evidencia coherencia teórica?
- ¿Se evidencia cohesión entre los diversos capítulos?
- ¿La presentación de los resultados es apropiada?
- ¿Se expresa relación entre la teoría, la metodología y los resultados?
- ¿Los resultados son coherentes con las conjeturas planteadas?
- ¿Se expresa la tarea de análisis?
- ¿La discusión es expresada adecuadamente?
- ¿La redacción es adecuada (simple y completa)?

Variable

Conclusiones:

- Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas

- Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema
- Consecuencias a nivel teórico y práctico

Observables empíricos

- ¿Expresa las conclusiones con claridad?
- ¿La redacción de las conclusiones guarda coherencia con los propósitos, conjeturas o preguntas que han guiado la investigación?
- ¿Se expresa la valoración de las consecuencias e implicancias del trabajo?
- ¿Se expresan nuevas líneas o aspectos de investigación sobre el tema de modo de seguir avanzando en el conocimiento del mismo?

Dimensión: Oralidad

Subdimensión: Explicitación y fundamentación de la elección del tema a desarrollar

Variables:

- Motivación
- Aporte a la disciplina
- Relevancia

Observables empíricos

- ¿Se explicita y fundamenta la elección del tema a desarrollar?
- ¿Se expresa la motivación del tema?
- ¿Se menciona el aporte a la disciplina?
- ¿Se expone la relevancia del tema para la disciplina y el campo de estudio que aborda?

Subdimensión: Exposición del problema que se deriva del tema

Variable

- Mención de las preguntas de investigación
- Expresión de los objetivos (general y específicos)

Observables empíricos

- ¿Se explicita el problema que se deriva del tema?
- ¿Se mencionan las preguntas de investigación?
- ¿Se expresan los objetivos (general y específicos)?

Subdimensión: Exposición del marco teórico

Variable

- Manejo y apropiación conceptual del marco teórico

Observables empíricos

- ¿Se exponen los autores y los conceptos trabajados en el marco teórico?
- ¿Se presenta el manejo y la apropiación de los conceptos y relaciones que se suscitan en el marco teórico?

Subdimensión: Exposición del marco metodológico

Variable

- Exposición de la conjetura: mención de variables
- Expresión de la definición conceptual de las variables en relación con el marco teórico
- Síntesis del análisis (informes académicos de investigación) con la adecuada utilización de las categorías presentadas en el marco teórico y metodológico
- Fundamentación de la elección conceptual (para los trabajos monográficos)
- Presentación de los resultados y las conclusiones con claridad

- Destaque del aporte de la investigación a la disciplina
- Mención (si hubiere) de las nuevas líneas de investigación que se derivan del trabajo, y si existe la posibilidad de su continuidad en este aspecto

Observables empíricos

- En el caso de los informes académicos de investigación ¿Se expone el recorrido del marco metodológico y la relación con el marco teórico?
- ¿Se mencionan las variables que corresponden a la conjetura planteada?
- ¿Se expresa la definición conceptual de las variables en relación al marco teórico planteado?
- ¿Se logra realizar una síntesis del análisis de los resultados en el caso de los informes académicos de investigación, con la adecuada utilización de las categorías presentadas en el marco teórico y metodológico?
- En el caso de los trabajos monográficos ¿Se realiza una adecuada fundamentación de la elección de los conceptos presentados?
- ¿Se presentan con claridad los resultados y las conclusiones?
- ¿Se menciona la importancia de la investigación a la disciplina?
- En el caso de que hubiere nuevas líneas de investigación que se derivaran del trabajo o bien posibilidades de continuar con la profundización del mismo ¿se exponen estos aspectos?

Subdimensión: Consideraciones de la exposición

Variable

- Fluidez
- Uso de lenguaje técnico
- Seguridad respecto de los temas que trata
- Interacción con el póster

- Interacción con el auditorio
- Completitud en la exposición
- Manejo del tiempo

Observables empíricos

- ¿El alumno presenta con fluidez el contenido de su defensa?
- ¿Se utiliza un lenguaje técnico que deriva de la apropiación conceptual del marco teórico?
- ¿Presenta seguridad respecto de los temas que trata
- ¿Se demuestra una interacción con el póster?
- ¿Se produce una interacción con el auditorio
- ¿Se logra la completitud en la exposición?
- ¿Se demuestra un manejo del tiempo de la exposición?

- **Subdimensión:** Presentación del póster

Variable

- Rótulo: identificación de la institución; del autor y del título
- Aspectos gráficos: color; imágenes
- El texto: síntesis; legibilidad; fuentes; bibliografía
- La organización: equilibrio entre el texto y las imágenes

Observables empíricos

- ¿El rótulo cumple con los requisitos?
- ¿Los aspectos gráficos son adecuados a lo que se sugiere para la construcción del póster?
- ¿Incluye las partes del texto requeridas?
- ¿Se presenta equilibrio en la organización del póster?

2.3.1.2 Aspecto informal

Las categorías fueron las mismas pero se agregaron aquellas que solo se pueden expresar en el discurso informal y son las siguientes:

Categoría: estrategias de resolución de dificultades. Cuestiones no presentes en lo formal

- Dificultades
- Rol del tutor
- INSEGURIDADES
- Rol familia – Amigos – Compañeros
- TIEMPO

— Selección de las unidades de análisis derivadas del corpus correspondiente al discurso formal académico (Trabajos Finales). Esta acción, como se mencionó anteriormente, fue realizada consensuadamente por los integrantes de la cátedra de la asignatura del Taller de Elaboración del Trabajo Final. Luego se describen los casos seleccionados.

Caso 1: El rol del Estado frente a las Políticas Públicas de Comunicación. La Televisión Digital y la democratización en la generación de contenidos.

Caso 2: Un lenguaje para sobrevivir. El Carrilche, argot travesti.

Caso 3: Había una vez una mujer: La construcción de los personajes femeninos en las películas animadas de Disney

Caso 4: La elección de Benedicto XVI desde la mirada de los medios gráficos argentinos

Caso 5: Pensado con humor. Micky Vainilla: una crítica al mensaje xenófobo

Caso 6: Construcción social a través del cine en el peronismo clásico: ¿Denuncia o Propaganda política?

Caso 7: Las encuestas y la prensa. Aportes para un periodismo de precisión en Argentina

— Organización lógica y prueba del portal

2.3.2 Segunda Fase:

— Adaptación de los observables empíricos al gestor de códigos del software Atlas Ti.

Se utilizó dicha herramienta para realizar el entrecruzamiento y el análisis de los observables empíricos derivados de las categorías mencionadas en la Primera Fase con las entrevistas en profundidad realizadas a los alumnos y a los respectivos tutores de los casos seleccionados que conforman el corpus de esta investigación.

— Adaptación de los discursos académicos formales.

Se realizó el proceso descrito en el ítem anterior pero con los discursos formales.

— Análisis de las unidades de análisis derivadas del corpus correspondiente al discurso formal académico (Trabajos Finales).

Se realizó el análisis de los 7 (siete) Trabajos Finales seleccionados como corpus de estudio mediante tres de las cuatro dimensiones requeridas por el plan de enseñanza que se considera en la cátedra para la conformación del trabajo final. Estas son: la Teórica-temática, la Metodológica y la Escritural.

— Relevamiento de la información derivada de las unidades de análisis correspondiente al corpus de los discursos académicos informales a partir del uso de registros de grabación y video:

Se realizó la observación de las entrevistas en profundidad teniendo en cuenta las categorías y observables que surgieron en este aspecto informal que como se mencionó anteriormente se presentan cuestiones que no son explicitadas por los entrevistados como la gestualidad y otras que sí son expresadas por estos pero que no se visualizan en el aspecto formal. Este análisis se realizó desde las dimensiones, y categorías expresadas en la Primera Fase.

— Armado e interacción de portal en cuanto a contenidos de texto, imágenes fijas, usuarios, grupos y pluguins. Se armó un portal para uso interno del equipo de investigación cuyo url es: <http://www.portaleducativo.net84.net/>

— Organización lógica y prueba del portal con contenidos de video.

2.3.3 Tercera Fase:

— Gestión de códigos, citas y memos en el entorno Atlas Ti para el análisis de contenidos parciales.

Se realizó el análisis de los discursos formales e informales.

— Análisis parciales por tipo de registros y discursos.

Presentación de análisis parciales.

— Armado e interacción de portal en cuanto a contenidos de video

— Funcionamiento pleno del portal.

2.3.4 Cuarta Fase:

— Gestión de códigos, citas y memos en el entorno Atlas Ti para el análisis de contenidos generales

— Análisis parciales por tipo de registros y discursos

— Funcionamiento pleno del portal

— Presentación de portal

— Presentación de Informe Final

Estrategias metodológicas

Fueron sincrónicas según el criterio temporal e intensivas por las dimensiones y observables involucrados.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS

3.1. Introducción

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos del análisis del corpus de la investigación teniendo en cuenta las categorías propuestas en el cuadro que se encuentra en el Anexo III: Esquema de Ejes Conceptuales. Los mismos están organizados en cuatro partes, en una primera instancia se exponen los que corresponden al primer corpus: Trabajos Finales de los alumnos y según la variable de análisis: discurso formal mediante la técnica de fichaje documental. El análisis se realizó teniendo en cuenta tres de las dimensiones antes mencionadas: teórico-temática, metodológica y escritural. Previamente se presentan los siete casos. De esta forma el apartado queda organizado en cuatro subapartados: 1) Descripción de los casos; 2) Aspecto teórico-temático; 3) Aspecto metodológico y 4) Aspecto escritural.

En la segunda parte se exponen los resultados obtenidos del corpus correspondiente a las entrevistas realizadas, por lo que se dividirá en dos subapartados: 1) Entrevistas a alumnos y 2) Entrevistas a docentes tutores de acuerdo con la variable de análisis: discurso informal. El análisis tuvo en cuenta las cuatro dimensiones presentadas con anterioridad: teórico-temática, metodológica, escritural y de oralidad; además de la categoría: Estrategias de resolución de dificultades-cuestiones no presentes en lo formal.

Una tercera parte que corresponde al análisis del corpus conformado por los pósters realizados por los alumnos, el mismo se dividirá en dos subapartados: 1) Análisis del corpus y 2) Análisis de las entrevistas.

Y finalmente, una cuarta parte donde se exponen la triangulación de los discursos formales pertenecientes a los trabajos seleccionados, los discursos informales de los tutores y los discursos informales de los alumnos de los trabajos seleccionados. Este apartado a su vez se divide en dos subapartados 1) Triangulación de los discursos informales de los docentes con los alumnos y 2) La triangulación final entre el discurso formal y el informal ya mencionado. La finalidad es comprobar las relaciones y la dinámica que existe entre estas

partes, descritas en el marco teórico desde la convergencia de tres perspectivas teóricas de la educación atravesadas por el paradigma constructivista: la construcción del conocimiento referido al proceso de investigación, la evaluación de la investigación en el nivel de grado de la enseñanza y el ecosistema comunicacional educativo.

3.2. DISCURSO FORMAL

3.2.1. Trabajo Escrito

3.2.1.1. DESCRIPCIÓN DE LOS CASOS

Esta descripción se hace de acuerdo a lo declarado por sus autores en el resumen del trabajo.

Caso 1: El rol del Estado frente a las Políticas Públicas de Comunicación. La Televisión Digital y la democratización en la generación de contenidos.

Objeto: La democratización que se está produciendo con la creación de contenidos para la implementación de la Televisión Digital Abierta.

Corpus: La Política Pública de Comunicación de la Televisión Digital Abierta, tomando como punto de partida la promulgación de la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.

Objetivo: Mostrar el cambio de rol del Estado como ejecutor de Políticas Públicas en materia de Comunicación, que se generó con la administración del gobierno de Cristina Kirchner, tomando como punto de partida la promulgación de la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.

Metodología: No menciona.

Caso 2: Un lenguaje para sobrevivir. El Carrilche, argot travesti.

Objeto: El colectivo travesti ha desarrollado un lenguaje propio llamado “carrilche” como forma de supervivencia y que ha dejado huellas importantísimas desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad.

Corpus: Entrevistas realizadas a miembros del colectivo travesti.

Objetivo: Se analizará la conceptualización de travestismo, los principales indicadores sociales disponibles referidos a esta población, conceptos vinculados con la marginalidad en las periferias urbanas y aspectos generales del “carrilche”.

Metodología: Análisis del discurso.

Caso 3: Había una vez una mujer: La construcción de los personajes femeninos en las películas animadas de Disney

Objeto: Cambios sociales en el rol femenino.

Corpus: Dos películas, La Cenicienta (1950) y La Princesa y El Sapo (2009).

Objetivo: No menciona.

Metodología: Análisis de discurso cinematográfico. Análisis de segmentos de Jaques Aumont y Michel Marie y análisis de planos de Román Gubern y Javier Fombona Cadavieco.

Caso 4: La elección de Benedicto XVI desde la mirada de los medios gráficos argentinos

Objeto: Representaciones – construcción de imagen del Cardenal Ratzinger.

Corpus: Diarios Clarín y La Nación.

Objetivo: Detectar variaciones en lo que respecta al plano de las formaciones ideológicas.

Metodología: Lingüística Crítica.

Caso 5: Pensado con humor. Micky Vainilla: una crítica al mensaje xenófobo

Objeto: No menciona.

Corpus: Seis canciones que forman parte de los sketches que interpreta un personaje de Peter Capusotto en sus videos entre los años 2008 y 2009: Micky Vainilla.

Objetivo: Reconocer, analizar y explicar la crítica social que emana a través del humor identificando y cuantificando las estrategias discursivas del corpus a analizar para establecer el contrato de lectura que se establece e identificar a su enunciatario ideal.

Metodología: Análisis discursivo a partir de la Teoría de la Enunciación y del Análisis Crítico del Discurso.

Caso 6: Construcción social a través del cine en el peronismo clásico:

¿Denuncia o Propaganda política?

Objeto: Modo de representación de la construcción social a través del cine durante la época del primer peronismo.

Corpus: La narración de los enunciados cinematográficos de tres directores significativos.

Objetivo: No menciona.

Metodología: Estrategias de la construcción del discurso cinematográfico, de modo que a través de las marcas de la enunciación se evidencie la intencionalidad por parte del autor.

Caso 7: Las encuestas y la prensa. Aportes para un periodismo de precisión en Argentina

Objeto: Los alcances y limitaciones de las encuestas de opinión al ser utilizadas como una fuente de información en los artículos periodísticos por los profesionales que se desempeñan en los medios gráficos masivos de Argentina.

Corpus: No menciona.

Objetivo: Señalar las diferencias y similitudes en la visión del uso correcto por parte de consultores, académicos y profesionales de los medios de comunicación.

Metodología: El contraste se llevó a cabo a partir de la comparación de sus perspectivas sobre los temas relevantes para efectuar las consultas en la opinión pública mediante una encuesta, los objetivos asignados al procedimiento y resultados, la importancia otorgada a los aspectos metodológicos, la consideración de la probabilidad en las deducciones y las posibles inferencias que surjan.

3.2.1.2. ASPECTO TEÓRICO-TEMÁTICO

Se pudo observar que los siete alumnos utilizaron fuentes primarias y fue clara la referencia que hicieron de las mismas.

Respecto de la exposición de las perspectivas e investigaciones existentes sobre el tema, la mayoría lo hizo adecuadamente excepto uno, el caso 2.

En cuanto a la vinculación del marco teórico con el objeto de estudio, la mayoría lo hizo de forma adecuada.

Todos ellos utilizaron de manera adecuada el lenguaje disciplinar y utilizaron argumentos a favor de los supuestos que expusieron. Todos relacionaron los resultados con el marco teórico planteado. Todos pudieron establecer conclusiones adecuadamente.

En cuanto al descubrimiento de la originalidad de su trabajo solo tres (1, 2 y 3) lo mencionaron.

3.2.1.3. ASPECTO METODOLÓGICO

Respecto de las conjeturas pudo observarse que la totalidad de los trabajos contaron con las mismas.

Sin embargo ninguno explicitó de donde las extrajeron, por lo cual, a partir de la observación de las unidades de análisis pudo determinarse que mayormente fueron extraídas de la empíria.

Frente a la posibilidad de derivar variables y observables empíricos de las conjeturas ninguno de ellos lo hizo de manera adecuada; en su lugar se plantearon ejes temáticos-conceptuales de los cuales a su vez se derivaron subejos, que en la mayoría de los casos hicieron las veces de observables empíricos, excepto en un alumno (6) que no los pudo derivar de manera correcta.

En general, los trabajos presentaron una coherencia entre teoría, conjetura, variables y observables empíricos. Ello pudo apreciarse en la mayoría de los casos en los cuales hubo una derivación directa de la teoría, excepto en dos (6 y 7) que lo hacen de forma indirecta.

Con relación al corpus en todos los casos fue adecuado al planteo de investigación y en la mayoría de los mismos fue significativo. Por otra parte, los instrumentos se relacionaron adecuadamente con las variables de análisis.

También fue adecuada la forma de obtención de la información. No todos reconocieron la estrategia metodológica para descubrir los aspectos originales del tema.

3.2.1.4. ASPECTO ESCRITURAL

Resumen:

Sólo el caso 1 mencionó el género seleccionado, que fue la monografía, el resto no lo explicitó. La mayoría de los casos, excepto el 5, mencionó el objeto de estudio aunque no lo hicieron de forma explícita.

La conjetura fue mencionada en los casos 3 a 7. Menos el 7 todos mencionaron el corpus de investigación. La mayoría, excepto los casos 3 y 6 explicitaron sus objetivos en el resumen. El marco teórico solo apareció en los casos 2 y 3 y ninguno mencionó antecedentes.

Introducción:

La mayoría discriminó tema y problema, excepto el caso 1 que no lo hizo y el 3 que sólo mencionó el tema. Por lo tanto fueron los dos casos (1 y 3) en los que el problema no fue formulado con claridad, sin embargo sólo en el caso 2 el problema fue formulado mediante preguntas. Fueron cuatro los que manifestaron sus motivaciones menos tres (1, 3 y 6).

En cuanto a los propósitos tres casos los mencionaron (2, 6 y 7) el resto no lo hizo. La mayoría excepto el 1 citaron la metodología empleada y solo cuatro manifestaron coherencia entre tema, problema y metodología (3, 4, 5 y 7). El resto no lo hizo. Todos hablaron del alcance de su trabajo aunque en algunos casos los hicieron de forma implícita.

En cuanto al estado de la cuestión todos lo mencionaron aunque los casos 6 y 7 no lo hicieron de forma adecuada.

Todos cumplieron con la consigna de anticipar cada una de las partes del trabajo final.

Cuerpo del trabajo:

En todos los casos se planteó de forma correcta el marco teórico, salvo el caso 4. En los mismos casos se evidenció coherencia teórica. Todos, excepto el caso 4 -que lo hizo parcialmente- presentaron cohesión entre los diversos capítulos. Frente a la coherencia de presentación de los resultados de acuerdo a la teoría y a la metodología, dos de ellos lo lograron parcialmente (4 y 6) y todos expresaron resultados coherentes con las conjeturas planteadas. Todos presentaron la tarea de análisis. La mayoría acompañó el análisis con ilustraciones, cuadros y citas textuales de acuerdo a la metodología que empleó cada uno.

La mayoría realizó un entrecruzamiento adecuado entre el marco teórico y los resultados.

La redacción en general fue adecuada, simple y completa en todos los casos.

Conclusiones:

En todos los casos se pudo observar que las conclusiones fueron expresadas con claridad y que su redacción guardó coherencia con los propósitos, conjeturas o preguntas que han guiado la investigación.

No todos expresaron la valoración de las consecuencias e implicancias del trabajo, esa dificultad la presentaron los casos 4 y 5.

Solo los casos 1, 3 y 7 expresaron nuevas líneas o aspectos de investigación sobre el tema de modo de seguir avanzando en el conocimiento mismo.

CONCLUSIONES

Los resultados parciales del trabajo evidenciaron las dificultades que los alumnos trajeron consigo a la hora de resolver su Trabajo Final de Graduación.

Si se ordenan las conclusiones teniendo en cuenta las dimensiones de la variable “discurso formal” se puede decir:

Dimensión teórico-temática:

- 1) Que si bien los siete alumnos en general manifestaron utilizar fuentes primarias, la falta de profundización de las mismas implicó dificultades posteriores en el tratamiento y análisis de la investigación. Por otra

parte, justamente aquellos casos en los que no se evidenció el tratamiento teórico de manera sólida, fueron en los que resultaron dificultosos los tratamientos posteriores, es decir, el metodológico y escritural.

- 2) Que si bien los docentes correctores dijeron haber usado los conceptos teóricos en la discusión, pareciera que esto representó un límite del instrumento formal de evaluación utilizado. Tema que se pretende clarificar con los registros informales posteriores.

Dimensión metodológica:

- 1) Que la mayoría pudo establecer relaciones coherentes desde la conjetura hasta los observables empíricos.
- 2) Que aquellos que no profundizaron en el marco teórico se encontraron más aferrados a conjeturar desde la empíria.
- 3) Que si bien se dio esta coherencia que el profesor guía trabajó con el alumno, el instrumento no aportó datos acerca de la comprensión real que el alumno tuvo de su propio planteo.

Dimensión escritural:

- 1) Que no en todos los casos la escritura manifestó la coherencia lógica de la investigación. Tal como pudo observarse en la descripción de los resultados, no siempre hubo una línea de continuidad en la mayoría de los casos.
- 2) Que la tarea del docente guía en esta fase fue tan importante como en la que se hizo alusión al planteo, problema, marco teórico y metodología del Trabajo Final.
- 3) Que si bien el esfuerzo de la Cátedra fue muy importante en este aspecto, debieran hacerse más trabajos de escritura para que los alumnos adquieran su real dominio.

De acuerdo a las conclusiones parciales sobre la base de esta primera fase, se espera que los registros informales puedan echar más luz y posibilitar el mejor análisis de los procesos subjetivos.

3.3. DISCURSO INFORMAL

3.3.1. Entrevistas a alumnos

3.3.1.1. Dimensión Teórica:

Respecto a la variable *Uso de fuentes*, si bien los entrevistados no lo manifestaron de forma explícita, sí hablaron de la utilización de textos que conformaron sus fuentes primarias. Algunos mencionaron que son impresas y otros no, tampoco aclararon si utilizaron fuentes no impresas o recursos electrónicos.

Con relación al *Conocimiento del Estado de la Cuestión*, Marina Dioguardi hizo una mera alusión a distintos autores argentinos que analizaron el tema como Mora y Araujo. Por su parte, Darío Arias destacó puntualmente que la bibliografía utilizada “fueron investigaciones que hicieron las propias organizaciones sociales del colectivo trans, porque si no era por estas organizaciones sociales; otros/as no lo hicieron en el campo de la academia. La verdad es que hay una deuda con este tema en lo social. Por lo tanto el primer eje estaba vinculado a eso”. Comentó que se basó en dos materiales: “uno es *La gesta del nombre propio*, compilada por Luana Berquins (que es otra de las activistas del colectivo trans) y otra *Cumbia, competitividad y lágrimas* (2006-2008) que retrata la situación social de estos colectivos y reflexiones en lo vincular, a lo social, a la vida cotidiana”.

En el caso de Verónica Malosetti mencionó a la historiadora Clara Kriger, a quien tomó como punto de partida de su trabajo final. Esto se debe a que esta autora dedicó su tesis de doctorado al tema del Cine Nacional durante el período del Peronismo Clásico, entre los años 1945 y 1955, en el cuál indagó acerca del papel que desempeñó el Estado respecto de las producciones cinematográficas. “Se hablaba del Estado en escena en el cine, y toma todas las películas de acuerdo a los géneros y las comienza a analizar”. Esta investigación fue también “el motor, (ya que) hasta ese entonces había circulado un solo canon que explicaba que el cine nacional de ese período había sido sin sentido y pasatista y esto lo desarrolla Di Núbila, que es un periodista. Y la crítica que hace también es periodística no histórica. Clara

Kruger rompe con este canon y dice que no hay una explícita propaganda política en el cine nacional en ese momento”. Es así como la alumna retomó ese tema y comenzó a analizar films y directores clásicos argentinos.

Por su parte Lucía Tasso, analizó las investigaciones de dos ex alumnos de la UNLaM que habían trabajado TV pública y un libro que lo buscó en la feria del libro de una graduada de la UBA “que analizó los procesos previos a la elección de la norma de TV digital terrestre. Trataba el cambio de paradigma en la región. Ese libro fue clave para avanzar”. También recopiló material periodístico y participó en congresos, seminarios y ponencias donde se estaba debatiendo el tema.

Respecto a Oscar Sánchez, Mercedes Manzanelli y Cintia Faure ninguno de ellos hizo menciones al Estado de la Cuestión.

En cuanto al *Manejo del Marco Teórico o Referencial*, en los casos de Dioguardi y Arias se dio el hecho de que no hay un abordaje teórico específico del objeto de estudio seleccionado. Es así que Dioguardi mencionó: “Las bibliografías se referían a encuestas electorales. Yo no utilicé las encuestas electorales. Yo usé otro tipo de encuestas”. Aunque sí contó con bibliografía general que utilizó para delimitar su tema como lo fue un texto acerca de opinión pública de Pierre Bourdieu.

Por su parte Arias expresó: “la bibliografía que utilicé tenía distintos orígenes y distintos ejes temáticos. El primer eje temático vinculado a la población que estaba estudiando era la travesti transexual. No hay muchos estudios, no hay mucha teoría escrita sobre la cuestión trans en el campo social. Si hay desde la psiquiatría y la medicina. Es una población muy excluida, estigmatizada, muy vulnerable e históricamente tratada como enfermedad mental”. Asimismo, enfatizó que “la bibliografía existente en su mayor parte pertenece a la psiquiatría, a la medicina y psicología, (aunque) del campo social (existe) muy poco. La bibliografía que usé en este eje se vinculaba con (...) la situación socioeconómica del colectivo que estoy estudiando para poder abordar profundamente qué rol y qué función tiene este argot históricamente y hoy”.

A su vez, como su investigación vinculaba a la población trans con un lenguaje oral, también debió profundizar en los aspectos lingüísticos y semióticos: “Ahí sobre todo trabajé mucho con el relato (...) distintos materiales

sobre todo que hacen eje en la enunciación que permiten analizar cuáles son los discursos que están vedados en distintas cuestiones. Otro eje bibliográfico tiene que ver con poder indagar si estamos ante un lenguaje y de qué características, si es un argot, si es una jerga, si (es) otro tipo de lenguaje. Entonces me metí con algunos autores que indagan otros tipos de jergas y argots y que también los caracteriza y dicen por qué son jergas o argots”. Afirmó que “otras jergas como el lunfardo, el tumbero, el de los boliches y otras construcciones lingüísticas, otro tipo de manifestaciones tienen una característica común: pertenecen a colectivos marginados. Así que con esos tres ejes muy presentes en la carrera me encaminé a profundizar la investigación”.

En el caso de Malosetti hizo referencia al contexto en que se desarrollaron las películas del cine nacional que toma como corpus de estudio. En tal sentido explicó: “tuve que ir a la historia, que es más o menos en el modo que lo toma Clara Kriger y explicar lo que estaba sucediendo (...) en ese momento (que) era un avance tecnológico fundamental, en donde Argentina tiene también una política proteccionista y el Peronismo lo que hace es defender la industria nacional y tratar de subvencionar más que nada al cine. Nosotros como país nos habíamos declarado como neutral ante la guerra y teníamos el conflicto de la entrada del celuloide y, sin embargo, durante todo ese período se fueron salteando todos esos obstáculos y llegamos a producir más de 400 largometrajes. Fue un período importante, nada de sin sentido y pasatista como decía Di Nubia”.

Con relación a Tasso señaló que “fue arduo” tener que encontrar el material teórico debido a que se enfrentó a analizar un tema vigente y no se encontraba material, ni libros editados sobre Tv Digital. Por esta razón, primero trabajó sobre políticas públicas cuyo contenido lo obtuvo de la asignatura Políticas y Planificación de la Comunicación. Luego utilizó un libro clave de Blanco Germano llamado “20 años de medios y democracia” que resalta la ausencia del rol del Estado en esta área.

En cuanto a Sánchez, presentó falencias en la apropiación del marco teórico que al no tener un correcto manejo del mismo influyó en el uso del lenguaje técnico, y por lo tanto en la seguridad respecto de los temas que trató.

En el caso de Manzanelli su marco teórico estuvo sostenido por los conceptos de contrato de lectura de Eliseo Verón, la teoría de la Enunciación, Ideología de Van Dijk, y “un concepto muy interesante que también pude usar en el análisis que es el concepto de delincuencia étnica: los otros como una amenaza, la marginalidad, la pobreza ligada directamente a la delincuencia. No había término medio: sos pobre sos delincuente, motivo para que yo te aparte”. Y agregó que lo que más le costó y fue en lo que su tutora (Adriana Pidoto) ayudó a encontrar el material que hable del concepto de Parodia de la autora Linda Hutcheon, ya que es quien más habla del tema. “El concepto de parodia, de esta imitación burlesca, de esta forma de humor que tiene varias voces, que hay una voz en el texto principal y hay otra que se imprime arriba y es la crítica y ahí es donde la gente se confunde”.

Respecto de Faure relató que “primero tuvimos que construir el concepto de género según Lipoveski, (de) tercera mujer que sale a la esfera pública con resabios de la vieja mujer”. Analizó todos los personajes femeninos, no solamente las princesas, el contexto sociohistórico en el que se estrenan al público tanto *La Cenicienta* como *La princesa y el sapo*, para lo que tomó al historiador Eric Hobsbawm, y el contexto de la trama de las películas. También analizó la mujer en el cine.

Con relación al *Uso del lenguaje disciplinar*, el *Manejo de la argumentación*, la *Capacidad para la Discusión* y la *Capacidad para derivar conclusiones* en los casos de Dioguardi, Arias, Tasso y Faure no hicieron explicitaciones sobre estos observables. Sánchez manifestó haber tenido inconvenientes con la apropiación del lenguaje técnico. Y en los casos de Manzanelli y Malosetti manifestaron tener inconvenientes al momento de la argumentación ya que consideraron que es un conocimiento del que la mayoría de los alumnos carece al momento de elaborar el trabajo final.

3.3.1.2. Dimensión Metodológica:

En cuanto a la *Capacidad de establecer conjeturas*, en todos los trabajos se explicitó una conjetura. En el caso de Dioguardi: “Los periodistas de los medios gráficos de Argentina suelen realizar un tratamiento inapropiado de las encuestas de opinión”.

Arias expresó que partió de una conjetura que “tenía que ver con ese lenguaje travesti. Es un lenguaje que nace en un determinado momento histórico (por lo tanto) la presunción era que en la década del 40 y que en todo este proceso si bien va modificándose, siempre tuvo como función la de la sobrevivencia de este colectivo o como principal función del colectivo poder alertar a otros/as ante determinados peligros. Es un lenguaje para sobrevivir literalmente. Sobre todo de los agentes de seguridad, explotadores sexuales u otros actores externos”.

Para Malosetti su conjetura “era saber si había denuncia de propaganda política durante el contexto histórico del Peronismo Clásico en el cine nacional del período del ´45 al ´55”.

En el caso de Tasso, a partir del análisis del Estado de la Cuestión sumado al material periodístico, la participación en congresos, seminarios y ponencias sobre el tema, que al ser vigente, ya que se estaba debatiendo, “me llevó a plantear la conjetura del trabajo que es cambio de paradigma del rol del Estado en las políticas públicas de comunicación que posibilitó la democratización de la generación de contenidos para tv digital”.

En cuanto a Sánchez, pretendía ver cómo los diarios de mayor tirada como Clarín y Nación presentaban a esta nueva figura a nivel mundial para el mundo católico.

Por su parte Manzanelli conjeturó que el personaje Micky Vainilla utiliza la parodia como herramienta para criticar aquello que parece estar vanagloriando.

Finalmente, Faure afirmó que la conjetura de su trabajo fue ver “el estereotipo de mujer que se presenta es el del momento histórico en que la película sale a la luz, no del contexto de la trama de la película. Este cambio de estereotipo de mujer es para lograr empatía con el público, no por ideología, (sino como consecuencia de) varios fracasos previos”.

Aunque los entrevistados no lo manifestaron explícitamente se pudo inferir que la conjetura se extrajo mayormente de la empíria.

Respecto a la *Posibilidad de establecer validez de constructo*, solo dos alumnos hicieron alusión a este aspecto. Arias aseguró que el “proceso arduo de esta cuestión tiene que ver con pensar (cuáles) son los ejes conceptuales que pueden llevar a pensar, analizar mejor la temática”. Y Faure señaló que

encontró dos ejes conceptuales: uno que lo construyó con el concepto de estereotipo y lo dividió, por un lado, en apariencia física de donde obtuvo diferentes categorías como el color de pelo, el tamaño de los ojos entre otros; y por otro lado, respecto al carácter “por ejemplo, la mujer frente a un problema es pasiva, es activa, es independiente, toma decisiones”. Otro eje conceptual es el que desarrolló con relación al lenguaje cinematográfico: los planos, los colores, la iluminación, etc.

El resto de los entrevistados no realizó menciones al respecto.

En cuanto a la *Capacidad de selección del corpus de estudio*, de los casos seleccionados no todos explicitaron si el corpus fue adecuado al planteo de la investigación como así tampoco lo significativo del mismo. Dioguardi hizo una somera mención al análisis de encuestas como corpus de estudio.

Arias contó que se contactó con personas pertenecientes al colectivo travesti, “sobre todo las más históricas que tienen por un lado una referencia muy fuerte dentro del movimiento de militancia trans y también otras personas que no son militantes pero que por algunas características eran importantes sus opiniones”. Pese a esto aseguró que existen “algunos datos socioeconómicos del círculo trans que limitaban la investigación. Para empezar, el promedio de vida de esta población es de 32 años, por lo tanto si quería recuperar un argot o jerga histórica teníamos algunas limitaciones referidas a cuáles son las personas que podía entrevistar. Se acotaba mucho el panorama. Fui complementando la bibliografía referida a la población trans a la fuente primaria que eran esas personas de mayor edad que seguramente fueron parte (que en ese momento era una presunción) del origen de la jerga”. Aquí tampoco se explicitó la adecuación de la selección del corpus, aunque por lo relatado se podría inferir que sí fue significativo para la investigación.

En el caso de Malosetti el corpus seleccionado estuvo conformado por tres películas pertenecientes al período del cine nacional del Peronismo Clásico entre los años ´45 y ´55: *Las aguas bajan turbias*, *Los isleños* y *Dios de lo pague*. La justificación de este corpus se debió a que se trató de films de esa época que pusieron en escena “los conflictos sociales, o sea, era denuncia social más que propaganda política. Es un momento muy, muy creativo y enriquecedor del cine nacional porque era el período de posguerra que los directores traían ideas nuevas de Europa, sobretodo de Italia del Neorrealismo,

se sacan las cámaras al exterior, y además y sobre todo, valorar que eran personas autodidactas porque no había todavía universalidad en el cine”.

Tasso reconoció: “No podía analizar todas las políticas públicas de comunicación. Son un montón. Ahí delimité analizar la TVDA”. Entonces analizó todo el material teórico sobre políticas públicas, basándose “en trabajos periodísticos, videos, conferencias sobre el tema más actual que era la ley de servicios y medios audiovisuales y TVDA”.

Sánchez tomó las principales crónicas del día posterior de la elección del Papa Benedicto XVI, tanto de Clarín como de la Nación. Las cruzó, las comparó y las dividió en tres capítulos. Esto lo justificó al afirmar que fue por su falta de competencia para analizar cómo calificaban al Papa Benedicto XVI los dos medios de comunicación seleccionados. En el caso de Clarín, lo destacaba como joven que había participado de la juventud hitleriana, que había sido partícipe del régimen nazi, y que era una persona que había enterrado una manera de hacer teología en Latinoamérica, que es a favor de los pobres, y en contra de la jerarquización de la misma. En definitiva, tenía una concepción negativa respecto de éste y lo llamaban “ogro”. En cambio, en La Nación no existía ningún término negativo e incluso mencionaba que con ese Papa, la iglesia seguiría unida. Clarín negaba esa posibilidad porque mostraba un enfoque de enfrentamiento de sectores progresistas y conservadores.

En el caso de Manzanelli expresó que tomó seis canciones al azar de sketches de Micky Vainilla de los años 2008 y 2009.

Por su parte Faure seleccionó las películas de *La Cenicienta* y *La Princesa y El Sapo* por resultar relevantes los contextos históricos en los que se las realizó. Esto lo justificó la decir que “cuando Disney estrena las películas el estereotipo de mujer que se presenta es el del contexto histórico en que es lanzada la película no del contexto de la trama de la película. En el caso de *La Princesa y El Sapo*, ella es una chica de 1920 en Nueva Orleans que quiere trabajar, que no quiere casarse porque dice que eso es una pérdida de tiempo y que quiere tener un restaurante, entonces es como todos esos estereotipos es lo que Lipovetsky nombraba como la tercera mujer. Una mujer nueva que sale a la esfera pública pero al mismo tiempo quedan algunos resabios de esa vieja mujer” Y, en el caso de *La Cenicienta* sale en 1950 que es justo antes de

la revolución femenina y luego de la finalización de la Segunda Guerra Mundial, “época en la que, como el hombre había tenido que ir a la guerra, la mujer ocupa un lugar importante en la esfera pública y es como que en ese momento se buscaba que la mujer vuelva a la casa como lo hace la cenicienta, que solo limpia, espera sentada que el hada madrina la ayude, el príncipe que la va a buscar. Es eso lo que ella quiere alcanzar. Es pasiva, entonces todo esto es lo que se quería para la mujer y lo mismo pasa con *La Princesa y El Sapo*”.

Respecto a la *Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información*, en el caso de Dioguardi no hay menciones acerca de la obtención de la información. En cuanto a los instrumentos de construcción de la información sólo mencionó un trabajo de campo basado en entrevistas.

Arias hizo una breve mención sobre la obtención de la información. Con referencia a los instrumentos de construcción de la información señaló un trabajo de campo basado en entrevistas en profundidad de donde se obtuvieron los relatos que fueron analizados.

En los casos de Malosetti, Tasso y Sánchez no explicitaron de qué manera obtuvieron la información ni tampoco refieren a los instrumentos que utilizaron.

Por su parte Manzanelli, a partir de la formulación de su conjetura pudo construir una matriz de datos que le permitió “localizar, analizar y cuantificar, mediante estrategias discursivas, marcas deícticas, hipérboles, subjetivemas, es decir, marcas de la enunciación, identificar esa crítica, que era el objetivo último del trabajo y constituye un concepto de Eliseo Verón”.

Faure, utilizó una matriz de datos, a la que denominó como “inmensa” debido a que “tenía una matriz por cada película y una por cada personaje femenino. Fue un trabajo de recolección de datos muy pero muy extenso, también por eso se me alargó tanto el Trabajo Final” enfatizó la entrevistada, a lo que agregó que conjuntamente con las matrices también utilizó unas fichas donde fue volcando todo lo que observaba de los personajes que analizó. “Tenía un montón de fichas por personaje: tenía una ficha de la Cenicienta, otra del Hada Madrina, una para la madrastra, una para cada una de las hermanastras, y lo mismo para todos los personajes de *La Princesa y El Sapo*”. Como forma de obtención de información, también comentó que analizó las

canciones de las películas: “en cada canción había algo, la forma en la que la cantaba, la música, si la música iba más rápido, más lento, las letras de las canciones”.

En relación al *Descubrimiento de la Originalidad*, Dioguardi al igual que Sánchez no hicieron menciones al respecto. En el caso del trabajo de Arias apareció de manera implícita, y es lo que hace original al tema, el análisis de los relatos obtenidos a partir de las entrevistas. Es así que se contactó con personas pertenecientes a ese colectivo, “sobre todo las más históricas que tienen por un lado una referencia muy fuerte dentro del movimiento de militancia trans y también otras personas que no son militantes pero que por algunas características eran importantes su opinión”.

En el caso de Malosetti, comentó que “quizás, lo novedoso para el tema de la investigación es encontrar las marcas y las huellas del enunciador, no del autor sino del director. Cada director tiene su forma y modo de contar. Entonces ¿cuál es el descubrimiento de todo este trabajo? Que cada autor con sus marcas, con sus huellas se descubre que no hubo propaganda explícita del gobierno, porque si se lo compara con los noticieros que había antes de comenzar las películas sí había propaganda explícita, pero lo que se observa que solo se llevó a la pantalla grande los conflictos sociales, o sea, era la denuncia social”.

En cuanto a Tasso su planteo inicial estaba relacionado a la nueva ley de medios y la TV digital abierta, pero el intercambio con su tutora Vanina Chiavetta implicó una búsqueda de un problema más puntual debido a que su propuesta original era muy general.

Por su parte Manzanelli contó: “se me presentó hacer un análisis discursivo pero el tema era de quién y de qué, por un tema personal soy admiradora de Diego Capusoto, uno de los personajes que más me impactó es el de Micky Vainilla que imita a Hitler, lo imita desde su estética, con su corte de pelo y bigote, y con las palabras que usa mezclando un español con alemán, donde se presenta constantemente la discriminación al inmigrante en general, el empleado del sector de servicio”. Además, destacó que “muchos amigos tomaban como ídolo al personaje, vanagloriándolo de lo que decía, que me hizo pensar que en realidad el personaje criticaba o burlaba las expresiones xenófobas y no las reivindicaba”.

En el caso de Faure explicó “que la primera idea era hacer un análisis del capitalismo en las películas de Disney pero ya había sido utilizado”. Su tutora, la profesora Chiavetta, le sugirió volcarse al estereotipo de mujer, “hacía poco había surgido la película *La Princesa y El Sapo*, se presentaba una princesa afroamericana por primera vez en la historia de Disney”. Según Faure, surgieron las preguntas de “¿por qué en ese momento histórico se presenta esta película? El lugar de la película es en Nueva Orleans, hacía poco que había pasado el Katrina, es electo Obama y Disney retoma el proyecto de hacer la película. Disney venía de muchos fracasos, *Chicken little*, *Vacas vaqueras*. Esta película retoma la historia de la princesa y el príncipe, como *La Cenicienta* que es la otra película que tomo para el análisis”. Entre las observaciones que mencionó la graduada es que Disney “globalizó las temáticas de los cuentos tradicionales y clásicos”.

3.3.1.3. Dimensión Escritural:

INTRODUCCION

En los casos de Dioguardi, Arias y Malosetti no hay referencias explícitas sobre el *Planteamiento del tema* ni tampoco a la *Formulación del problema*.

Tasso comentó: “Empecé a demostrar desde una monografía cómo se modificó el rol del Estado frente a las políticas públicas de comunicación. Cómo el Estado se estableció como promotor de políticas públicas de comunicación. Ese era realmente el objetivo de mi trabajo. Demostrar el cambio de paradigma del rol del Estado frente a las políticas públicas de comunicación y puntualmente el rol central de las universidades nacionales de todo el país en la TVDA y la producción de contenidos”.

En el caso de Sánchez, el tema de su trabajo era sobre la mirada de los medios nacionales que tenían sobre la elección del Papa Benedicto XVI. Su principal interrogante era saber ¿Cuáles son las representaciones que los diarios construían sobre la figura del nuevo Papa? Puntualmente, ¿Cómo lo presentaban? ¿Cómo lo caracterizaban? Su pretensión era ver cómo los diarios de mayor tirada como Clarín y Nación presentaban a esta nueva figura a nivel mundial para el mundo católico.

Por su parte Manzanelli expresó que a partir de las marcas de la enunciación se puede identificar la crítica que hace el personaje Micky Vainilla para poder finalmente identificar a ese enunciatario ideal, a quien este personaje le dirige esa crítica. Tras lo cual se preguntó: “¿Quién puede entenderlo? ¿Quién es ese enunciatario ideal en ese medio? ¿Cómo se establece el contrato de lectura? ¿Cómo es que yo enunciator dirijo un mensaje a un enunciatario y este si bien se ríe, comprende lo que estoy diciendo, conoce ese texto base, conoce esa crítica profunda y le causa risa?”. Dentro de la formulación del problema junto con el concepto de contrato de lectura otro, que también fue importante para su indagación, es el de parodia: “esta imitación burlesca de esta forma de humor que tiene varias voces, que hay una voz que es la del texto principal y hay otra arriba que se imprime, que es la crítica y ahí es donde la gente se confunde”.

Según Faure el tema se vincula con el estereotipo de mujer que plantean las películas de Disney, puntualmente la construcción de una princesa afroamericana en la película *La Princesa y el Sapo*. A partir de ahí la entrevistada se hizo preguntas: “¿Por qué ahora una princesa otra vez? Y una princesa que es muy diferente a las princesas anteriores ¿Por qué ese cambio? ¿Qué, es un cambio de ideología o es otra cosa?”. A partir de todas estas preguntas profundizó en el tema del estereotipo.

Con relación a las *Motivaciones para su estudio*, refiriéndose a la lectura de un texto de Bourdieu acerca de la opinión pública Dioguardi expresó: “A partir de ese tema, me gustó, me interesó y empecé a formar en mi cabeza la idea de hacer un trabajo final de la aplicación que tenían las encuestas en la formación de la opinión pública y específicamente referido a la prensa, a los medios de comunicación que era el tema que estudiaba yo. Mi motivación personal para elegir este tema tiene que ver que el tema de la Estadística me interesa, el tema de Matemática y lo que tiene que ver con la cuestión de exactas también. Me incliné hacia esta carrera. Pero antes yo había estudiado varios años veterinaria y genética. Me interesa el tema de matemática y lo traté de relacionar con mi carrera que es Comunicación Social”.

Por su parte Arias señaló: “siempre me interesó trabajar este tema desde distintos ámbitos. Yo conocía algunas cuestiones referidos a este grupo social”. Y aseguró: “Cuando uno elige el tema de investigación uno no parte de

cero. Sería muy complejo. (Este) es un tema de investigación que no tiene trato. Es muy precario lo que existe. La mayoría de las cosas están en las mismas protagonistas. Por eso el proceso de abordaje de este tema se dio con muchos saberes sobre el tema en general, pero el tema de investigación era muy poco”.

Malosetti contó que fueron dos los motivos que la llevaron a elegir el tema. Por un lado, quería saber si en el contexto del periodo de los años ´45 al ´55 hubo propaganda política en el Cine Nacional. “Y el motivo personal era que cuando yo era chica me sentaba con mi madre a ver películas argentinas en los veranos, en las tardes y ahí heredé el gusto por el cine nacional y soy una enamorada del cine del ´45 al ´55 y además me encanta. Ese fue el motor impulsor del cine nacional, fue lo que más me motivó”.

Tasso comentó: “me empezó a interesar el tema en general (de) las políticas públicas de comunicación cuando cursé la materia Políticas y Planificación de la Comunicación”. Y a continuación agregó: “Básicamente las dos cosas que me inspiraron fue el momento político histórico en que se producía alrededor de la ley y la materia Políticas y Planificación de la Comunicación”.

En el caso de Sánchez la motivación por el tema de investigación se relacionó con su origen religioso debido a que viene de una familia cristiana católica, fue seminarista y le interesaba el tema. Además de considerar que el Papa Benedicto era la figura que iba a liderar la iglesia en los próximos años.

Entre los motivos que llevaron a Manzanelli a seleccionar el tema fueron que “en la carrera una de las materias que más me marcaron fue Taller de Integración en el 2004 que fue cuando empecé a estudiar, lo tuve con Adriana Pidoto”. Agregó que “siempre desde que estaba en la escuela y más aún en ese taller me enamoré de la parte lingüística”. Y aseguró que entre las áreas que abarca la comunicación le interesan los análisis discursivos. “Es decir, todo lo que tenga que ver con la parte de semiótica y letras. Esto último es lo que me orientó a la hora de saber que quería hacer.”

En el caso de Faure, la motivación la vinculó con el hecho de que todas las chicas de su generación y de muchas generaciones vieron las películas de Disney: “yo lo que digo es que Disney lo que hace es tomar cuentos tradicionales, entonces los estereotipos que antes se reproducían a través de

los cuentos tradicionales del boca a boca ahora Disney los toma y es globalizado el mensaje, porque en todo el mundo se ven estas película”. Tras lo cual la entrevistada se preguntó: “¿Por qué Disney sigue tomando cuentos clásicos para sus films?”.

En cuanto a los *Propósitos* para abordar el tema y el problema de investigación, los entrevistados no hicieron una alusión explícita aunque la mayoría habló del objetivo principal y la conjetura que tuvo su trabajo, que es lo que se propusieron demostrar.

Respecto a la *Metodología empleada*, Dioguardi aseguró que su trabajo de campo se basó en hacer entrevistas.

Arias comentó que a partir de la metodología empleada tuvo que cambiar en parte su conjetura: “cuando empiezo la investigación con las entrevistas en profundidad (muy heterogéneas) por un lado ancianas travestis que fueron pasado, que fueron elaboración de esta jerga, argot; y por otro lado algunos travestis más jóvenes (18-25 años) para ver qué queda y si es que existe todavía qué función tiene. Cuando hago la comparación histórica entre las ancianas que cuentan cómo se originó, cuál era su función, cómo lo utilizaban, en qué espacios físicos públicos y lo mismo con los travestis jóvenes, esa presunción cambia (...) Si bien sigue siendo un lenguaje para sobrevivir, ese concepto de supervivencia cambia su significado porque hoy ese lenguaje se utiliza más para identificarse con otros como pares, para celebrar esa diferencia de género, que tenemos nuestros códigos, no para alertarse de peligros (que si bien con los avances sociales hay situaciones de agresión y de violencia de este colectivo) no son comparables con los que sucedían antes hace 60, 70 80 años atrás”.

Por su parte Malosetti utilizó la metodología del análisis del discurso para encontrar las huellas de la enunciación que cada director le impone a sus films.

Tasso afirmó: “El método que llevé adelante para realizar la monografía fue el análisis de contenidos para poder argumentar el desarrollo teórico de (la misma). Analizando todo el material teórico y sobre políticas públicas y basándome más en trabajos periodísticos, videos, conferencias sobre el tema más actual que era la ley de servicios y medios audiovisuales y TVDA. De empezar con la ley de medios me focalicé en demostrar a través del análisis de

contenidos de folletería, de ponencias en un congreso de nuevas tecnologías (donde) participé, cómo el Estado era un actor principal en la promoción de políticas públicas de comunicación”. Esto lo comparó “con bibliografía de los últimos 30 años que analiza la ausencia del Estado de políticas públicas de comunicación”.

En el caso de Sánchez no especificó cuál fue la metodología empleada en su trabajo.

Manzanelli contó que trabajó con el análisis del discurso y se basó en el contrato de lectura de Eliseo Verón y en la teoría de la enunciación para poder demostrar su conjetura.

Faure trabajó la metodología del análisis del discurso. Separó las películas en segmentos, para esto utilizó los conceptos de Aumont y Marie, “el segmento es como la escena en el teatro, puntos gramaticales del film, los faces, los fundidos encadenados, cambio espacio temporal (...) Miraba la película y veía en qué segundo cambiaba el segmento, analizaba la imagen y el discurso por eso tomé a Gubern, Moreno Mora que hablaba del color”.

Por otro lado, en la mayoría de los casos, aunque hablaron del tema, mencionaron las preguntas de su trabajo y la metodología, no explicitaron la *relación entre el tema, el problema y la metodología a emplear*.

En cuanto a los *Alcances del trabajo*, ninguno de los entrevistados hizo referencias al respecto.

Con relación al *Estado de la Cuestión* si bien refirieron al mismo, no lo mencionaron como parte de esta dimensión escritural.

Con referencia a la *Estructura del trabajo*, Arias, Tasso y Manzanelli si bien hablaron de la escritura no se refirieron a este observable.

En el caso de Dioguardi hizo hincapié sobre este tema ya que debió respetarla para la redacción del escrito: “lo que hice fue en principio realizar una introducción desde que en el inicio tenía que resumir cómo iba a encarar todo el trabajo. Eso fue lo que me llevó más tiempo, porque previo a desarrollar la escritura del trabajo, ya tenía que definirlo. Y a eso, tenía que ir y volver constantemente en la medida que escribía los capítulos. Creo que fue esa estructura inicial la que me ayudó a organizar todo el trabajo y por eso no me llevó tanto tiempo”.

Malosetti comentó que el trabajo lo desarrolló en capítulos, comenzando por plantear los objetivos generales y específicos y la conjetura. “El primer capítulo sí o sí tenía que hablar de contexto histórico, lo que estaba sucediendo en el país en ese momento, el segundo capítulo todo el lenguaje cinematográfico, después el análisis de las películas y el último capítulo todo el tema de la conclusión (...) así fue como fui desarrollando el tema”.

Por su parte Sánchez, en el primero capítulo, tomó al autor Zemandin, de origen holandés, y abordó el tema de las macroestructuras. Es decir, de cada párrafo que de la noticia saca una idea global y hace un enunciado a partir de ese párrafo. A partir de allí se construyen las macroestructuras y se puede decir algo del texto. Se puede enunciarlo con sólo una oración, o lo que construye sobre el tema que estaba analizando. El segundo capítulo es el análisis sistema plasmático de los enunciados. Tomó el libro *Lenguaje y control*, en donde se trabaja la voz pasiva, las oraciones sistema plasmáticas. El tercero es sobre la resignificación de los enunciados. En el caso de la investigación, como ya venía de otros años de hacer el taller de TF ya tenía el marco teórico armado, “no tuvo que modificar mucho”. Luego analizó el texto periodístico. Consultó con la tutora que lo ayudaba en cómo realizar los análisis.

Faure señaló que con respecto al proceso de escritura, fue organizando su trabajo en capítulos y en cada uno de ellos primero diagramaba lo que iba a escribir “y más o menos me hacía una hoja de ruta con una especie de macroestructura con subtítulos y después iba viendo qué citas de los diferentes autores que estaba tratando podía llegar a utilizar, entonces iba construyendo en base a mi idea, hilando con los conceptos y ahí fui construyendo el marco teórico”. Después hizo “un capítulo del análisis de *La Cenicienta*, otro de *La Princesa y El Sapo*, otro capítulo más comparando las dos películas y finalmente las conclusiones”.

CUERPO DEL TRABAJO

Respecto a *La claridad teórica*, a través de las entrevistas se pudo apreciar que, en la mayoría de los casos, el marco teórico fue planteado de manera correcta, como así también que los trabajos evidenciaron *Coherencia* y *Cohesión* en su redacción. En cuanto a la *Presentación de estrategias de*

análisis y síntesis, como lo son *el Uso de cuadros, tablas y gráficos*, en ninguno de los casos se hicieron menciones al respecto.

Con relación a la *Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico*, sólo Arias habló de la concatenación de saberes que tuvo que poner en juego para armar su investigación y esto lo vinculó tanto con la bibliografía que conformó su marco teórico como el metodológico, a lo que se sumó la información obtenida de las entrevistas en profundidad de quienes conformaron su corpus empírico.

Por otra parte, en la mayoría de los casos se mencionó la coherencia entre los resultados y las conjeturas planteadas. Sin embargo no se habló de la manera en que se redactaron el análisis y la discusión de cada trabajo.

En cuanto a la *Capacidad para la redacción*, Arias contó cómo fue tener que redactar su trabajo: “A mí me pasó puntualmente que cuando uno se encuentra frente a un papel y tiene por un lado (la bibliografía) y por el otro todo lo que uno tiene a través de técnicas de investigación, que fueron entrevistas muy profundas. Cuando uno se pone a pensar y escribir y mira; y lee lo que escribió se va dando cuenta que tiene que repensar y reformular algunos conceptos. Uno está acostumbrado a que ese espacio de producción en el papel y de lectura que uno produce en el papel sea tan acotado. Es un proceso de descubrimiento constante donde uno mismo se asombra y se sorprende de cómo salen cosas nuevas e importantes de ahí”.

Malosetti expresó: “El lenguaje académico es una dificultad, estamos por recibirnos como profesionales y carecemos de mucho lenguaje académico (...) El lenguaje periodístico tiende a un registro más masivo, más que formal y encontrar los términos y las palabras para argumentar académicamente fue una de las cuestiones que yo atravesé y transité y por suerte pude superar, y tomando distancia al releerla tesis había un montón de cosas que le corregiría hoy por hoy en lo académico. Entonces uno está constantemente aprendiendo cómo escribir, deberíamos tener más herramientas discursivas para poder argumentar nuestra tesis, más estrategias discursivas”.

Por su parte Tasso señaló: “Uno de los mayores miedos es enfrentarse a escribir 60 páginas a 80 páginas. Te parece un delirio pero la clave en mi caso fue elegir un tema que te guste y te interese investigar, estar leyendo todos los días durante 4 y 5 meses. Entonces al empaparme tanto en el tema,

al involucrarme, al sentarte a escribir te fluye, lo que pensabas que no podías escribir te sale y escribís hojas y hojas”.

Según Sánchez “era ensayo y error, iba con los textos, y análisis, se los mostraba incluso los enunciados de los sintagmas y los analizaba”. Si bien, ya tenía el marco teórico, que lo había realizado de otras cursadas afirmó que se dedicó más al “análisis desmenuzado de los textos. No tenía dificultades a la hora de producir el texto”.

Manzanelli explicó que “lo primero fue leer sobre todo el material que pensaba escribir, lo segundo fue entender lo que leía, que lo pueda explicar con mis palabras”. La entrevistada aseguró: “se me presentó una disyuntiva por un lado tenía una secuencia argumentativa, no podía dejar de citar otras voces, que constituye un problema a la hora de redactar, cómo decir en otras palabras lo que dice otro”. En cuanto a la capacidad de redacción afirmó: “trataba de ir haciendo el trabajo paso a paso, hacer las correcciones a medida que me iban haciendo las devoluciones, no cambiaba conceptos sino cuestiones de redacción, sí repensar la estructura del trabajo. Esto pasó al principio que no podía ver la parodia, pensaba que era una crítica. Me costó entender la diferencia entre una secuencia argumentativa y explicativa”.

En el caso de Faure enfatizó: “El marco teórico fue lo que más me costó por la lectura que lleva, tenés que leer mucho, leí muchos libros enteros. También el proceso de selección, porque a veces un libro entero no te sirve sino solamente un capítulo por eso como el libro de Aumont y Marie y el de Lipovetsky lo leí completo pero solo tomé algunos conceptos. El proceso de selección lleva tiempo”.

Finalmente Dioguardi no hizo menciones al respecto.

CONCLUSIONES

En algunos casos señalaron que con la comprobación de la conjetura se obtuvieron conclusiones que permitieron plantear nuevas líneas de investigación.

3.3.1.4. Dimensión Oralidad:

En la presente dimensión, si bien los entrevistados no hicieron mención a la totalidad de las variables presentadas en el Capítulo 2 y sus respectivos observables empíricos, sí fueron evaluadas en la instancia de la defensa por el jurado.

A continuación se especificarán sólo aquellos aspectos mencionados en las entrevistas.

Consideraciones de la exposición

Variables

- Fluidez
- Uso de lenguaje técnico
- Seguridad respecto de los temas que trata
- Interacción con el póster
- Interacción con el auditorio
- Completitud en la exposición
- Manejo del tiempo

Observables empíricos

- ¿El alumno presenta con fluidez el contenido de su defensa?
- ¿Se utiliza un lenguaje técnico que deriva de la apropiación conceptual del marco teórico?
- ¿Presenta seguridad respecto de los temas que trata
- ¿Se demuestra una interacción con el póster?
- ¿Se produce una interacción con el auditorio
- ¿Se logra la completitud en la exposición?
- ¿Se demuestra un manejo del tiempo de la exposición?

En los casos de Arias y Dioguardi no hicieron alusiones a la *Fluidez en la expresión, el uso del lenguaje técnico, la seguridad respecto de los temas que trata, la apropiación del marco teórico (si lo lee o no), la interacción con el póster, la completitud en la exposición, el manejo del tiempo y la interacción con el objeto y el auditorio.*

Según Tasso, la elaboración del póster debe ser “algo gráfico, visual y atractivo”. La entrevistada recordó que su mayor miedo era no acordarse de

que tenía que relacionar cada uno de los conceptos que aparecían. Admitió que la defensa, donde se enfrentó a los docentes y autoridades de la universidad, y en definitiva el momento de graduarse, es como una etapa “similar a la de los miedos previos a escribir”. En su caso, afirmó que si bien la exposición final no la resolvió correctamente cuando practicó previamente con profesores, el día de la defensa se desarrolló como esperaba y logró fluidez y claridad en la misma. Esto último, constituye uno de las variables presentes en la oralidad, al igual que el *uso del lenguaje técnico, la seguridad respecto de los temas que trata, la apropiación del marco teórico, la interacción con el póster, la completitud en la exposición, el manejo del tiempo y la interacción con el objeto y con el auditorio*. Si bien, en la entrevista no se mencionaron explícitamente dichos indicadores, fue posible deducir su cumplimiento debido a que la graduada afirmó que pudo lograr sus expectativas con respecto a la exposición.

Por su parte Sánchez describió el momento de la defensa como una instancia donde “hay seis o siete docentes que te están mirando” y que tenía la percepción de que algunos no lo escuchaban, lo que lo llevó a pensar que tal vez su trabajo no era “bueno o importante”. Esto último, lo permitió observar el indicador que está relacionado con la interacción con el objeto y con el auditorio que según el graduado no pudo resolver correctamente. Se sentía “perdido” a la hora de exponer. No tenía seguridad, y frente a las miradas de los profesores “no se sentía reconocido”. Al momento de la defensa, aseguró que llegó con ganas de recibirse. Confesó que después de 5 años de haber esperado para terminar el Trabajo Final, quería “sacarse de encima el trabajo”. No le importaba el 6 o “la nota que fuera”. Pero después que se sacó un 6 en la evaluación, mencionó que se quedó con un “sabor amargo”. Entre las causas que produjeron estas fallas, se encontró la dificultad para completar la exposición en tiempo y forma. Según el alumno fue consciente de esta situación descrita y lo definió como un “dolor que llevo dentro”. Por último, recomendó a los alumnos que están cursando la materia que “se preparen bien porque después no queda tiempo”.

En el caso de Malosetti cuando se refirió a la defensa oral expresó: “En un momento hubo un silencio después de haber expuesto. En la conclusión terminé de hablar y hubo un silencio que a mí me invadió porque dije `ya está´

y todos quedaron ahí mirándome y yo dije `esto es todo, esta es mi tesis, aquí concluye la argumentación de mi tesina´ y terminé ahí y no lo podía creer. Me sucede que cuando comienzo a hablar me desinhibo y empiezo a defender lo que estoy diciendo como puedo, como me sale, con mis competencias”.

3.3.1.5. CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL

INSEGURIDADES:

En este aspecto Karina Dioguardi hizo hincapié en las sensaciones personales que le ocasionó la situación de la defensa oral: “En ese momento obviamente estaba nerviosa. Era el momento en que finalizaba mi carrera. Así que me olvidé de decir algunas cosas...dije algunas de más... pero fue una linda experiencia, que me permitió cerrar un capítulo de mi trabajo al contárselo a otros”.

Por su parte Darío Arias contó lo que sintió al momento de la defensa oral: “el momento de defender un trabajo de estas características nunca está extinto de todas las emociones de apostar (a) tener un título y no puedo ser tan técnico ni académico en eso. A mí lo que me pasó puntualmente era que (por) estar tanto tiempo (...) en el medio no me animé a retomar y hacer el Trabajo Final y ver para atrás, ver la historia de uno, ver la historia de mis viejos, sentir en mi caso que es la primera generación de universitario y todo el mundo donde creció y crió. Estar ahí en el momento de la defensa a punto de tener el título de grado está teñido de una emocionalidad, de nervios y de sensación de felicidad muy importante. Los nervios siempre están, por lo tanto condicionan mucho pero con el póster, con pequeñas cosas como el proceso de lo que se va escribiendo, pensando, repensando, tachando, tirando, volviendo para atrás, para adelante. En ese momento uno también piensa en ese proceso académico que vale la pena y sabe ...con aciertos y errores, con cosas que uno quiso decir y no dijo, con cosas que salieron y no tenía pensadas pero sale y luego al momento de terminar y te digan aprobaste, volver a mirar atrás lo compensa todo el esfuerzo”.

Lucía Tasso agregó en su relato que “uno de los mayores miedos es enfrentarse a escribir 60 páginas a 80 páginas. Te parece un delirio pero la clave en mi caso fue elegir un tema que te guste y te interese investigar, estar leyendo todos los días durante 4 y 5 meses”.

En el caso del alumno Sánchez, quien no pudo lograr sus expectativas sobre el trabajo final, declaró que sintió “dolor al no poder continuar con la investigación, hacer una maestría y dictar clases”. Agregó que era como “una mancha que a uno le queda de no haber presentado bien el trabajo”. Estos comentarios constituyen indicadores en los que se observaron las *impresiones y emociones como la frustración y la falta de cumplimiento de expectativas*. A esto se sumó, según Sánchez, todo lo que le “había costado el trabajo, el miedo que no fuera bueno”. De esta manera, admitió que su trabajo final lo realizó “para cerrar un capítulo en su vida y tener el título de licenciado”.

DIFICULTADES:

En este punto sólo Arias señaló: “La verdad es que primero uno parte con una incertidumbre, por el otro lado con herramientas que necesita fortalecer, por lo cual toda la primera parte sobre el tema del Trabajo Final o trabajo de grado hay fuerte componente de tiempo que tiene que ver con darnos estos saberes y fortalecerlos. Cuando uno recién se vuelve a poner en confianza con el espacio de ese estudio, la universidad con esos saberes y uno puede tener la capacidad de autoestima y ver las herramientas”.

Cuando Manzanelli se refirió a las causas que provocaron que no rinda su tesis, afirmó que “la primera vez no llegué con los tiempos, sentía que le faltaba mucho al trabajo, tuve problemas personales, enfermedad de un pariente y el proceso interior de que se termina una etapa y después qué?”. La entrevistada describió la situación de finalizar la carrera “cómo estar parado al final del abismo y decidir si saltar o no, hice terapia, fui al psicólogo, igualmente fue una experiencia muy buena”.

ROL TUTOR:

En este aspecto Dioguardi dijo: “Inicié mi investigación de campo a partir de hablar (de) cuál era el tema de mi tesis con mi tutor, que es un especialista en cuestiones estadísticas, Alejandro Terriles, y que me fue

guiando en los textos que debía buscar para poderlos relacionar con mi tema y cada uno de estos textos me fue llevando a conocer nuevos textos, teniendo una bibliografía bastante amplia que tuve que reducir”.

Finalmente señaló: “Mi tutor me insistió mucho con respetar el tiempo que tenía de exposición y a organizarme para acortar el tiempo... para contar el trabajo podía estar horas hablando. Para eso, me sirvió hacer mi póster, porque para realizarlo tuve que hacer un resumen de mi trabajo y en la exposición también me sirvió para organizarme”.

Por su lado Arias reconoció la importancia del rol que tuvieron sus tutores: “Tuve varios tutores/as. Por la universidad mi tutora fue Adriana Pidoto, que trabaja en todo lo que tiene que ver con el campo de la Semiología en la carrera de Comunicación en la universidad; y esa tutoría la complementé con otras personas que me parecían pertinentes que me acompañen en todo este proceso. Una fue Lorena Martín, docente de varias universidades y de otras carreras de la universidad. Me acompañó en temas metodológicos que siempre es importante fortalecer y por otro lado me acompañó una de las máximas referentes del movimiento travesti de Argentina que se llama Marlene Wayard que me acompañó sobre todo en lo que tiene que ver con lo sistemático del Trabajo Final”.

Según Tasso, su tutora Vanina Chiavetta, estuvo “encima” de ella, debido a que la docente corregía minuciosamente los capítulos entregados, y su orientación contribuyó a la definición del tema y a la búsqueda del material para la elaboración del trabajo. También, mencionó la consulta a otros profesores referentes como Nora Mazziotti quien es reconocida por sus estudios relacionados con la TV.

En cuanto a Sánchez su tutora fue la profesora Ana Bidiña, quien según el alumno, destacó que lo orientó con un marco teórico lingüístico, y en la defensa se le señaló que faltaban elementos semióticos o relacionados con la comunicación. Sánchez reconoció que tendría que haber tomado imágenes para analizar y no focalizar sólo en lo textual.

Cuando Manzanelli se refirió al rol de su tutora, comentó que “lo que más le costó, que ahí me ayudó mi tutora Adriana Pidoto, fue el tema y el concepto de parodia”. Su tutora la apuntaló para abordar la investigación debido a que según expresó la alumna “tenés la presión de entregar, estás

redactando y te perdés lo que buscas, de repente te encontrás con una maroma de cosas, con un rompecabezas de conocimiento e ideas que tenés que ir ordenando. Si bien tenía el tema decidido no tenía firme el objetivo y el camino por donde abordarlo”.

En el caso de Malosetti, que también tuvo como tutora a la profesora Adriana Pidoto, consideró que ella fue fundamental para la resolución de su trabajo “sin ella no hubiese logrado un montón de cosas, porque el compromiso que tiene con el alumno es muy valorable. Ella te busca, nos encontramos, no perdés a tu tutora, al contrario, la tenés con vos todo el tiempo. Bueno Adriana es un ejemplo de eso”.

ROL FAMILIA – AMIGOS – COMPAÑEROS:

En este punto sólo Arias se expresó, aunque no lo hizo de manera explícita, cuando habló de su defensa y de la importancia de obtener su título, ya que él conforma la primera generación de universitarios en su familia.

TIEMPO:

En el caso de Dioguardi mencionó que la cursada de su Trabajo Final la hizo en partes: “durante una parte del segundo cuatrimestre del 2010 y el primero del 2011. Me demoró hacerlo un año, que en realidad, por cuestiones personales dejé el primer cuatrimestre y lo terminé en el segundo cuatrimestre”.

Arias confesó que pese a realizar su Trabajo Final en un cuatrimestre, el proceso real del mismo fue mucho mayor. “El Trabajo Final lo hice en el 2011, y si bien el proceso para llevarlo a cabo fue de cuatro meses, hay todo un proceso anterior con que uno viene de cursar las materias de la carrera hasta que se pone a meterse en el proceso de investigación, en donde uno también tiene que hacer un trabajo para adquirir habilidades, saberes y competencias ante el ritmo y la regularidad que uno tiene con la universidad”.

Tasso afirmó que hizo el trabajo en un cuatrimestre, debido a la orientación recibida por parte de su tutora el proceso “fue muy rápido”. Esto le permitió definir las cuestiones centrales del Trabajo Final y hacer las entregas de los capítulos en tiempo y forma.

Por su parte Sánchez comentó que presentó su trabajo el 5 de agosto de 2011 y le costó “mucho entender qué era el Trabajo Final”. Oscar Sánchez

pertenecía a un plan anterior de Comunicación Social. Agregó que terminó su cursada en el 2005 y a partir de ahí, comenzó desde esa fecha hasta el 2010. Cursó 4 veces el Taller de elaboración de Trabajo Final. En definitiva, aclaró que la carrera la realizó desde el año 1999 hasta el 2005 y el Trabajo Final le llevó 6 años.

Mercedes Guadalupe Manzanelli presentó su investigación en agosto de 2011. Cursó el taller dos veces, la primera en el segundo cuatrimestre de 2010 no pudo terminar por temas personales porque el día de la entrega final falleció su abuelo. Recordó la alumna que fue al velatorio, “después entregué la tesis, mi abuelo había estado mal, no estaba con todas las pilas para hacer el trabajo, aparte trabajaba y no pude hacerlo, entonces retomo con Adriana Pidoto el primer cuatrimestre de 2011”.

Cintia Sabrina Faure se recibió en agosto de 2011. También cursó dos veces la materia, el primer cuatrimestre de 2010 y después el primer cuatrimestre de 2011.

Por último, Verónica Malosetti contó que cursó el taller en el segundo cuatrimestre del 2010 y que luego esperó dos llamados para finalmente presentarse en agosto del 2011 que fue cuando se recibió.

3.3.2. Entrevista a docentes tutores

3.3.2.1. Dimensión Teórica:

Respecto a la variable *Uso de fuentes*, si bien los entrevistados no lo manifestaron de forma explícita, sí hablaron de la utilización de textos que conformaron las fuentes primarias de sus alumnos tutorados. Sin embargo no mencionaron el origen de estas fuentes, es decir, si son impresas, no impresas o recursos electrónicos.

Con relación al *Conocimiento del Estado de la Cuestión*, la licenciada Vanina Chiavetta al hablar de Lucía Tasso recordó que “en el caso de la alumna era complicado porque si bien hay una variedad de autores que tratan la televisión en América Latina tenía que conseguir además a autores que

trataran la televisión digital”. En cuanto a Cintia Faure no hizo menciones de este aspecto.

En el caso del profesor Alejandro Terriles al referirse a su alumna Marina Dioguardi expresó: “Ella eligió un tema que en realidad es interesante para el mundo de la Sociología Política porque más allá que la temática fue llevada para un trabajo final de grado de Comunicación es un tema recurrente en la Sociología Política, el tema del impacto que generan las encuestas en los medios de comunicación y el tratamiento que hacen de las encuestas los periodistas”. A lo que agregó: “En general en el campo se discuten estas temáticas, hay una alta coincidencia entre autores que son relevantes en estas cuestiones, en plantear concretamente que hay una limitación muy concreta del periodista a la hora de utilizar las estadísticas, a la hora de leer los resultados de las encuestas”.

Por su parte la docente Ana Bidiña no hizo menciones de este aspecto al hablar de su alumno Oscar Sánchez.

En el caso de la profesora Adriana Pidoto no habló del tratamiento de este aspecto en los casos de sus alumnos Guadalupe Manzanelli y Darío Arias. Sin embargo, sí se refirió al punto de partida de la investigación de su alumna Verónica Malosetti que tomó como referencia, “para la cuestión de los contextos históricos sociales, a Clara Kriger quien hace planteamientos de denuncia social o de propaganda política en su trabajo de periodismo”.

En cuanto al *Manejo del Marco Teórico o Referencial*, al hablar de Lucía Tasso Chiavetta dijo: “respecto que era un momento caliente de esta temática, si ella asistía a congresos, seminarios podía contactarse con funcionarios y empaparse del tema y que le facilitarían material para construir el marco teórico. Fue así como Tasso participó de estas actividades que se fueron planteando y se fue armando el marco teórico más allá de la bibliografía clásica que se le sugirió como la de Omar Rincón, de alguna autoridad de la propia universidad que estaban participando en la implementación de este sistema”. Se puso en contacto con otras universidades nacionales que también iban a formar parte de esto como productora de contenidos o teniendo sus propios canales en las universidades.

En el caso de Faure Chiavetta expresó: “hace un importante proceso de contextualización, trabaja desde lo teórico con historiadores y hace este

recorrido de lo que ocurrió en 1950 posguerra, la mujer que debe volver al hogar y este renacer de todos los valores bien vinculados con el patriarcado, porque la mujer durante la guerra había tenido un lugar bastante protagónico, con respecto a las necesidades, por todos los hombres que se habían perdido y cumplir ese rol más fuerte y en esta década del 50 hay una vuelta de la mujer al hogar y a las funciones vinculadas con la crianza de los hijos y demás”. La docente afirmó que este contexto fue de suma importancia debido a que *La Cenicienta* de 1950 se relaciona con este hecho histórico. Consideró que algo similar ocurría con *La Princesa y El Sapo* cuya protagonista principal fue modificada en sus rasgos africanos originales “hasta llegar a ser una cenicienta negra donde los rasgos típicos africanos desaparecen”, incluso “hay imágenes de la familia de Tiana, la protagonista de *La Princesa y El Sapo* y fotos similares de Obama y su familia”. Aseguró que la alumna “tuvo un muy buen trabajo teórico de búsqueda respecto a estas caracterizaciones de los roles femeninos, trabajó con textos clásicos: con Dora Barrancos, Line Bareiro y además con Lipovetsky y esta caracterización de esta Tercera Mujer que logra abandonar este rol clásico del 1950 pero que conserva algunas actitudes y es un poco esta construcción que hace Disney en esta princesa de 2009. Porque si bien la historia termina como todas las de princesas con el supuesto final feliz del casarse con el príncipe, el objetivo de esta princesa era ser independiente, tener su propio negocio y también el final está vinculado con esta idea. Entonces logra encuadrar este cambio respecto a la construcción del estereotipo femenino vinculado a la princesa con este texto teórico de Lipovetsky”.

Por su parte Terriles al hablar de Dioguardi mencionó la relevancia que tiene para él la bibliografía utilizada en los trabajos y esto lo vinculó con su experiencia profesional y los textos que tiene para recomendar. “Generalmente yo sigo estos temas por una cuestión de mi formación, y estuvimos trabajando con textos que acá en la Argentina son casi ineludibles a la hora de hablar de estos temas. El texto de Rey Lenon, los textos de Heriberto Muraro, clásicos de la década del ochenta, y todo un conjunto de bibliografía que toca el tema de la Comunicación Política, y fundamentalmente el papel que juegan los estudios de opinión pública en el flujo que generan en la publicación en la opinión pública”.

En cuanto a Bidiña no explicitó cuál fue el marco teórico que conformó Sánchez en su trabajo.

Respecto a Pidoto comentó que con Manzanelli “empezamos a trabajar, primero con el concepto de parodia, que ella no lo tenía registrado. Bueno ese fue un poco mi aporte desde las cuestiones de las estrategias discursivas, cómo la parodia construye desde la exageración. La parodia siempre tiene un texto A y un texto B construye sobre intertextualidad, hay un texto parodiado y hay un texto parodiante y después a quien estaba parodizando. Pero el problema, la problemática de ella era qué enunciatario, qué contrato de lectura se construye, es decir, a quién iba dirigido, cuál era el enunciatario construido en estos discursos”.

En el caso de Arias resaltó la construcción teórica que debió hacer el alumno debido a la escasez de bibliografía de su tema de investigación. “Esto era tratar de ver los contextos socioculturales, socioeconómicos específicos de cada una de ellas y de las problemáticas de la construcción de una jerga, dialecto, argot que se llama el carrilche, que es una especie de construcción discursiva que realizan las travestis en circunstancias de acoso policial. No hay una bibliografía específica sobre este tema, él lo fue recolectando como las entrevistas. No tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas que se les fueron dando a lo largo de la cursada”.

En cuanto a Malosetti señaló que debió trabajar los contextos históricos y sociales de las películas que conformaban su corpus, perteneciente a la época del peronismo clásico. Empezó a trabajar el lenguaje cinematográfico: “En esa especificidad del lenguaje fílmico aparecen autores como Román Gubern, o como Jaques Aumont o como Gaudreault y Jost, es decir, ver cómo se narra en el cine, cuál es la especificidad del cine como medio de comunicación de masas, o como medio de comunicación masiva. Pero al mismo tiempo ver que esas específicas herramientas de construcción de ese cine desocultan una ideología específica, producen una multiplicidad de efectos de sentido y esto fue el trabajo a lo que se abocó Verónica”.

Con relación al *Uso del lenguaje disciplinar*, Chiavetta comentó que su alumna Tasso tuvo dificultad para encontrar un léxico específico debido a que

trabajó con muchos aspectos normativos al analizar una ley. Por esta razón tenía que buscar un equilibrio en el uso del vocabulario específico para no parecer un trabajo perteneciente al campo jurídico que se aleje de la comunicación. En el caso de Faure no hizo alusiones al respecto.

Terriles, si bien no habló puntualmente del lenguaje disciplinar, sí destacó el hecho de que “una de las características que tenía Marina, como otros estudiantes que pasan por la experiencia previa de participar en actividades como el periódico o la radio, (es el manejo de) otro nivel de la expresión oral y escrita. A veces puede ser positivo, a veces no. El caso negativo es por el sesgo que pueda tener la forma que tenga de redactar del periodista cuando se tiene que enfrentar a hacer un trabajo más de carácter académico, pero lo positivo es que tiene una riqueza y un manejo distinto de otros estudiantes, que quizás eso es una limitación muy importante a la hora de expresar el escrito”.

Por su parte Bidiña no dio precisiones acerca de este aspecto.

En el caso de la profesora Pidoto no habló del alumno Arias pero sí se refirió a la alumna Manzanelli de quien dijo tener dificultades en el uso del lenguaje académico. Lo mismo puntualizó de Malosetti: “quizás la problemática es en la construcción del lenguaje académico y es un poco la problemática que tenemos no solo con Verónica sino con la mayoría de los alumnos que llegan al taller, de cómo hacer una transmutación de alumnos que vienen trabajando fuertemente el discurso periodístico a transmutar en esto de generar un discurso académico, para hacer un trabajo académico de terminación de su carrera”.

Respecto al *Manejo de la argumentación*, la *Capacidad para la Discusión* y la *Capacidad para derivar conclusiones* Chiavetta no hizo menciones sobre ninguna de sus dos tutoradas: Tasso y Faure.

Terriles manifestó que Dioguardi pudo dar cuenta de las discusiones que plantean los autores del campo de estudio que ella seleccionó: “En general en el campo se discuten estas temáticas, hay una alta coincidencia entre autores que son relevantes en estas cuestiones, en plantear concretamente que hay una limitación muy concreta del periodista a la hora de utilizar las estadísticas, a la hora de leer los resultados de las encuestas (...) Eso es lo que ella rescata y problematiza bastante bien en el último capítulo, porque esa es la discusión que está detrás”, y agregó: “pudo sistematizar una discusión

teórica con una referencia muy concreta en nuestro contexto así que eso también le da un valor al trabajo”.

Por su parte Bidiña al hablar de Sánchez aseguró que “se trabajó hasta donde se pudo para que él planteara problemas no sólo describiera lo que viera en los corpus sino que pusiera en relación los textos y que él pudiera interpretar algo de todo eso”.

En el caso de Pidoto, mencionó que sus alumnos Manzanelli, Arias y Malosetti expusieron sus diferentes argumentos en pos de demostrar las conjeturas planteadas aunque algunos de ellos presentaron inconvenientes al momento de la redacción por carecer del conocimiento necesario para utilizar la secuencia argumentativa. En el caso de Malosetti la discusión se planteó a partir de poder sumar su propio aporte a lo ya investigado por Clara Kriger, quien conformó el punto de partida de su trabajo.

En todos los casos hubo menciones implícitas respecto de la conclusión.

En cuanto al observable que se refiere al *Descubrimiento de la originalidad* Chiavetta manifestó que el tema que Tasso había elegido “era original y que es un requisito que tenemos en la materia para orientar a los alumnos en el Trabajo Final y finalmente hizo el rol del Estado respecto de la Televisión Digital Abierta”. En el caso de Lucía, según su tutora, aparecían dos cuestiones, por un lado planteaba un tema para el contexto en que iba a realizar su trabajo final que era la sanción de una política pública asociada a la sanción de una nueva ley que iba a regular los servicios de comunicación audiovisual y la originalidad del tema. Aunque “esto último a veces no significa que la investigación sea viable. Para que un trabajo sea viable es necesario un marco teórico que acompañe y ofrezca una perspectiva de análisis a esa temática”.

Respecto a Faure lo expresó de manera implícita al decir que la alumna quería trabajar sobre la temática del sueño americano en las películas de Disney, pero como se trataba de un tema “que ya había sido abordado por otros trabajos finales, con la misma perspectiva teórica (...) Le sugerimos desde la cátedra que tratara de tener una mirada diferente respecto del fenómeno”. Es así que elige analizar dos películas de Disney de princesas: *La Cenicienta* de 1950 y *La Princesa y El Sapo* de 2009. “A partir de la selección

del corpus, le propongo que ella trabaje fuertemente los contextos de producción, es decir, que lo interesante para poder pensar la conjetura tenía que ver con los contextos de producción de las dos películas”.

Por su parte Terriles destacó que fue interesante el planteo que hizo Dioguardi: “El trabajo en sí generó un doble interés, tanto para ella de su tutor, y para mí porque me parece interesante que un alumno de Comunicación pudiese un poco empezar a explorar esas temáticas que quizás pueden aportar elementos para un trabajo a posterior del grado”. Y agregó: “Lo que tuvo de interesante también fue, algo que generalmente yo les pido a los alumnos, que eligen este tipo de temática, de trabajos más vinculados a lo empírico que lo puedan enriquecer con la perspectiva de una investigación de campo. Es decir, que no solamente hagan un desarrollo teórico sino que también puedan vincularse con actores que en el caso del tema que eligieron tengan relevancia, y ella hace un trabajo interesante en ese sentido, haciendo entrevistas a consultores y periodistas, es decir, a los dos actores que de alguna manera también tiene que ver con el nudo del trabajo”.

Bidiña no hizo menciones al respecto.

Pidoto no hizo alusión al trabajo de Manzanelli pero sí a los de Arias y Malosetti. En el caso de Darío Arias destacó que su trabajo “aportaba una originalidad, primero el tema, era una construcción muy original, era un comunicador social intentando ver cómo se construía una jerga específica en determinadas situaciones de riesgo para una comunidad específica. No tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas (...) Me parece que es muy original ese tipo de trabajo porque además tiene que construirlo él solo, con la ayuda de las entrevistas y lo que las travestis le dicen que son sus amigas, sus compañeras, pero lo reconstruye”.

En el caso de Malosetti enfatizó el hecho de que su trabajo encontró, mediante las herramientas metodológicas, el desocultamiento ideológico y la multiplicidad de sentidos. “Esta es la originalidad que tiene el trabajo. Es decir, cómo a partir de otras metodologías de análisis se pueden plantear conjeturas y no solamente desde un punto de vista histórico o desde un punto de vista antropológico, si se quiere, o contenidista o desde un punto de vista narrativo”.

3.3.2.2. Dimensión Metodológica:

En cuanto a la *Capacidad de establecer conjeturas*, en todos los trabajos se explicitó una conjetura. Chiavetta señaló que Lucía Tasso pretendía analizar el rol del Estado respecto de la implementación de las políticas públicas vinculado a un medio particular que era la televisión en un contexto determinado que era la sanción de la nueva ley de servicios de comunicación audiovisual. En el caso de Cintia Faure expresó que “ella conjetura que el mensaje ideológico respecto de estas caracterizaciones-estereotipo de mujer respondía a la época de estreno y no a la de la trama de la película. Es decir, las características de Cenicienta no eran del París clásico del siglo XV sino a la década previa a la revolución feminista, y en el caso de *La Princesa y El Sapo* no del 1920 de la trama de la película sino del 2009”.

Terriles mencionó que la conjetura de Marina Dioguardi se basó en saber “si efectivamente la interpretación errónea de los resultados técnicos de las encuestas pueden resultar un impacto en la opinión pública”.

Bidiña al hablar de Oscar Sánchez hizo hincapié en que “él ya desde el principio tenía claro que La Nación y Clarín iban a tener dos visiones totalmente diferentes respecto de la noticia. El tema en el que yo insistía era en que lo interesante sería hacer el análisis y ver si esto se prueba o no (...) Respecto de la conjetura en particular, lo que él me decía que consideraba el problema, en realidad lo que intenté que la complejizara un poco, porque lo que él decía seguramente iba a ser así, que era muy obvio que iba a ser así, lo interesante es cómo el medio lo hacía y no realmente la diferencias de visiones entre Clarín y La Nación que estaba como cantado”.

Pidoto al hablar de Guadalupe Manzanelli manifestó que “ella plantea una conjetura que fue con la que trabajamos mucho porque no coincidíamos. Ella planteaba que el enunciatario que construían los discursos era un público xenófobo que compartía los ideales de este personaje (...) Entonces cómo hago un trabajo de análisis para comprobar analíticamente, discursivamente que lo que me estás diciendo es contrario a lo que yo quiero probar, y bueno resultó esto, lo contrario de lo que ella quería probar”.

En el caso de Darío Arias comentó que: “Una de las cuestiones más interesantes del trabajo es pensar la franja etárea que trabajaba. Trabajaba las travestis, una travesti de 90 años y una chica joven. Esto era tratar de ver los contextos socioculturales, socioeconómicos específicos de cada una de ellas y de las problemáticas de la construcción de una jerga, dialecto, argot que se llama el carrilche, que es una especie de construcción discursiva que realizan las travestis en circunstancias de acoso policial”. Entonces la conjetura se basó en “probar si esta construcción era efectivamente, si se producía efectivamente con el efecto comunicacional que tenía en estas circunstancias de acoso en distintas épocas históricas”.

En cuanto a Verónica Malosetti enfatizó que “la idea era tratar de probar, sobretudo en películas extraordinarias como son *Los Isleños* o *Las aguas bajan turbias* que había todo un trabajo de producción, que había todo un trabajo de elaboración de cine de autor y que no se quedaban encasilladas en películas de género como lo había lapidariamente construído la crítica estigmatizante. Entonces ella se abocó a esa tarea, a ver esos textos fílmicos a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, tratando de rescatar los soportes y tratando de ver cuáles son las características específicas del lenguaje fílmico; no se quedaban en eso sino que abordaban problemáticas de denuncia social. Claramente abordan cuestiones de denuncia social pero que no son meros panfletos de discurso político sino que son construcciones artísticas que elaboran una temática. Esa fue la conjetura de la cual partió para probar y contrarrestar estas primeras críticas estigmatizantes”.

Aunque los entrevistados no lo explicitaron, se pudo inferir que la conjetura se extrajo mayormente de la empíria.

Respecto a la *Posibilidad de establecer validez de constructo*, en ninguno de los casos se explicitó si las conjeturas permitieron derivar variables y observables empíricos, tampoco se mencionó si las variables fueron derivadas de manera adecuada, y si estas y los observables empíricos se vincularon directa o indirectamente de la teoría.

En cuanto a la *Capacidad de selección del corpus de estudio*, Chiavetta mencionó que Tasso tomó la ley de servicios de comunicación audiovisual, trabajó los aspectos vinculados a la TV digital, los aspectos normativos de la

TV digital abierta y los documentos que en ese momento se estaban elaborando para su implementación. En el caso de Faure expresó que “respecto de la selección planteó el análisis de dos películas de Disney de princesas. Una de 1950 y una de 2009. La de 1950 para no elegir Blancanieves, que había sido objeto de varios análisis, elige *La Cenicienta*, y la de 2009 posterior a Katrina y a la elección de Obama. La elección tenía que ver, la de 1950 con la década previa a la Revolución feminista y la de *La Princesa y El Sapo* de 2009 con la elección del primer presidente negro de Estados Unidos y con esta primera princesa afroamericana”.

Por su parte Terriles comentó que Dioguardi realizó entrevistas semiestructuradas: “fue gente que estaba en el caso de la consultoría política trabajando en empresas que hacen estudios de opinión pública”.

En el caso de Bidiña contó cómo fue la selección del corpus de Sánchez: “la posibilidad era no quedarnos con un medio solo porque no permitía comparar ni permitía decir mucho más que una descripción de lo que el medio hacía, entonces la propuesta fue trabajar con dos o tres medios, y después la definición del corpus tuvo que ver con la extensión que a la temática le dieron esos medios. Entonces la definición fue por Clarín y por La Nación porque ambos medios trabajan en extenso todo el tema. Se trabajó puntualmente con noticias dentro del tema que eligió”.

Pidoto mencionó que “el trabajo de Mercedes Guadalupe Manzanelli estaba dedicado a investigar cuáles eran las estrategias discursivas del discurso del personaje de Micky Vainilla que construye Capusoto en sus videos, que es un personaje marcadamente xenófobo (...) Ella no analizó la parte semiótica de los discursos sino que analiza las letras de las canciones, que son profundamente xenófobas, profundamente discriminatorias, hay marcas específicas del discurso que dan cuenta de esto”.

En el caso de Arias su corpus estuvo compuesto por entrevistas que realizó a chicas travestis de diferentes franjas etáreas que van entre los 24 y 90 años.

En cuanto a Malosetti se trató de películas del cine argentino de la época del Peronismo clásico.

En la mayoría de los casos los entrevistados expresaron de manera implícita que el corpus seleccionado en los trabajos de sus respectivos tutorados fue adecuado y significativo para su estudio.

Respecto a la *Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información*, Chiavetta no explicitó qué instrumento de construcción de información utilizó Tasso. En cuanto a Faure aseguró que “fue muy interesante la construcción de los instrumentos porque como tenía un gran número de variables, no solo analizó los discursos, las imágenes, aspectos de planos, iluminación, etc., típicos del análisis cinematográfico sino cuestiones de actitud, obviamente construidas, derivadas a partir del marco teórico, actitudes, roles, relaciones entre los personajes. Entonces construyó fichas para poder dar cuenta de todas estas cuestiones y fue muy interesante la construcción de estos instrumentos y luego volcado a matrices, que a veces en las investigaciones de corte cualitativo no tienen demasiada razón de ser pero que a ella le permitió ver en conjunto estas regularidades respecto del comportamiento de los personajes. Fueron instrumentos muy valiosos que pueden ser usados por otros compañeros en el análisis, por ejemplo de películas animadas”. Y destacó: “La idea es que si el alumno logró un instrumento de recolección de datos valioso que validó a través del trabajo empírico, que lo construyó en función o derivado del marco teórico, ese instrumento tiene que servir. Por lo tanto aquél que vaya a analizar otra película animada puede retomar este instrumento y adaptarlo de acuerdo a la necesidad del planteo del problema que se haga, pero hay un camino hecho respecto de la construcción del instrumento que puede ser punto de partida para otro trabajo de investigación”.

En el caso de Terriles aseguró que Dioguardi hizo un trabajo de campo donde utilizó las técnicas de las entrevistas semiestructuradas realizadas a “actores que son relevantes en el escenario, es decir, de la gente que trabaja en la producción de estudios de opinión y a los propios periodistas que de alguna u otra manera son los que en definitiva van a ser los comentarios de estas encuestas”.

Bidiña al referirse a Sánchez señaló: “recuerdo muchos cuadros comparativos que hizo, veía claramente como un medio y otro mencionaba la

noticia, ya sea se refería al Papa o se refería concretamente a la elección del Papa en ese momento, al nuevo Papa”.

Por su parte Pidoto no mencionó la utilización de instrumentos en los trabajos de Manzanelli y Malosetti pero sí de Arias de quien expresó: “Darío construye el diccionario del argot travesti a partir de las entrevistas, él analiza las entrevistas de manera tal que puede ir construyendo los textos, dándoles a esos textos su contextualización, y su aporte, qué significan esas palabras en diferentes contextos históricos”.

Si bien lo dijeron de manera implícita, en la mayoría de los casos explicaron que la forma de obtención de la información fue la adecuada, y que los instrumentos de construcción de información se relacionaron adecuadamente con las variables- observables empíricos y corpus de estudio.

En relación al *Descubrimiento de la Originalidad*, Chiavetta comentó que “en el caso de Lucía Tasso la selección del aspecto metodológico estuvo vinculado con el análisis de contenido porque por un lado iba a analizar la política pública, eso fue muy interesante porque no analizó un producto comunicacional como ocurre en la mayoría de los trabajos”. En cuanto a la alumna Cintia Faure aseguró: “Hace un interesante recorrido metodológico porque trabaja aspectos metodológicos vinculados de la teoría de Aumont, respecto de la segmentación del film. Hace un trabajo muy exhaustivo porque analiza tanto lo verbal como lo icónico, es decir, que hay un análisis audiovisual muy importante de más de 60 segmentos en cada film, donde analiza ambas películas tiene gran cantidad de texto cantado. Analiza los diálogos, las canciones y los roles de todos los personajes femeninos en relación también a los personajes masculinos”

Por su parte Terriles expresó que Marina Dioguardi “pudo hacer un trabajo que interpela actores reales y concretos que para mi tiene un valor interesante. No se queda solamente en la especulación teórica en base a la bibliografía sino que también los entrevistados tenían que ver con la estrategia de investigación pero le agrega un plus interesante cuando pueden hacer una triangulación de métodos”.

Bidiña no hizo alusiones a este observable empírico respecto al trabajo de Oscar Sánchez.

Por su lado Pidoto al hablar de Guadalupe Manzanelli expresó que la relevancia del trabajo estuvo en la metodología utilizada: “Para eso utilizamos el análisis sino haríamos trabajos contenidistas donde contaríamos lo que pasa y listo, no habría un trabajo académico sobre esto. El trabajo académico implica que el analista lo que hace es darse cuenta que los textos no son ni unívocos ni unidireccionales y que están llenos de sentidos y que uno, como analista discursivo, desde los enfoques comunicacionales debe tratar de buscar cuáles son esos matices, cuáles son esas prevalencias, cuáles son esos pliegues que se arman en las superficies textuales”.

En el caso de Darío Arias resaltó el hecho de que “no tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas que se les fueron dando a lo largo de la cursada” y agregó: “Me parece que es muy original ese tipo de trabajo porque además tiene que construirlo él solo, con la ayuda de las entrevistas y lo que las travestis le dicen que son sus amigas, sus compañeras, pero lo reconstruye”.

En cuanto a Verónica Malosetti mencionó que su aporte “respecto a estos planteamientos de denuncia social o de propaganda política que hace Clara Kriger en su trabajo de periodismo es que es la metodología utilizada. El trabajo de Clara no aporta análisis discursivo específico sobre la filmografía sino que es un trabajo contenidista que ya, para el gusto de quien trabaja con soportes específicos del análisis discursivo se queda en lo poco específico del material filmográfico, no avanza hacia eso. Creo que este trabajo en una primera instancia, por supuesto avanza hacia esta cuestión de encontrar en estas herramientas metodológicas el desocultamiento ideológico y de esa multiplicidad de sentidos que ella está tratando de buscar, esta es la originalidad que tiene el trabajo”.

En todos los casos mencionados se reconoció que la estrategia metodológica utilizada permitió descubrir aspectos originales del tema.

3.3.2.3 Dimensión Escritural:

INTRODUCCION

Respecto al *planteamiento del tema, la formulación del problema y las motivaciones para su estudio* Chiavetta expresó que Lucía Tasso se acercó antes del inicio de la cursada con un tema y lo resaltó como “muy importante porque muchos alumnos comienzan la cursada sin un tema y para los docentes es un obstáculo, cuando el alumno llega con un tema elegido el proceso es mucho más simple”. En este caso la alumna pretendía analizar el rol del Estado en la implementación de las políticas públicas vinculado a un medio particular, que era la televisión en el contexto de la sanción de la nueva ley de servicios de comunicación audiovisual. Sin embargo no explicitó acerca de la formulación del problema. En cuanto a las motivaciones, la docente mencionó que “la motivó su trayectoria en los medios de comunicación debido a que trabajó en los medios comunitarios, y tenía interés específico en la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual”.

En el caso de Cintia Faure señaló que “ella traía ya una idea previa con respecto de la temática, quería trabajar el sueño americano en las películas de Disney. Como era una temática que ya había sido abordada por otros trabajos finales, con la misma perspectiva teórica, desde Mattelart, estos textos clásicos. Le sugerimos desde la cátedra que tratara de tener una mirada diferente respecto del fenómeno. Y avanzado el primer cuatrimestre logra pensar, posicionarse desde otro lugar respecto de la selección y empieza el segundo cuatrimestre planteando el análisis de dos películas de Disney de princesas (...) A partir de la selección del corpus, le propongo que ella trabaje fuertemente los contextos de producción, es decir, que lo interesante para poder pensar la conjetura tenía que ver con los contextos de producción de las dos películas”. No hizo alusiones a las motivaciones para su estudio.

Por su parte Terriles explicó que Marina Dioguardi “eligió un tema que en realidad es interesante para el mundo de la Sociología Política porque más allá que la temática fue llevada para un trabajo final de grado de Comunicación es un tema recurrente en la Sociología Política, el tema del impacto que generan las encuestas en los medios de comunicación y el tratamiento que hacen de las encuestas los periodistas”. En cuanto a la formulación del problema expresó: “La pregunta que se hace ella es si efectivamente la interpretación errónea de los resultados técnicos de las encuestas pueden

resultar un impacto en la opinión pública”. Aunque no habló de las motivaciones de su estudio.

En el caso de Bidiña comentó que “Oscar (Sánchez) llegó con su tema de tesis definido, él quería trabajar con algo que tuviera que ver con la elección de Benedicto XVI como Papa de la Iglesia Católica. En su momento no tenía claro qué ni desde qué perspectiva, no tenía las herramientas, a menos eso manifestó, no tener las herramientas para abordar el corpus que entendía que podía ser de medios de comunicación masivos”. Consideró que quizás “la elección del tema lo circunscribió, no tenía mucha cosa para ser respecto del tema, porque el tema era Benedicto XVI, los medios vinieron después, Clarín y La Nación vino también después, entonces quizás no había tanta cosa para hacer o para pensar”. Respecto de la formulación del problema explicó: “se trabajó hasta donde se pudo para que él planteara problemas no sólo describiera lo que viera en los corpus sino que pusiera en relación los textos y que él pudiera interpretar algo de todo eso”. Con relación a la motivación para su estudio expresó que conocía al alumno: “hablé mucho tiempo y lo conozco y sabía qué había hecho antes y a qué se dedicaba también. Entiendo que obviamente el tema lo movilizaba”.

Por otra parte Pidoto mencionó que el tema del trabajo de “Mercedes Guadalupe Manzanelli estaba dedicado a investigar cuáles eran las estrategias discursivas del discurso del personaje de Micky Vainilla que construye Capusoto en sus videos, que es un personaje marcadamente xenófobo”. A su vez habló acerca del planteo de su problema de investigación: “el problema, la problemática de ella era qué enunciatario, qué contrato de lectura se construye, es decir, a quién iba dirigido, cuál era el enunciatario construido en estos discursos”. Y en cuanto a la motivación para su estudio explicó de que manera esta cuestión se complejizó al querer plantear su investigación: “quizás la problemática que traía Guadalupe cuando intentó hacer, le gustaba el personaje, veía sus rasgos xenófobos, quería intentar ver por qué la gente se reía cuando se estaba haciendo una crítica tan dolorosa, problemática, tan estigmatizante y no sabía cómo resolverla a la cuestión desde lo metodológico”.

En el caso de Darío Arias el tema de su trabajo era “ver cómo se construía una jerga específica en determinadas situaciones de riesgo para una

comunidad específica”. Al referirse a su problema de investigación mencionó: “Una de las cuestiones más interesantes del trabajo de Darío es pensar la franja etérea que trabajaba, trabajaba las travestis, una travesti de 90 años y una chica joven. Esto era tratar de ver los contextos socioculturales, socioeconómicos específicos de cada una de ellas y de las problemáticas de la construcción de una jerga, dialecto, argot que se llama el carrilche, que es una especie de construcción discursiva que realizan las travestis en circunstancias de acoso policial”. Respecto a las motivaciones para su estudio no hizo ninguna mención.

En el caso de Verónica Malosetti señaló que el tema de su trabajo fue la denuncia social en el cine del primer peronismo. La formulación del problema fue poder ver “en los textos fílmicos seleccionados, a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, (el abordaje de) problemáticas de denuncia social, pero que no son meros panfletos de discurso político sino que son construcciones artísticas que elaboran una temática”. Con relación a las motivaciones para su estudio mencionó que “ella venía con una motivación personal, le gustaba las películas, conocía muy bien los directores, conocía muy bien los actores que trabajan en ellas y también estaba buscando rasgos específicos en esas películas”.

En cuanto a los *Propósitos* para abordar el tema y el problema de investigación, los entrevistados no hicieron una alusión explícita aunque la mayoría habló de la conjetura que tuvieron sus alumnos tutorados, que es lo que se propusieron demostrar.

Respecto a la *Metodología empleada*, Chiavetta mencionó que “en el caso de Lucía Tasso la selección del aspecto metodológico estuvo vinculado con el análisis de contenido porque iba a analizar la política pública” y agregó que la alumna “tomó la ley de servicios de comunicación audiovisual, trabajó los aspectos vinculados a la TV digital, trabajó con los aspectos normativos de la TV digital abierta y los documentos que en ese momento se estaban elaborando para su implementación. Esto último sin perder de vista que el análisis de contenido aplicado debía mirar los aspectos de contexto, es decir, el momento en que se estaba aplicando la implementación, todo lo que esta implementación ofrecería porque aún estaba en sus genes, por lo que la alumna lo presentó como líneas de investigaciones futuras. Esta metodología le

permitió plantearse si el Estado tenía un rol protagónico en esta implementación. Había aspectos que no pudo analizar porque todavía no se estaban implementando”. Esto dio cuenta que la metodología empleada permitió acceder al proceso de construcción del conocimiento sobre el tema y dejó ver la relación que se entabló entre el tema, el problema y la metodología a emplear.

En el caso de Cintia Faure señaló que trabajó aspectos metodológicos vinculados a la teoría de Aumont y un texto de Cadaveiro sobre la segmentación del film. A su vez destacó que esta metodología le permitió construir instrumentos “porque como tenía un gran número de variables, no solo analizó los discursos, las imágenes, aspectos de planos, iluminación, etc.”.

Terriles manifestó que la alumna Dioguardi utilizó una metodología adecuada que le permitió llegar a la construcción del conocimiento sobre el tema: “Si bien el trabajo de ella tenía una perspectiva de desarrollo teórico donde podía jugar el entramado de esos textos para construir una opinión propia, también requería de ir a ver actores que son relevantes en el escenario, es decir, de la gente que trabaja en la producción de estudios de opinión y a los propios periodistas que de alguna u otra manera son los que en definitiva van a ser los comentarios de estas encuestas. Eso lo logró bastante bien, hizo unas entrevistas semiestructuradas, osea, haciendo un poco el protocolo que generalmente se estila para este tipo de cuestiones”. El docente mencionó de manera implícita la relación entre tema, problema y metodología a emplear al decir que “pudo hacer un trabajo que interpela actores reales y concretos. No se queda solamente en la especulación teórica en base a la bibliografía (...) En este caso, los entrevistados tenían que ver con la estrategia de investigación”.

Bidiña no hizo alusiones a este aspecto con relación al trabajo de Oscar Sánchez.

Pidoto señaló que Manzanelli a partir de la metodología empleada en su trabajo, que fue el análisis del discurso, pudo realizar el proceso de construcción de conocimiento acerca del tema de su trabajo. Debido a que el planteo de su problema y conjetura estaban equivocados: “Ella plantea una conjetura que fue con la que trabajamos mucho porque no coincidíamos (...) que el enunciario que construían los discursos era un público xenófobo que compartía los ideales de este personaje. Lo cual el análisis le responde

absolutamente en la construcción de las imágenes de ese enunciatario en el texto que no, que en realidad el enunciatario construido son gente que está en contra de esa ideología y que se da cuenta absolutamente de esta estructura de la parodia, porque acá está la problemática de la parodia, que es que hay que tener competencias para captar cuál es el texto que está por debajo”.

En el caso de Arias, al no contar con una bibliografía específica, hizo que la metodología utilizada en las entrevistas, en este caso la Teoría de la Enunciación perteneciente al análisis del discurso, fuera trascendental en el proceso de construcción del conocimiento sobre el tema de su investigación. “No tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas que se les fueron dando a lo largo de la cursada”. Y agregó. “Darío construye el diccionario del argot travesti a partir de las entrevistas, él analiza las entrevistas de manera tal que puede ir construyendo los textos, dándoles a esos textos su contextualización, y su aporte, qué significan esas palabras en diferentes contextos históricos”.

En cuanto a Malosetti la metodología también le permitió realizar el proceso de construcción de conocimiento sobre el tema de su trabajo: “ella se abocó a ver esos textos fílmicos a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, tratando de rescatar los soportes y de ver (cómo) abordaban problemáticas de denuncia social”. A su vez manifestó la relación entre tema, problema y la metodología a emplear al decir que la alumna trabajó “con esas herramientas metodológicas para que no fuera solo una cuestión contenidista, una mera narración de la película sino que era específicamente un trabajo de análisis, y llega a ese desocultamiento ideológico, a esa multiplicidad de efectos de sentido y a corroborar la conjetura que ella se había planteado en la primera etapa del trabajo”.

Acerca de los *Alcances del trabajo*, ninguno de los entrevistados hizo referencias sobre este aspecto.

Con relación al *Estado de la Cuestión* si bien refirieron al mismo, no lo mencionaron como parte de esta dimensión escritural.

Con referencia a la *Estructura del trabajo*, Chiavetta contó que la alumna Tasso “trabajó muy bien los criterios de planificación, qué contar y en

qué orden. Esto se vislumbró en la presentación del trabajo final de manera escrita, no escribió en demasía, no era el objetivo hacer un trabajo demasiado extenso, pero sí concreto y minucioso respecto de algunos aspectos fundamentales de la implementación”. Asimismo, declaró que “fue minuciosa en el armado de los anexos y prolija en el armado del trabajo, lo que le facilitó la preparación de la defensa y su póster”.

En cuanto a Faure comentó que “ella hizo un trabajo muy organizado respecto de la escritura, tomó al pié de la letra este planteo que nosotros hacemos de que el índice actúa como hipótesis de trabajo, o sea, es estructurador. Entonces, dividió en capítulos, en subapartados, fue muy ordenada y esto le permitió hacer un desagregado de información y una relación entre los capítulos”.

El resto de los docentes no hizo alusiones a este aspecto del trabajo.

CUERPO DEL TRABAJO

Respecto a *La claridad teórica*, a través de las entrevistas se pudo apreciar que, en la mayoría de los casos, el marco teórico estuvo planteado de manera correcta, como así también que los trabajos evidenciaron *Coherencia* y *Cohesión* en su redacción. En cuanto a la *Presentación de estrategias de análisis y síntesis*, como lo son *el Uso de cuadros, tablas y gráficos*, solo la docente Ana Bidiña se refirió al hablar del trabajo de Oscar Sánchez: “en el análisis recuerdo muchas columnas y muchos cuadros comparativos que hizo, veía claramente como un medio y otro mencionaba la noticia, ya sea se refería al Papa o se refería concretamente a la elección del Papa en ese momento, al nuevo Papa”.

El resto de los entrevistados hablaron del análisis de los trabajos de sus alumnos y de la importancia que tuvo la metodología empleada en los mismos pero no explicitaron cuáles fueron las estrategias que utilizaron.

Con relación a la *Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico*, en general los entrevistados hablaron de la relación entre la teoría, la metodología y los resultados que se hicieron en los trabajos.

Por otra parte, en la mayoría de los casos se mencionó la coherencia entre los resultados y las conjeturas planteadas. Sin embargo, pocos hablaron de la manera en que se redactaron el análisis y la discusión de cada trabajo.

En referencia a la *Capacidad para la redacción* Chiavetta afirmó que “Lucía Tasso se caracteriza por ser una alumna que no tuvo dificultades a la hora escribir (...) Su mayor dificultad fue encontrar un vocabulario específico, normativo porque trabajó muchos aspectos de corte normativo, no quería que su trabajo fuese de corte jurídico y que no se aleje de la comunicación pero al mismo tiempo estaba trabajado el análisis de una ley”. Y destacó: “Es una alumna minuciosa respecto de la escritura hubo sucesivas correcciones por decisión de la propia alumna no por exigencia del docente”.

En el caso de Cintia Faure contó que “ella hizo un trabajo muy organizado respecto de la escritura, tomó al pié de la letra este planteo que nosotros hacemos de que el índice actúa como hipótesis de trabajo, o sea, es estructurador. Entonces, dividió en capítulos, en subapartados, fue muy ordenada y esto le permitió hacer un desagregado de información y una relación entre los capítulos. A la hora de escribir retomó este índice original y fue desarrollando los resultados en función de este capitulado y esto lo trasladó al póster”.

Terriles si bien destacó que Marina Dioguardi tiene experiencia en trabajar en un medio de comunicación y por esa razón cuenta con elementos para la escritura, no especificó cómo fue la redacción de su trabajo.

CONCLUSIONES

Algunos entrevistados señalaron la relación de la comprobación de la conjetura con las conclusiones. Pocos hablaron de la continuidad del trabajo en nuevas líneas de investigación.

3.3.2.4. Dimensión Oralidad:

Acerca de esta dimensión Chiavetta expresó que Tasso no presentó dificultades “para la oralidad debido a que su trayectoria en los medios de comunicación tuvo que ver con la radio”.

En el caso de Faure enfatizó sobre la *fluidez y el uso del lenguaje técnico*: “Fue muy didáctica, la defensa fue muy clara, respetó los tiempos establecidos y logró contar la esencia del trabajo. Hizo un correcto uso del póster para mostrar, ejemplificó con el póster estas capturas que fueron

significativas y aspectos visuales de estas dos princesas casi idénticas a pesar de los 60 años transcurridos y de ser princesas muy distintas”.

Terriles habló también de la *Complejidad de la exposición y el Manejo del tiempo*: “Marina creo que lo hizo en forma satisfactoria, no recuerdo que haya sido una exposición brillante pero bueno, cumplió con los requisitos. Creo que también la experiencia previa, en cuanto a esto de conocer cuál es la lógica de la comunicación, le sirvió bastante”.

Bidiña contó que no pudo estar en la defensa de Oscar Sánchez y que luego él le manifestó que “no estaba tan satisfecho con lo que había sucedido. La impresión que tenía es que él se quería sacar de encima esto, que quizás le hubiera servido ir alguna otra defensa previa para saber cómo era la instancia de defensa que no tiene nada que ver con hacer una tesis, con escribirla sino que es otra cosa, que es una situación de comunicación diferente, y que quizás no tenía la experiencia y no sabía a que se iba a enfrentar”.

Por su parte Pidoto no habló de la defensa de Guadalupe Manzanelli pero sí lo hizo de Darío Arias refiriéndose a las variables como *la fluidez y el uso de lenguaje técnico*: “su defensa fue una defensa brillante, que estaba bastante por encima de otras defensas que fueron satisfactorias pero lo de él fue pararse frente a su trabajo, exponerlo, transmitir esa pasión y esa vivencia y haber llegado a una construcción de un objeto que ningún autor había construido. Entonces esto me parece que le da un plus al trabajo de Darío que fue muy emocionante”.

En el caso de Verónica Malosetti no dio precisiones sobre su defensa oral.

3.3.2.5. CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL

INSEGURIDADES:

Ninguno de los docentes entrevistados habló de las INSEGURIDADES que tenían sus alumnos.

DIFICULTADES:

En este punto Chiavetta enfatizó que su alumna Lucía Tasso la mayor dificultad que tuvo “fue encontrar un vocabulario específico, porque trabajó muchos aspectos de corte normativo, no quería que su trabajo fuese de corte jurídico y que no se aleje de la Comunicación pero al mismo tiempo estaba trabajado el análisis de una ley. Aparecieron dificultades cómo equilibrar vocabulario específico”.

En el caso de Cintia Faure explicó que en un principio tuvo dificultades para abordar el tema de investigación y una vez que su trabajo estuvo encaminado los inconvenientes estuvieron relacionados con el análisis: “Analiza los diálogos, las canciones y los roles de todos los personajes femeninos en relación también a los personajes masculinos, entonces tiene una gran cantidad de material que en algún momento fue obstaculizador. Ella en el segundo momento de la cursada se plantea un desborde, es decir, ella fue tan exhaustiva en el análisis que en algún momento no supo cómo seguir. Pero logró salvar esta situación y fue una aplicación de la metodología muy exhaustiva, un muy buen recorrido teórico y arribó a conclusiones interesantes y derivadas de todo lo que había trabajado teóricamente”.

Por su lado Terriles no hizo menciones a este aspecto sobre el trabajo de Marina Dioguardi.

En el caso de Bidiña comentó que las dificultades de Oscar Sánchez se dieron en varias partes del trabajo. Por un lado en cuanto a la metodología: “Obviamente le costó muchísimo apropiarse de las herramientas lingüísticas del análisis del discurso porque, si bien habían tenido algunas asignaturas que les planteaban el desafío de cómo abordarlas: Semiótica I, Semiótica II, inclusive los talleres que tienen a principio de la carrera. Evidentemente no era su formación entonces tuvo que hacerse de esa bibliografía y empezar a estudiarlo”. Y agregó: “le llevó mucho tiempo distinguir determinadas construcciones nominales, si eran nominalizaciones, si eran sujetos, cuáles eran esos sujetos, cómo lo llamaba cada medio, entonces tuvo que recordar mucho de gramática o leer mucha cosa respecto de eso para poder visualizar esas diferencias”.

Con relación a la vinculación con la disciplina expresó: “evidentemente en el análisis lo que primó eran esas herramientas, que son herramientas que dan para decir muchas cosas y quedó en forma subalterna desde dónde él

hablaba como tesista de una carrera de Comunicación Social y no de Letras o de Análisis del Discurso”.

La escritura fue otro factor obstaculizador: “hizo mucho análisis previo pero llegó a la escritura mucho más tarde, es decir, no fue escribiendo simultáneamente al momento que hacía el análisis. Quizás pensó que la escritura era solo un trámite, y en realidad después viendo la escritura hubo que trabajar y reescribir bastante, bastante hasta donde se pudo porque también hay un límite que tiene que ver con lo disciplinar.”

La defensa oral también constituyó otra dificultad: “quizás le hubiera servido ir alguna otra defensa previa para saber cómo era la instancia de defensa que no tiene nada que ver con hacer una tesis, con escribirla sino que es otra cosa, que es una situación de comunicación diferente, y que quizás no tenía la experiencia y no sabía a qué se iba a enfrentar. Entonces, preguntas que le podrían haber hecho, quizás él se podría haber lucido”.

Por su parte Pidoto al hablar de Manzanelli expresó que si bien “le gustaba el personaje, veía sus rasgos xenófobos, quería intentar ver por qué la gente se reía cuando se estaba haciendo una crítica tan dolorosa, problemática, tan estigmatizante; no sabía cómo resolverla a la cuestión desde lo metodológico”. Y explicó que “fue un arduo trabajo, primero porque había que recuperar las marcas discursivas, ver el tema del contrato de lectura, trabajar la construcción de enunciatario y le llevó bastante trabajo a Guadalupe, era algo que tenía allí, lejos y hubo que reponerlo, ponerlo en funcionamiento otra vez. Fue un trabajo muy, muy elaborado en el sentido de que tuvo que cambiar su manera de pensarlo el trabajo desde el vamos”.

También comentó las dificultades que tuvo con la escritura de su trabajo: “no llegaba a acomodarse a la escritura académica, había cuestiones de terminaciones de secuencias discursivas, de secuencias explicativas y argumentativas que le costó muchísimo trabajo resolver, por eso fue meritorio porque tuvo que hacer un gran esfuerzo para llegar, también aceptar el trabajo metodológico, ver que era dificultoso pero que era la única manera de resolver esto que ella quería resolver”.

En el caso de Darío Arias las dificultades estuvieron dadas por la falta de bibliografía respecto al tema de su trabajo, y “cómo analizar esas entrevistas que se habían dado tratando de aportar un método de tipo cualitativo o un

método interpretativo a esas entrevistas para lograr ver cómo se construye o cuál es la visión que tienen estas travestis de esa lengua construida”.

En cuanto a Malosetti expresó: “quizás la problemática, que es en lo que ella más dificultades tuvo, es en la construcción del lenguaje académico” Y agregó: “Verónica tenía muy claro la conjetura, manejaba bastante bien las herramientas y le costaba bastante trabajo cuando se llegaba al análisis la construcción teórica del lenguaje académico. Esto todavía lo sigue manifestando, tuvo que hacer todo un trabajo de aprendizaje y fue un acompañamiento mutuo pero hubo mucha corrección del trabajo de Verónica. Fue una ida y vuelta permanente de acompañamiento en el trabajo de escritura, por eso es un trabajo de taller”.

ROL TUTOR:

En este aspecto Chiavetta explicó que “el alumno al elegir la temática del trabajo final elige el tutor que lo guíe para la misma, si bien existe la figura del referente académico que era la vieja figura del director académico, en este caso el que acompaña al alumno en todo el proceso del trabajo final es el tutor, es el docente de la cátedra de Taller de Elaboración de Trabajo Final, lo que no inhabilita a los alumnos a que se acerquen a consultar sobre el marco teórico o por metodología a docentes que son referentes temáticos”. Al hablar de su alumna Lucía Tasso afirmó que su experiencia fue “solo acompañarla o redondear la selección de la temática que tenía ya en mente y guiarla en la perspectiva que tenía que tener para su trabajo final de grado”.

En el caso de Cintia Faure solo mencionó que le sugirió qué corpus tomar y cómo plantear el tema y el problema de su trabajo.

Terriles al hablar de Marina Dioguardi mencionó que la orientó en la bibliografía, la metodología y le aportó contactos propios para que pudiera realizar entrevistas a quienes consideró eran actores importantes que debían formar parte del trabajo de su alumna.

Para Bidiña su función como tutora del alumno Sánchez se relacionó con el aporte de bibliografía, la corrección en el planteo tanto del problema como de la conjetura, como así también del planteo metodológico y la redacción de su trabajo.

Por su parte Pidoto en el caso de sus tres alumnos: Manzanelli, Arias y Malosetti enfatizó que fue determinante su acompañamiento en sus trabajos debido a que se creó un ida y vuelta constante y necesario para poder terminar de manera satisfactoria.

ROL FAMILIA – AMIGOS – COMPAÑEROS:

En este punto no hubo referencias por parte de los entrevistados.

TIEMPO:

Lucía Tasso, según su tutora Vanina Chiavetta, inició la cursada con la elección del tema resuelta, razón por la cual terminó su trabajo en un cuatrimestre. “El éxito de la finalización del trabajo en un cuatrimestre aunque parezca de corte conductual estuvo dado en el cumplimiento del cronograma, le permitió tener tiempo suficiente para encarar la parte metodológica y de análisis que lleva mucho tiempo, con el suficiente tiempo para realizarlo, poder pensar estratégicamente como mostrar sus resultados y arribar a conclusiones”.

En cuanto a Cintia Faure “inició el trabajo en un cuatrimestre, tuvo bastantes dificultades para delimitar la temática, tenía una idea respecto del tema, pero no lograba problematizarlo y avanzó a lo largo de ese cuatrimestre en esa primera parte del marco lógico de determinación del tema. Después ella misma reconoció que tenía dificultades para seguir con el trabajo, abandonó no llegó al final del cuatrimestre, hizo la primera entrega del avance y dejó un cuatrimestre. Retomó (en el primer cuatrimestre del 2011) con el tema delimitado”.

Alejandro Terriles expresó que Marina Dioguardi realizó el trabajo en un cuatrimestre.

Ana Bidiña mencionó que “en el caso concreto de Oscar Sánchez, la historia es larga, la recuerdo bastante larga porque interrumpió en más de una oportunidad el trabajo (...) Fue a lo largo de mucho tiempo. No fue un trabajo, no puedo ni datar ni el principio ni el final pero sé que fue mucho tiempo”.

Por su parte Adriana Pidoto expresó que Guadalupe Manzanelli venía de varias cursadas y le llevó tiempo terminar su carrera.

En el caso de Darío Arias ya había cursado en otros cuatrimestres y en el cuatrimestre que se recibió venía de la comisión de la mañana para luego terminar su trabajo a la noche.

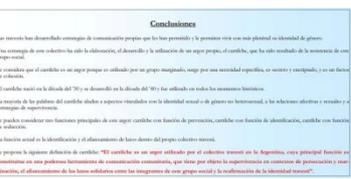
Finalmente, Verónica Malosetti cursó en el segundo cuatrimestre del 2010 pero le llevó tiempo terminar su trabajo.

3.4. Póster

3.4.1. RESULTADOS **[PRIMERA ETAPA]**

ANÁLISIS DEL CORPUS

POSTER	DIMENSIONES	VARIABLES
	<p>ROTULO</p>	<p>INSTITUCIÓN: aplica identificación institucional. AUTOR: se identifica. TÍTULO: buena legibilidad.</p>
	<p>ASPECTOS GRÁFICOS</p>	<p>COLOR: transmite sobriedad y claridad. IMÁGENES: buena elección; representa el tema con alta definición.</p>
	<p>EL TEXTO</p>	<p>SÍNTESIS: bien lograda desde la narrativa visual. LEGIBILIDAD: presenta niveles de lectura. Poca legibilidad de los párrafos por el tamaño de la tipografía aplicada. FUENTES: excelente elección y aplicación de sus variantes (negrita, regular, tamaño, etc.) BIBLIOGRAFÍA: se presenta como el último nivel de lectura.</p>
	<p>LA ORGANIZACIÓN</p>	<p>ESTRUCTURA: excelente equilibrio entre texto, imagen y "aire"; muy gráfico y atractivo visualmente.</p>

	<p>ROTULO</p> 	<p>INSTITUCIÓN: aplica identificación institucional. AUTOR: se identifica. TÍTULO: buena legibilidad. Incorrecta aplicación del recurso de color.</p>
<p>ASPECTOS GRÁFICOS</p>	<p>COLOR: monocromático. La aplicación del rojo (en texto), no se justifica. IMÁGENES: No aplica.</p>	
<p>EL TEXTO</p> 	<p>EL TEXTO</p> 	<p>SÍNTESIS: no se representa. No reproduce el concepto desde la narrativa visual. LEGIBILIDAD: no presenta niveles de lectura. Poca legibilidad por el tamaño de la tipografía aplicada y líneas infinitas. FUENTES: mala elección; la tipografía Times dificulta la lectura y no aplica variantes. BIBLIOGRAFÍA: se presenta en el mismo nivel de lectura.</p>
<p>LA ORGANIZACIÓN</p>	<p>LA ORGANIZACIÓN</p>	<p>ESTRUCTURA: no presenta organización de la información; no capta la atención visual.</p>

<p>¿ABIA UNA VEZ UNA MUJER LA CONSTRUCCION DE LOS PERSONAJES FEMENOS EN LAS PELICULAS ANIMADAS DE DISNEY</p> <p>El objetivo de este trabajo es demostrar que las películas animadas de Disney reflejan los estereotipos de género que, como no se correspondían a la época en la que están elaboradas las mismas, sino que se modificaron consecuentemente correspondiendo al momento social de creación del mismo para luego evolucionar con el tiempo. Además, se realizó un análisis de cómo se ha ido modificando el rol de la mujer en la animación de Disney a partir de los dibujos de Disney.</p> <p>Se trata de un momento. El efecto que produce es de complejidad con el espectador y se presenta como socialmente posible.</p> <p>Tiana es una continuación de la mujer estadounidense que se adapta más a la belleza estadounidense-complex.</p> <p>Tiana participa de la esfera pública solo después de haber controlado matrimonio.</p> <p>Tiana no se conforma superficial, pero se la hace Chelonia.</p> <p>Tiana nunca con tener un momento pero sólo lo consigue después de casarse.</p> <p>Tiana es valiente y decidida pero termina respondiendo sus deseos por el amor de un hombre. Todos los personajes son sujetos frente a cuestiones.</p> <p>COLUMNAS CLAVADO CONCLUSIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> Las películas de Disney se utilizan para reforzar los estereotipos de género de la sociedad patriarcal que siguen vigentes en el presente. Los estereotipos de Disney no se corresponden con la trama de la película, sino con el contexto en el cual el film fue estrenado. Un ejemplo de esto es que Tiana sea afroamericana y el presidente electo de Estados Unidos sea Barack Obama. Existe un cambio de actitud en las princesas Disneyanas pero la trama sigue girando en torno al amor y el final feliz. El cambio del modelo de mujer en los personajes de Disney se debe a la aparición de competencias (como Dreamwork) y sus innovaciones tecnológicas y narrativas. 	<p>ROTULO</p> <p>¿ABIA UNA VEZ UNA MUJER LA CONSTRUCCION DE LOS PERSONAJES FEMENOS EN LAS PELICULAS ANIMADAS DE DISNEY</p>	<p>INSTITUCIÓN: no se destaca la identificación institucional.</p> <p>AUTOR: no se destaca.</p> <p>TÍTULO: buena legibilidad. Incorrecta organización de la información.</p>
<p>ASPECTOS GRÁFICOS</p>	<p>ASPECTOS GRÁFICOS</p>	<p>COLOR: el color rosa representa el tema central.</p> <p>IMÁGENES: ilustran la temática. La utilización de viñetas y misceláneas es excesiva, resta espacio para la información.</p>
<p>EL TEXTO</p>	<p>EL TEXTO</p>	<p>SÍNTESIS: no se representa. Compite la narrativa visual con la textual.</p> <p>LEGIBILIDAD: abuso del recurso de viñetas y no tipográfico para organizar la lectura.</p> <p>FUENTES: mala elección y aplicación del tamaño de la fuente; se dificulta la lectura. Las tipografías de "Fantasía" pueden ser utilizadas para título y subtítulos pero no debe aplicarse más de una.</p> <p>BIBLIOGRAFÍA: no aplica.</p>
<p>LA ORGANIZACIÓN</p>	<p>LA ORGANIZACIÓN</p>	<p>ESTRUCTURA: utiliza un excesivo recurso de viñetas para "justificar" su organización.</p>

<p>UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES "La elección de Benedicto XVI desde la mirada de los medios gráficos argentinos"</p> <p>Alumno: Oscar Daniel Sanchez Directora Académica: Lic. Ana Bado Primer Cuatrimestre Año 2011</p> <p>Introducción La prensa escrita es un producto cultural que tiene incidencia en nuestra vida. Cumple el rol de instaladora de opinión en la sociedad, en las instituciones y los demás medios masivos de comunicación. Su discurso es transmisor de ideología, aún en aquellos noticios que pretenden mostrar como objetivos, y es a partir del abordaje de las representaciones el modo en que se puede develar el pensamiento ideológico oculto. La relevancia de Benedicto XVI, líder espiritual de la religión católica, amerita indagar sobre las representaciones que la prensa construye sobre su figura. El objetivo general de la presente investigación es conocer y comparar las representaciones que los diarios argentinos Clarín y LA NACION construyeron sobre Benedicto XVI al momento de su elección. La conjetura planteada es que las principales crónicas analizadas difieren en las representaciones que construyen sobre la figura del papa.</p>  <p>Resultados Macroestructuras: Clarín: "Ratzinger genera controversias porque es conservador y no introducirá cambios" LA NACION: "Ratzinger es un papa que buscará la unidad de la iglesia y podría introducir cambios" Términos LA NACION utiliza más términos que pertenecen al colectivo Iglesia. Clarín decide usar algunos términos de connotaciones negativas. Clausulas Clarín utiliza un mayor número de cláusulas transactivas, donde el papa es agente y afectado. Benedicto XVI participa de controversias. Alto % de transformaciones con agentes editores que acusan al papa. LA NACION muestra un mayor número de cláusulas responsivas. En las transformaciones, las apreciaciones sobre Benedicto XVI son positivas.</p> <p>Conclusiones LA NACION construye una imagen positiva, que genera adhesiones. Benedicto XVI es una persona preparada para su cargo, es apoyado por los cardenales y los jóvenes. Destaca la unidad de la iglesia. Clarín construye una imagen controversial y negativa del papa electo. Benedicto XVI es conservador y no introducirá cambios doctrinales. Asocia al nuevo papa con el nazismo. Su elección motiva el enfrentamiento entre conservadores y progresistas.</p>	<p>ROTULO</p> <p>Гр ексатор де бенедикто XVI ексере ил мандате де пре шинкоре Ратцингер екселектура. ДЕПАРТАМЕНТО ДЕ ХУМАНИДАДЕС А СЕНСЕНСУС РОСИУТЕС УНИВЕРСИДАДЕ НАЦИОНАЛЕ ДЕ МАТАНЗА</p> <p>УНФ 2011 АУТОР: САНЧЕЗ ДИРЕКТОРА АКАДЕМИКА ЛИС. АНА БАДО ОСКАР ДАНИЕЛ САНЧЕЗ ПРИМЕР КУАТРИМЕСТРЕ АНО 2011</p>	<p>INSTITUCIÓN: aplica identificación institucional.</p> <p>AUTOR: se identifica.</p> <p>TÍTULO: poca legibilidad. Incorrecta organización de la información.</p>
<p>ASPECTOS GRÁFICOS</p>	<p>EL TEXTO</p> <p>Resultados Macroestructuras: Clarín: "Ratzinger genera controversias porque es conservador y no introducirá cambios" LA NACION: "Ratzinger es un papa que buscará la unidad de la iglesia y podría introducir cambios" Términos LA NACION utiliza más términos que pertenecen al colectivo Iglesia. Clarín decide usar algunos términos de connotaciones negativas. Clausulas Clarín utiliza un mayor número de cláusulas transactivas, donde el papa es agente y afectado. Benedicto XVI participa de controversias. Alto % de transformaciones con agentes editores que acusan al papa. LA NACION muestra un mayor número de cláusulas responsivas. En las transformaciones, las apreciaciones sobre Benedicto XVI son positivas.</p> <p>Conclusiones LA NACION construye una imagen positiva, que genera adhesiones. Benedicto XVI es una persona preparada para su cargo, es apoyado por los cardenales y los jóvenes. Destaca la unidad de la iglesia. Clarín construye una imagen controversial y negativa del papa electo. Benedicto XVI es conservador y no introducirá cambios doctrinales. Asocia al nuevo papa con el nazismo. Su elección motiva el enfrentamiento entre conservadores y progresistas.</p>	<p>COLOR: buena intención en la aplicación del negro para los textos y el rojo para títulos y subtítulos ¿Se justifica el color azul sólo por ser el institucional del diario <i>La Nación</i>?</p> <p>IMÁGENES: acompañan la temática. La imagen de fondo compite con la información y dificulta la lectura.</p> <p>SÍNTESIS: bien lograda desde la narrativa visual.</p> <p>LEGIBILIDAD: no presenta niveles de lectura.</p> <p>FUENTES: buena elección. El tamaño de la tipografía y las li-neas de texto infinito dificultan la lectura.</p> <p>BIBLIOGRAFÍA: se presenta como el último nivel de lectura.</p>
<p>LA ORGANIZACIÓN</p>		<p>ESTRUCTURA: el tamaño y aplicación de las imágenes compiten con la lectura en general. Un Póster Científico, no es un cartel publicitario.</p>

<p>Taller de Educación de Trabajo Final Investigación en Comunicación Visual Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Guadalajara Jalisco, México, 2011</p> <p>PENSADO CON HUMOR Micky Vainilla: una crítica al mensaje xenofobo</p>  <p>Este trabajo propone un análisis discursivo y crítico de una conversación del personaje Micky Vainilla.</p> <p>El principal objetivo será identificar el mecanismo del para luego discutir cómo se conforma el contrato de lectura que hace posible la transformación del humor en una profunda crítica racista, analizando y argumentando los retóricos discursivos que componen el corpus analizado.</p> <p>La conjetura es que el personaje utiliza la parodia para tratar con humor temas punzantes y repugnantes de esta sociedad, con el fin de denunciar los actos que ridiculiza y crear una conciencia contraria a la que plantea.</p> <p>Micky Vainilla, constante pop que genera controversia por sus canciones en contra de los que se llaman de "punta rasca" según su punto de vista.</p> <p>Metáfora es un sistema cognitivo, social y complejo que es compartido por los miembros de un grupo que construye la conducta actuando intencionalmente no confiable de un grupo.</p> <p>Discursos incluyen los signos del proceso de comunicación televisiva son definidos como figuras discursivas para su análisis.</p> <p>Parodia es la imitación burlesca, la manipulación de la convencionalidad mediante elementos de contraste, exageración y repetición. Linda Hutcheon la define ligada a la dimensión pública como «representación de valores».</p> <p>Contrato de Lectura para Echeverría se establece entre los sentidos discursivos que no es la misma que entre emisor y receptor real. Este depende de la manera de decir el contenido del mensaje.</p> <p>Walter Drouckson las huellas del enunciador en el texto están presentes en todo texto.</p> <p>Van Dijk la comprensión de los sistemas cognitivos son cruciales para la comprensión del discurso. Además, la lógica discursiva resulta crucial la autorrepresentación positiva de uno mismo y la representación negativa del otro.</p> <p>Se evidencian los rasgos del enunciador en el texto (Walter-Drouckson), entre otros el rasgo de un discurso racista basado en una crítica discriminatoria. Además, se muestran algunas estrategias argumentales (Farrar van Dijk) que mediante la manipulación de la convencionalidad y problematización televisiva (Linda Hutcheon) luego establece el contrato de lectura que permite la parodia, porque se genera la que Echeverría llama posición de enunciación distanciada y no pedagógica, es decir, enunciar y enunciador compartir valores culturales.</p> <p>Se ratifica la conjetura planteada porque Micky Vainilla utiliza la parodia para tratar con humor temas punzantes y repugnantes de esta sociedad, con el objetivo final de denunciar los actos que ridiculiza y crear una conciencia contraria a la que plantea el personaje; en definitiva transmitir su propia ideología.</p>	<p>ROTULO</p>  <p>ST MEUPETO KEUOTOPU OUS CAEFCOS BEMVEDO COM HINHO</p>	<p>INSTITUCIÓN: aplica identificación institucional. Sin legibilidad.</p> <p>AUTOR: sin legibilidad.</p> <p>TÍTULO: buena legibilidad. No se justifica su disposición. Incorrecta organización de la información.</p> <p>COLOR: no explota el recurso. No se justifica la aplicación del púrpura.</p> <p>IMÁGENES: representan el tema.</p>
<p>Se ratifica la conjetura planteada porque Micky Vainilla utiliza la parodia para tratar con humor temas punzantes y repugnantes de esta sociedad, con el objetivo final de denunciar los actos que ridiculiza y crear una conciencia contraria a la que plantea el personaje; en definitiva transmitir su propia ideología.</p>	<p>ASPECTOS GRÁFICOS</p>	<p>SÍNTESIS: no se representa desde la narrativa visual.</p> <p>LEGIBILIDAD: no presenta niveles de lectura en la aplicación del tamaño tipográfico. El texto debe seguir las líneas visuales de lectura (diagonales).</p> <p>FUENTES: mala elección y aplicación del tamaño de la fuente; se dificulta la lectura.</p> <p>BIBLIOGRAFÍA: se presenta como el último nivel de lectura.</p>
<p>Se evidencia los rasgos del enunciador en el texto (Walter-Drouckson), entre otros el rasgo de un discurso racista basado en una crítica discriminatoria. Además, se muestran algunas estrategias argumentales (Farrar van Dijk) que mediante la manipulación de la convencionalidad y problematización televisiva (Linda Hutcheon) luego establece el contrato de lectura que permite la parodia, porque se genera la que Echeverría llama posición de enunciación distanciada y no pedagógica, es decir, enunciar y enunciador compartir valores culturales.</p> <p>Se ratifica la conjetura planteada porque Micky Vainilla utiliza la parodia para tratar con humor temas punzantes y repugnantes de esta sociedad, con el objetivo final de denunciar los actos que ridiculiza y crear una conciencia contraria a la que plantea el personaje; en definitiva transmitir su propia ideología.</p>	<p>EL TEXTO</p> <p>Se evidencia los rasgos del enunciador en el texto (Walter-Drouckson), entre otros el rasgo de un discurso racista basado en una crítica discriminatoria. Además, se muestran algunas estrategias argumentales (Farrar van Dijk) que mediante la manipulación de la convencionalidad y problematización televisiva (Linda Hutcheon) luego establece el contrato de lectura que permite la parodia, porque se genera la que Echeverría llama posición de enunciación distanciada y no pedagógica, es decir, enunciar y enunciador compartir valores culturales.</p> <p>Se ratifica la conjetura planteada porque Micky Vainilla utiliza la parodia para tratar con humor temas punzantes y repugnantes de esta sociedad, con el objetivo final de denunciar los actos que ridiculiza y crear una conciencia contraria a la que plantea el personaje; en definitiva transmitir su propia ideología.</p>	<p>ESTRUCTURA: recurre a la aplicación del color para la organización de la información. Poco impacto visual.</p>
<p>LA ORGANIZACIÓN</p>	<p>LA ORGANIZACIÓN</p>	<p>ESTRUCTURA: recurre a la aplicación del color para la organización de la información. Poco impacto visual.</p>

Universidad Nacional de la Matanza
Departamento de Humanidades
Licenciatura en Comunicación Social

Asignatura: Taller de elaboración de trabajo final
Docente: Adriana Pichón
Alumno: Verónica Alejandra Molinari

Construcción social a través del cine en el peronismo clásico: ¿DENUNCIA O PROPAGANDA POLÍTICA?

Resumen

Recorrido sobre los sucesos que marcaron la tendencia en el mundo del cine en el cine argentino durante el peronismo clásico, teniendo en cuenta que durante este período se produjeron múltiples patrones comunicacionales debido al rápido avance tecnológico y al advenimiento de la sociedad de masas.

Este fenómeno de construcción social para difundir un modelo de construcción política a través del cine. Así como también se evidenciará el uso de los elementos del lenguaje cinematográfico, teniendo en cuenta las estrategias de la construcción del discurso, diseñando en las películas enunciadas el modo de deconstruir ideología.

Objetivos

- Analizar durante el período del peronismo clásico en la Argentina, sobre la construcción social a través del cine.
- Analizar la narrativa de diferentes films para demostrar si promueven la política oficial.
- Examinar la didáctica sobre el uso de los elementos del lenguaje cinematográfico, teniendo en cuenta las estrategias de la construcción del discurso, y detectar en las películas enunciadas el modo de deconstruir ideología.

Contenido

Directores y películas

“Una historia”, Juan de Dios, 1953

El cine argentino comenzó a ser una industria por sí misma, al menos en términos de producción y distribución, a través de las películas de Juan de Dios. Este cineasta, nacido en 1913, fue el primero en fundar una empresa cinematográfica propia, la “Cine Producciones”, en 1948. Su obra más conocida es “Una historia”, que narra la vida de un niño que sobrevive a la guerra civil española.

“Las aguas bajan turbias”, Hugo del Carril, 1952

Este film narra la historia de un hombre que se enfrenta a la corrupción y la injusticia social durante el peronismo. El protagonista es un joven que intenta hacer justicia en un mundo donde el poder está en manos de unos pocos.

“Días de lo pagur”, Luis César Amadori, 1948

Este film narra la historia de un hombre que se enfrenta a la corrupción y la injusticia social durante el peronismo. El protagonista es un joven que intenta hacer justicia en un mundo donde el poder está en manos de unos pocos.

Conclusión

El cine argentino durante el peronismo clásico fue un medio de comunicación que promovió la construcción social y la ideología oficial. A través de películas como “Una historia”, “Las aguas bajan turbias” y “Días de lo pagur”, se buscó difundir un modelo de construcción política y deconstruir ideologías opuestas.

ROTULO

Universidad Nacional de la Matanza
Departamento de Humanidades
Licenciatura en Comunicación Social

Asignatura: Taller de elaboración de trabajo final
Docente: Adriana Pichón
Alumno: Verónica Alejandra Molinari

Construcción social a través del cine en el peronismo clásico: ¿DENUNCIA O PROPAGANDA POLÍTICA?

INSTITUCIÓN: aplica identificación institucional. Sin legibilidad.

AUTOR: se identifica.

TÍTULO: buena legibilidad.

ASPECTOS GRÁFICOS

Indicador

Identificación del lenguaje cinematográfico: cómo fue utilizado el uso de los elementos del lenguaje cinematográfico en el cine argentino durante el peronismo clásico.

Contexto

El cine argentino durante el peronismo clásico fue un medio de comunicación que promovió la construcción social y la ideología oficial. A través de películas como “Una historia”, “Las aguas bajan turbias” y “Días de lo pagur”, se buscó difundir un modelo de construcción política y deconstruir ideologías opuestas.

COLOR: la elección del blanco y negro representa el objeto de estudio.

IMÁGENES: las imágenes identifican el corpus. El gráfico no tiene tamaño suficiente para ser leído.

EL TEXTO

Indicador

Identificación del lenguaje cinematográfico: cómo fue utilizado el uso de los elementos del lenguaje cinematográfico en el cine argentino durante el peronismo clásico.

Contexto

El cine argentino durante el peronismo clásico fue un medio de comunicación que promovió la construcción social y la ideología oficial. A través de películas como “Una historia”, “Las aguas bajan turbias” y “Días de lo pagur”, se buscó difundir un modelo de construcción política y deconstruir ideologías opuestas.

SÍNTESIS: no se representa desde la narrativa visual.

LEGIBILIDAD: no presenta niveles de lectura en la aplicación del tamaño tipográfico.

FUENTES: buena elección tipográfica; las líneas de texto infinito dificultan la lectura.

BIBLIOGRAFÍA: se presenta como el último nivel de lectura.

LA ORGANIZACIÓN

ESTRUCTURA: los gráficos e imágenes deben ser claros, de tamaño suficiente para ser leídos, pero sin que éste sea excesivo o desproporcionado, equilibrando el texto y la imagen.

	<p>ROTULO</p> <p>sin aplicarse al pie en el último nivel de lectura.</p>	<p>INSTITUCIÓN: aplica identificación institucional. Sin legibilidad.</p> <p>AUTOR: sin legibilidad.</p> <p>El “rótulo” no debe aplicarse al pie en el último nivel de lectura.</p> <p>TÍTULO: buena legibilidad.</p> <p>Desproporción con el subtítulo.</p>
<p>ASPECTOS GRÁFICOS</p>	<p>COLOR: transmite sobriedad y claridad.</p> <p>IMÁGENES: excelente elección; utilizar un recurso tipográfico (signo %) como imagen. Representa el tema con alta definición y logra organización estructural.</p>	
<p>EL TEXTO</p>	<p>no presenta niveles de lectura en la aplicación del tamaño tipográfico.</p>	<p>SÍNTESIS: se representa desde la narrativa visual.</p> <p>LEGIBILIDAD: no presenta niveles de lectura en la aplicación del tamaño tipográfico.</p> <p>FUENTES: buena elección tipográfica; el tamaño aplicado y las líneas de texto infinito dificultan la lectura.</p> <p>BIBLIOGRAFÍA: Sin legibilidad.</p>
<p>LA ORGANIZACIÓN</p>	<p>Buen impacto visual.</p>	<p>ESTRUCTURA: Originalidad en la organización estructural. Buen impacto visual.</p>

Algunas consideraciones luego del análisis de los casos testigo:

- Definir un rótulo para el encabezado (vertical/horizontal) que contenga la Identificación Institucional, datos del Autor y Título del trabajo.
- Pautar con claridad cuáles son las fuentes tipográficas que presentan mejor legibilidad. Asimismo, es necesario pautar los tamaños o “cuerpo” tipográfico para asegurar una buena lectura a 1 o 2 metros de distancia.
- Por último, en relación a la regla de utilización de imágenes en un 50%, aquí se propone abordar, para la elaboración de los próximos pósteres, un enfoque a partir del *lenguaje infográfico*. Considerando que la *infografía* aportará elementos que, para un futuro profesional de la comunicación, le serán a fin y, por tanto, se obtendrán mejores resultados tanto visuales como comunicacionales.

3.4.2. RESULTADOS [SEGUNDA ETAPA]

En esta etapa se desarrolló un trabajo de campo-experimental. Se incorporó a la currícula del “Taller de Trabajo Final” una clase de confección de póster científico con un amplio soporte de ejemplos visuales para lograr mayor información guía para los alumnos y se acompañó el primer nivel de boceto y síntesis esquemática de cada uno de sus trabajos. Luego de la explicación en clase se incorporaron dos instancias de la práctica-proyectual y corrección bajo el método de la evaluación procesual hasta llegar al resultado final.

3.4.3. Informe final: Proceso de elaboración del Póster Científico

El presente informe pretende ser un aporte para la construcción de conocimiento a través de las nuevas narrativas, en este caso desde la Comunicación Visual. Asimismo, introduce nuevos recursos para la evaluación-aprendizaje en materias proyectuales como ser: la evaluación procesual y finalmente, incorporar la tecnología como soporte de las herramientas que vehiculizan los nuevos discursos o modos de representar.

El *Póster Científico* no es un cartel publicitario: es un “mensaje estructurado”. A través de la metodología proyectual, el alumno, desarrolla mecanismos de diseño, síntesis y creatividad para la elaboración un mensaje

visual. Por tanto, el resultado final manifiesta el conocimiento y manejo de las herramientas para la construcción del mensaje y su expresión.

El “Taller de Elaboración de Trabajo Final” se caracteriza, como se ha mencionado anteriormente, por ser una materia de carácter proyectual. Aquí, el alumno debe *proyectar*; planear; planificar; idear; esbozar; bosquejar; trazar y concebir su trabajo final de grado. Asimismo, una vez terminado el escrito, debe diseñar un Póster Científico para la exposición oral.

Para su elaboración, es esencial que el alumno tenga una profunda comprensión de la problemática de su tema y entienda que debe delinear un “plan” para realizar otro proceso de *planificación proyectual*.

Este informe busca demostrar que plasmar un concepto a través de la narrativa visual representa, también, una herramienta para la producción de conocimiento.

El corpus de la investigación refiere al discurso académico formal (cuyo análisis fue abordado en el informe anterior) y el discurso académico informal: cuyas unidades de análisis están conformadas por: a) entrevistas a los recientes egresados/as, autores/as de los trabajos seleccionados y b) entrevistas a los docentes guías de los recientes egresados/as.

En este apartado, se analizan las filmaciones de las entrevistas a los alumnos con el fin de observar el proceso de la elaboración del póster con sus complicaciones, soluciones y resultados.

Entrevistas y resultados

LUCÍA TASSO

Entrevista:

- Uno de los conflictos fue trasladar la idea principal o la totalidad del Trabajo Final en un póster.
- Poder conceptualizar una idea principal y desde allí poder visualizar su construcción.
- “Al momento de la exposición uno no puede volcar en el póster todo el contenido del Trabajo Final. Tiene que ser algo gráfico, visual, atractivo visualmente y es uno de los miedos. (...) al trabajar con Televisión Digital Abierta (tda), mi póster se centró en una TV y poner palabras

sueltas. Mi mayor miedo era no acordarme que tenía que relacionar cada uno de los conceptos que aparecían. ”

Resultados:

De la articulación de la entrevista con las dimensiones y variables observables de su póster, el producto final representó una clara síntesis conceptual y un excelente equilibrio entre texto e imagen, elementos gráficos y un elevado interés visual.

Por tanto, de la idea principal que presentó en la entrevista se obtuvo un buen resultado.

DARÍO ARIAS

Entrevista:

- Poder reflejar todas las fases por las que atravesó para la realización de su Trabajo Final en un póster, fue un tema al que no le dio la relevancia que, con el tiempo, entendió que tenía.
- Le restó importancia a la construcción del póster. Pero con el tiempo reconoció que la utilización del elemento visual también sirve para producir conocimiento.
- ES UNA HERRAMIENTA IMPORTANTE Y POTENTE.

Resultados:

De la articulación de la entrevista con las dimensiones y variables observables de su póster, el producto final no representó una síntesis conceptual ni organización de la información; no captó atención visual.

Por tanto, de lo manifestado en su entrevista, resultó el precario póster final. Asimismo, el alumno realizó un excelente trabajo de investigación y por su capacidad intelectual reconoció que el póster representa una herramienta importante y eficaz.

CINTIA FAURE

Entrevista:

- Analizó los colores, la luz y el plano. Ejes conceptuales que enfrentaba para su análisis a través de una matriz. Fichas de cada personaje. Se enfocó más en la imagen.
- Bocetó en la hoja y después lo pasó en Corel y Photoshop. Así, logró obtener una visualización general.
- El póster ya lo tenía pensado: Mostrar las dos mujeres francesa y afroamericana. Encontró dos imágenes muy parecidas.
- Le gustó el diseño final.
- El póster contó con una gran cantidad de utilización de imágenes.

Resultados:

De la articulación de la entrevista con las dimensiones y variables observables de su póster, el producto final presentó un uso exceso de recursos visuales, imágenes, viñetas y tipografías para “justificar” su organización.

En este caso, el resultado final, reflejó una deficiente habilidad para la síntesis y organización del lenguaje visual.

OSCAR SÁNCHEZ

Entrevista:

- No manifestó haber llegado a buen puerto ni con su trabajo, ni en la exposición.
- No hizo mención del póster específicamente.

Resultados:

De la articulación de la entrevista con las dimensiones y variables observables de su póster, el producto final representó la ausencia conceptual.

En este caso, el resultado final, reflejó una carente habilidad para la síntesis y organización del lenguaje visual.

MERCEDES MANZANELLI

Entrevista:

- Para el planteo del póster, se basó en un archivo de PowerPoint de la cátedra, según le habían dicho.
- Confusión.
- “El pobrecito no quedó tan mal”.
- Recordó su estructura perfectamente.
- Mencionó no contar con recursos económicos para poder encargar el póster a un diseñador.

Resultados:

De la articulación de la entrevista con las dimensiones y variables observables de su póster, la utilización del archivo de PowerPoint – entregado por la cátedra- como base de la estructura del póster, justificó el resultado del producto final. Recurrió a la aplicación del color para justificar la organización de la información.

En este caso, el resultado final fue de poco efecto visual.

VERÓNICA MALOSETTI

Entrevista:

- Cine Nacional, construcción social a través del cine en el peronismo clásico.
- Hacer un afiche de película era su sueño.
- Seleccionó tres películas. Describió su estructura y justificó la utilización del blanco y negro dado que representó el objeto de estudio.

Resultados:

De la articulación de la entrevista con las dimensiones y variables observables de su póster, el producto final no representó síntesis ni niveles de lectura en la narrativa visual. La utilización del color y de las imágenes, identificaron el corpus de su trabajo.

En este caso, la subjetividad primó sobre la objetividad proyectual que se espera en esta instancia.

MARINA DIOGUARDI

Entrevista

- Plasmó en forma gráfica “la introducción” que fue su última instancia de escritura, por tanto, ordenó la estructura del trabajo y el punto de partida del planteo gráfico.
- Releer el resumen y la introducción de su trabajo la ayudó para organizar su póster.
- Póster NO teórico, buscó y encontró un elemento. Organizó con el signo “porcentaje” (%) la división de sus cuatro capítulos en el espacio.
- La proyección del póster la ayudó a organizar su defensa y a resumir su trabajo. Lo implementó y entendió como HERRAMIENTA.

Resultados:

De la articulación de la entrevista con las dimensiones y variables observables

de su póster, el producto final representó una clara síntesis conceptual y originalidad en la organización estructural. Obtuvo un buen efecto visual.

La alumna identificó la organización de los elementos del póster como factor de

la visualización del tema, implementándolo y reconociéndolo como una herramienta.

En el apartado anterior, se indicó que la formulación del proyecto es una estrategia didáctica que forma parte de las denominadas metodologías activas de aprendizaje. Activas porque alumno y docente realizan un trabajo mancomunado.

Lo que aquí se estuvieron delineando fueron las bases de la evaluación procesual, cuya metodología activa del aprendizaje manifestó un contrato docente-alumno con premisas claras de trabajo-evaluación.

La descripción del proyecto debió contener la *argumentación*, de este modo no solo contribuyó a la comprensión de la documentación, sino que se clarificó y dejó constancia que el trabajo no se origina por tendencias arbitrarias y personales del alumno, sino que es fruto de un *proceso* intelectual desarrollado sobre la base de razonamientos, lectura y experiencias orientadoras.

Partiendo de estas premisas y del análisis sobre el aporte del discurso narrativo de la Comunicación Visual, se pudieron incorporar y generar mejores

criterios, instrumentos y herramientas que optimicen la evaluación, en general y, en particular, la construcción de conocimientos a través de la *elaboración del póster para la defensa final*.

La comunicación visual se encuadra dentro de la concepción de la transmisión de “mensaje estructurado” y a través de la metodología procesual, el alumno, desarrolla mecanismos comunicacionales de proyección, síntesis y creatividad.

Para obtener mejores resultados, fue necesario aportar nuevas estrategias a incorporar en el trayecto de la cursada, en este caso, por ejemplo a *la imagen* como una herramienta comunicacional.

Si lograr una información sintética recurriendo al lenguaje visual – es decir a la expresión icónica- es el objeto de *la infografía*, éste es el camino que se debe indagar. No obstante, el resultado final del póster, también dependerá del conocimiento de las tecnologías y manejo de herramientas tales como la tipografía, el color, la retórica visual, organización morfológica, etc.

3.5. Triangulación de los discursos formales e informales

El presente apartado tiene como objetivo, en primer lugar, relacionar los discursos informales de los tutores con los discursos informales de los alumnos de los trabajos seleccionados.

Esto último se realizó desde las cuatro dimensiones anteriormente mencionadas y sus respectivas variables, que cabe aclarar que tanto los alumnos como los tutores no hicieron mención a la totalidad de las mismas.

Si bien esto último no impidió la realización del análisis, se explicitó la ausencia de la alusión a determinadas variables por parte de los entrevistados en los casos de las dimensiones teórico-temática, metodológica y escritural.

Mientras que respecto de la dimensión oralidad sólo se mencionaron en las entrevistas las siguientes variables: fluidez, uso de lenguaje técnico, seguridad respecto de los temas que trata, interacción con el póster, interacción con el auditorio, completitud en la exposición, manejo del tiempo. Por esta razón, en este aspecto no se especificarán las variables a las que no se hizo alusión.

En segundo lugar, se realizó la triangulación final entre los discursos formales pertenecientes a los trabajos finales de grado seleccionados con el discurso informal obtenido para comprobar las relaciones y la dinámica que existe entre estas partes, descritas en el marco teórico desde los tres ejes que incluyen esta investigación: el ecosistema comunicacional, la evaluación y el constructivismo.

3.5.1. Relación de los discursos informales de los docentes tutores y de los alumnos

3.5.1.1. Chiavetta-Tasso

Dimensión Teórica:

Variables:

Conocimiento del estado de la cuestión

La licenciada Vanina Chiavetta recordó que “en el caso de la alumna era complicado porque si bien hay una variedad de autores que tratan la televisión en América Latina tenía que conseguir además a autores que trataran la televisión digital”.

La graduada Lucía Tasso analizó las investigaciones de dos ex alumnos de la UNLaM que habían trabajado TV pública y un libro que lo buscó en la feria del libro de una graduada de la UBA “que analizó los procesos previos a la elección de la norma de TV digital terrestre. Trataba el cambio de paradigma en la región. Ese libro fue clave para avanzar”. También recopiló material periodístico y participó en congresos, seminarios y ponencias donde se estaba debatiendo el tema.

Manejo del marco teórico o referencial

Chiavetta mencionó: “respecto que era un momento caliente de esta temática, si ella asistía a congresos, seminarios podía contactarse con funcionarios y empaparse del tema y que le facilitarían material para construir el marco teórico. Fue así como Tasso participó de estas actividades que se fueron planteando y se fue armando el marco teórico más allá de la bibliografía clásica que se le sugirió como la de Omar Rincón, de alguna autoridad de la propia universidad que estaban participando en la implementación de este sistema”. Se puso en contacto con otras universidades nacionales que también iban a formar parte de esto como productora de contenidos o teniendo sus propios canales en las universidades.

Tasso señaló que el hecho de encontrarse con el material teórico “fue arduo” debido a que se enfrentó a analizar un tema vigente y no se encontraba material, ni libros editados sobre Tv Digital. Por esta razón, primero trabajó sobre políticas públicas cuyo contenido lo obtuvo de la asignatura Políticas y Planificación de la Comunicación. Luego, trabajó con un libro clave de Blanco

Germano llamado “20 años de medios y democracia” que resalta la ausencia del rol del Estado en esta área.

Uso del lenguaje disciplinar

La docente Chiavetta comentó que tuvo dificultad para encontrar un léxico específico debido a que trabajó con muchos aspectos normativos al analizar una ley. Por esta razón tenía que buscar un equilibrio en el uso del vocabulario específico para no parecer un trabajo perteneciente al campo jurídico que se aleje de la comunicación. Respecto al *Manejo de la argumentación*, la *Capacidad para la Discusión* y la *Capacidad para derivar conclusiones* en el caso de Chiavetta no hubo menciones de ninguno de estos aspectos.

Por su parte la alumna Tasso, a partir del análisis del Estado de la Cuestión sumado al material periodístico, la participación en congresos, seminarios y ponencias sobre el tema, vigente, ya que se estaba debatiendo, comentó: “me llevó a plantear la conjetura del trabajo que es el cambio de paradigma del rol del Estado en las políticas públicas de comunicación que posibilitó la democratización de la generación de contenidos para tv digital”.

Descubrimiento de la originalidad

Con relación a este observable Chiavetta manifestó que el tema que había elegido Tasso “era original y que es un requisito que tenemos en la materia para orientar a los alumnos en el Trabajo Final y finalmente hizo el rol del Estado respecto de la Televisión Digital Abierta”. En el caso de Lucía, según su tutora, aparecían dos cuestiones, por un lado planteaba un tema para el contexto en que iba a realizar su trabajo final que era la sanción de una política pública asociada a la sanción de una nueva ley que iba a regular los servicios de comunicación audiovisual y la originalidad del tema. Aunque “esto último a veces no significa que la investigación sea viable. Para que un trabajo sea viable es necesario un marco teórico que acompañe y ofrezca una perspectiva de análisis a esa temática”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

No se hizo mención a: *Uso de fuentes, Manejo de la argumentación, Capacidad para la discusión, Capacidad para derivar conclusiones*

Dimensión Metodológica:

Variables:

Capacidad de selección del corpus de estudio

La tutora mencionó que Tasso tomó la ley de servicios de comunicación audiovisual, trabajó los aspectos vinculados a la TV digital, los aspectos normativos de la TV digital abierta y los documentos que en ese momento se estaban elaborando para su implementación.

Por su parte Tasso reconoció: “No podía analizar todas las políticas públicas de comunicación. Son un montón. Ahí delimité analizar la TVDA”. Entonces analizó todo el material teórico sobre políticas públicas, basándose “en trabajos periodísticos, videos, conferencias sobre el tema más actual que era la ley de servicios y medios audiovisuales y TVDA”.

Descubrimiento de la originalidad

En relación a este aspecto la profesora comentó que “en el caso de Lucía Tasso la selección del aspecto metodológico estuvo vinculado con el análisis de contenido porque por un lado iba a analizar la política pública, eso fue muy interesante porque no analizó un producto comunicacional como ocurre en la mayoría de los trabajos”.

Tasso contó que su planteo inicial estaba relacionado a la nueva ley de medios y la TV digital abierta, pero el intercambio con su tutora Vanina Chiavetta implicó una búsqueda de un problema más puntual debido a que su propuesta original era muy general.

No se hizo mención a: *Capacidad de establecer conjeturas, Posibilidad de establecer validez de constructo, Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de Información.*

Dimensión Escritural:

Variables

INTRODUCCION

Planteamiento del tema, formulación del problema y motivaciones para su estudio

Con relación a estos aspectos Chiavetta expresó que Lucía Tasso se acercó antes del inicio de la cursada con un tema y lo resaltó como “muy importante porque muchos alumnos comienzan la cursada sin un tema y para los docentes es un obstáculo, cuando el alumno llega con un tema elegido el proceso es mucho más simple”. En este caso Lucía pretendía analizar el rol del Estado en la implementación de las políticas públicas vinculado a un medio particular que era la televisión en el contexto de la sanción de la nueva ley de servicios de comunicación audiovisual. Sin embargo no explicitó acerca de la formulación del problema.

Por su parte Tasso señaló: “Empecé a demostrar desde una monografía cómo se modificó el rol del Estado frente a las políticas públicas de comunicación. Cómo el Estado se estableció como promotor de políticas públicas de comunicación. Ese era realmente el objetivo de mi trabajo. Demostrar el cambio de paradigma del rol del Estado frente a las políticas públicas de comunicación y puntualmente el rol central de las universidades nacionales de todo el país en la TVDA y la producción de contenidos”.

Respecto de las motivaciones Chiavetta señaló que a su alumna “la motivó su trayectoria en los medios de comunicación debido a que trabajó en los medios comunitarios, y tenía interés específico en la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual”.

La graduada comentó: “me empezó a interesar el tema en general (de) las políticas públicas de comunicación cuando cursé la materia Políticas y Planificación de la Comunicación”. Y a continuación agregó: “Básicamente las dos cosas que me inspiraron fue el momento político histórico en que se

producía alrededor de la ley y la materia Políticas y Planificación de la Comunicación”.

Metodología empleada

En cuanto a la *Metodología empleada*, Chiavetta declaró que “en el caso de Lucía Tasso la selección del aspecto metodológico estuvo vinculado con el análisis de contenido porque iba a analizar la política pública” y agregó que la alumna “tomó la ley de servicios de comunicación audiovisual, trabajó los aspectos vinculados a la TV digital, trabajó con los aspectos normativos de la TV digital abierta y los documentos que en ese momento se estaban elaborando para su implementación. Esto último sin perder de vista que el análisis de contenido aplicado debía mirar los aspectos de contexto, es decir, el momento en que se estaba aplicando la implementación, todo lo que esta implementación ofrecería porque aún estaba en sus genes, por lo que la alumna lo presentó como líneas de investigaciones futuras. Esta metodología le permitió plantearse si el Estado tenía un rol protagónico en esta implementación. Había aspectos que no pudo analizar porque todavía no se estaban implementando”. Esto dio cuenta que la metodología empleada permitió acceder al proceso de construcción del conocimiento sobre el tema y dejó ver la relación que se entabló entre el tema, el problema y la metodología a emplear.

Tasso afirmó: “El método que llevé adelante para realizar la monografía fue el análisis de contenidos para poder argumentar el desarrollo teórico de (la misma). Analizando todo el material teórico y sobre políticas públicas y basándome más en trabajos periodísticos, videos, conferencias sobre el tema más actual que era la ley de servicios y medios audiovisuales y TVDA. De empezar con la ley de medios me focalicé en demostrar a través del análisis de contenidos de folletería, de ponencias en un congreso de nuevas tecnologías (donde) participé, cómo el Estado era un actor principal en la promoción de políticas públicas de comunicación”. Esto lo comparó “con bibliografía de los últimos 30 años que analiza la ausencia del Estado de políticas públicas de comunicación”.

Estructura del trabajo

La docente Chiavetta expresó que la alumna Tasso “trabajó muy bien los criterios de planificación, qué contar y en qué orden. Esto se vislumbró en la presentación del trabajo final de manera escrita, no escribió en demasía, no era el objetivo hacer un trabajo demasiado extenso, pero sí concreto y minuciosa respecto de algunos aspectos fundamentales de la implementación”. Asimismo, declaró que “fue minuciosa en el armado de los anexos y prolija en el armado del trabajo, lo que le facilitó la preparación de la defensa y su póster”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

No se hizo mención a: Alcances del trabajo, Estado de la cuestión

CUERPO DEL TRABAJO

Claridad teórica

A través de las entrevistas se pudo apreciar que, en la mayoría de los casos, el marco teórico fue planteado de manera correcta como así también que los trabajos evidenciaron *Coherencia* y *Cohesión* en su redacción.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

Capacidad para la redacción

Chiavetta afirmó que “Lucía Tasso se caracteriza por ser una alumna que no tuvo dificultades a la hora escribir (...) Su mayor dificultad fue encontrar un vocabulario específico, normativo porque trabajó muchos aspectos de corte normativo, no quería que su trabajo fuese de corte jurídico y que no se aleje de la comunicación pero al mismo tiempo estaba trabajado el análisis de una ley”. Y destacó: “Es una alumna minuciosa respecto de la escritura hubo sucesivas correcciones por decisión de la propia alumna no por exigencia del docente”.

Por su parte Tasso señaló: “Uno de los mayores miedos es enfrentarse a escribir 60 páginas a 80 páginas. Te parece un delirio pero la clave en mi caso fue elegir un tema que te guste y te interese investigar, estar leyendo todos los

días durante 4 y 5 meses. Entonces al empaparme tanto en el tema, al involucrarme, al sentarte a escribir te fluye, lo que pensabas que no podías escribir te sale y escribís hojas y hojas”.

No se hizo mención a: *Coherencia y cohesión textual, Ordenamiento lógico, Presentación de estrategias de análisis y síntesis (uso de cuadros, tablas y gráficos), Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico*

CONCLUSIONES:

No se hizo mención a: *Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas, Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema, Consecuencias a nivel teórico y práctico, Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas.*

Dimensión Oralidad:

Consideraciones de la exposición

Variables

Fluidez, Uso del lenguaje técnico, Seguridad respecto de los temas que trata, Apropriación del marco teórico, Interacción con el póster, Completitud en la exposición, Manejo del tiempo, Interacción con el auditorio.

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Según Tasso, la elaboración del póster debe ser “algo gráfico, visual y atractivo”. La entrevistada recordó que su mayor miedo era no acordarse de que tenía que relacionar cada uno de los conceptos que aparecían. Para finalizar, admitió que la defensa, donde se enfrentó a los docentes y autoridades de la universidad, y en definitiva el momento de graduarse, es como una etapa “similar a la de los miedos previos a escribir”. En su caso, afirmó que si bien la exposición final no la resolvió correctamente cuando practicó previamente con profesores, el día de la defensa se desarrolló como

esperaba y logró fluidez y claridad en la misma. Esto último, constituye una de los variables presentes en la oralidad, al igual que el uso del lenguaje técnico, la seguridad respecto de los temas que trata, la apropiación del marco teórico, la interacción con el póster, la completitud en la exposición, el manejo del tiempo y la interacción con el auditorio. Si bien, en la entrevista no se mencionaron explícitamente dichas categorías, es posible deducir su cumplimiento debido a que la graduada afirmó que pudo lograr sus expectativas con respecto a la exposición.

CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES

CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL

DIFICULTADES:

Chiavetta manifestó que Tasso no presentó dificultades “para la oralidad debido a que su trayectoria en los medios de comunicación tuvo que ver con la radio”. En este punto enfatizó que su alumna Lucía Tasso la mayor dificultad que tuvo “fue encontrar un vocabulario específico, porque trabajó muchos aspectos de corte normativo, no quería que su trabajo fuese de corte jurídico y que no se aleje de la comunicación pero al mismo tiempo estaba trabajado el análisis de una ley. Aparecieron dificultades cómo equilibrar vocabulario específico”.

Lucía Tasso agregó en su relato que “uno de los mayores miedos es enfrentarse a escribir 60 páginas a 80 páginas. Te parece un delirio pero la clave en mi caso fue elegir un tema que te guste y te interese investigar, estar leyendo todos los días durante 4 y 5 meses”.

ROL TUTOR:

En este aspecto Chiavetta explicó que “el alumno al elegir la temática del trabajo final elige el tutor que lo guíe para la misma, si bien existe la figura del referente académico que era la vieja figura del director académico, en este caso el que acompaña al alumno en todo el proceso del trabajo final es el tutor, es el docente de la cátedra de Taller de Elaboración de Trabajo

Final, lo que no inhabilita a los alumnos a que se acerquen a consultar sobre el marco teórico o por metodología a docentes que son referentes temáticos”. Al hablar de su alumna Lucía Tasso afirmó que su experiencia fue “solo acompañarla o redondear la selección de la temática que tenía ya en mente y guiarla en la perspectiva que tenía que tener para su trabajo final de grado”.

Según Tasso estuvo “encima” de ella, debido a que la docente corregía minuciosamente los capítulos entregados, y su orientación contribuyó a la definición del tema y a la búsqueda del material para la elaboración del trabajo.

ROL FAMILIA – AMIGOS – COMPAÑEROS:

No se hizo mención a este aspecto.

TIEMPO:

Lucía Tasso, según su tutora Vanina Chiavetta, inició la cursada con la elección del tema resuelta, razón por la cual terminó su trabajo en un cuatrimestre. “El éxito de la finalización del trabajo en un cuatrimestre aunque parezca de corte conductual estuvo dado en el cumplimiento del cronograma”.

En tanto, Tasso afirmó que hizo el trabajo en un cuatrimestre, debido a la orientación recibida por parte de su tutora el proceso “fue muy rápido”. Esto le permitió definir las cuestiones centrales del Trabajo Final y hacer las entregas de los capítulos en tiempo y forma.

3.5.1.2. Chiavetta-Faure

Dimensión Teórica:

Variables

Manejo del Marco Teórico o Referencial

Chiavetta expresó que su alumna Faure “hace un importante proceso de contextualización, trabaja desde lo teórico con historiadores y hace este recorrido de lo que ocurrió en 1950 posguerra, la mujer que debe volver al hogar y este renacer de todos los valores bien vinculados con el patriarcado, porque la mujer durante la guerra había tenido un lugar bastante protagónico, con respecto a las necesidades, por todos los hombres que se habían perdido y cumplir ese rol más fuerte y en esta década del 50 hay una vuelta de la mujer al hogar y a las funciones vinculadas con la crianza de los hijos y demás”. La docente afirmó que este contexto es de suma importancia debido a que *La Cenicienta* de 1950 se relaciona con este hecho histórico. Consideró que algo similar ocurría con *La Princesa y El Sapo* cuya protagonista principal es modificada en sus rasgos africanos originales “hasta llegar a ser una cenicienta negra donde los rasgos típicos africanos desaparecen”, incluso “hay imágenes de la familia de Tiana, la protagonista de *La Princesa y El Sapo* y fotos similares de Obama y su familia”. Aseguró que la alumna “tuvo un muy buen trabajo teórico de búsqueda respecto a estas caracterizaciones de los roles femeninos, trabajó con textos clásicos: Dora Barrancos, Line Bareiro y además con Lipovetsky y esta caracterización de esta Tercera Mujer que logra abandonar este rol clásico del 1950 pero que conserva algunas actitudes y es un poco esta construcción que hace Disney en esta princesa de 2009. Porque si bien la historia termina como todas las de princesas con el supuesto final feliz del casarse con el príncipe, el objetivo de esta princesa era ser independiente, tener su propio negocio y también el final está vinculado con esta idea. Entonces logra encuadrar este cambio respecto a la construcción del estereotipo femenino vinculado a la princesa con este texto teórico de Lipovetsky”.

La alumna no hizo mención de este aspecto.

Uso del lenguaje disciplinar

Con relación al *Uso del lenguaje disciplinar*, al *Manejo de la argumentación*, la *Capacidad para la Discusión* y la *Capacidad para derivar conclusiones* no hizo menciones al respecto.

La alumna no hizo mención de este aspecto.

Descubrimiento de la originalidad

De manera implícita la docente expresó que la alumna quería trabajar sobre la temática del sueño americano en las películas de Disney, pero como se trataba de un tema “que ya había sido abordado por otros trabajos finales, con la misma perspectiva teórica (...) Le sugerimos desde la cátedra que tratara de tener una mirada diferente respecto del fenómeno”. Es así que eligió analizar dos películas de Disney de princesas: *La Cenicienta* de 1950 y *La Princesa y El Sapo* de 2009. “A partir de la selección del corpus, le propongo que ella trabaje fuertemente los contextos de producción, es decir, que lo interesante para poder pensar la conjetura tenía que ver con los contextos de producción de las dos películas”.

La alumna no hizo mención de este aspecto.

No se hizo mención a: *Uso de fuentes, Conocimiento del estado de la cuestión, Manejo de la argumentación, Capacidad para la discusión, Capacidad para derivar conclusiones.*

Dimensión Metodológica:

Variables

Capacidad de establecer conjeturas

Chiavetta expresó que “ella conjetura que el mensaje ideológico respecto de estas caracterizaciones-estereotipo de mujer respondía a la época de estreno y no a la de la trama de la película. Es decir, las características de Cenicienta no eran del París clásico del siglo XV sino a la década previa a la revolución feminista, y en el caso de *La Princesa y El Sapo* no del 1920 de la trama de la película sino del 2009”.

Por su parte Faure afirmó que la conjetura de su trabajo fue ver “el estereotipo de mujer que se presenta es el del momento histórico en que la película sale a

la luz, no del contexto de la trama de la película. Este cambio de estereotipo de mujer es para lograr empatía con el público, no por ideología, (sino como consecuencia de) varios fracasos previos”.

Posibilidad de establecer validez de constructo

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Respecto a la Posibilidad de establecer validez de constructo, la alumna señaló que encontró dos ejes conceptuales: uno que lo construyó con el concepto de estereotipo y lo dividió, por un lado, en apariencia física de donde obtuvo diferentes categorías como el color de pelo, el tamaño de los ojos entre otros; y por otro lado, respecto al carácter “por ejemplo, la mujer frente a un problema es pasiva, es activa, es independiente, toma decisiones.” Otro eje conceptual es el que desarrolló con relación al lenguaje cinematográfico: los planos, los colores, la iluminación, etc.

Capacidad de selección del corpus de estudio

La docente comentó que “planteó el análisis de dos películas de Disney de princesas. Una de 1950 y una de 2009. La de 1950 para no elegir Blancanieves, que había sido objeto de varios análisis, elige *La Cenicienta*, y la de 2009 posterior a Katrina y a la elección de Obama. La elección tenía que ver, la de 1950 con la década previa a la Revolución feminista y la de *La Princesa y El Sapo* de 2009 con la elección del primer presidente negro de Estados Unidos y con esta primera princesa afroamericana”.

*Faure manifestó que seleccionó las películas de *La Cenicienta* y *La Princesa y El Sapo* por resultar relevantes los contextos históricos en los que se las realizó. Esto lo justificó la decir que “cuando Disney estrena las películas el estereotipo de mujer que se presenta es el del contexto histórico en que es lanzada la película no del contexto de la trama de la película. En el caso de *La Princesa y El Sapo*, ella es una chica de 1920 en Nueva Orleans que quiere trabajar, que no quiere casarse porque dice que eso es una pérdida de tiempo y que quiere tener un restaurante, entonces es como todos esos estereotipos es lo que Lipovetsky nombraba como la tercera mujer. Una mujer nueva que*

sale a la esfera pública pero al mismo tiempo quedan algunos resabios de esa vieja mujer” Y, en el caso de La Cenicienta sale en 1950 que es justo antes de la revolución femenina y luego de la finalización de la Segunda Guerra Mundial, “época en la que, como el hombre había tenido que ir a la guerra, la mujer ocupa un lugar importante en la esfera pública y es como que en ese momento se buscaba que la mujer vuelva a la casa como lo hace la cenicienta, que solo limpia, espera sentada que el hada madrina la ayude, el príncipe que la va a buscar. Es eso lo que ella quiere alcanzar. Es pasiva, entonces todo esto es lo que se quería para la mujer y lo mismo pasa con la princesa y el sapo”.

Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información

Chiavetta aseguró que “fue muy interesante la construcción de los instrumentos porque como tenía un gran número de variables, no solo analizó los discursos, las imágenes, aspectos de planos, iluminación, etc., típicos del análisis cinematográfico sino cuestiones de actitud, obviamente construidas, derivadas a partir del marco teórico, actitudes, roles, relaciones entre los personajes. Entonces construyó fichas para poder dar cuenta de todas estas cuestiones y fue muy interesante la construcción de estos instrumentos y luego volcado a matrices, que a veces en las investigaciones de corte cualitativo no tienen demasiada razón de ser pero que a ella le permitió ver en conjunto estas regularidades respecto del comportamiento de los personajes. Fueron instrumentos muy valiosos que pueden ser usados por otros compañeros en el análisis, por ejemplo de películas animadas”. Y destacó: “La idea es que si el alumno logró un instrumento de recolección de datos valioso que validó a través del trabajo empírico, que lo construyó en función o derivado del marco teórico, ese instrumento tiene que servir. Por lo tanto aquél que vaya a analizar otra película animada puede retomar este instrumento y adaptarlo de acuerdo a la necesidad del planteo del problema que se haga, pero hay un camino hecho respecto de la construcción del instrumento que puede ser punto de partida para otro trabajo de investigación”.

Faure señaló que utilizó una matriz de datos, a la que denominó como “inmensa” debido a que “tenía una matriz por cada película y una por cada personaje femenino. Fue un trabajo de recolección de datos muy pero muy extenso, también por eso se me alargó tanto el Trabajo Final” enfatizó la entrevistada, a lo que agregó que conjuntamente con las matrices también utilizó unas fichas donde fue volcando todo lo que observaba de los personajes que analizó. “Tenía un montón de fichas por personaje: tenía una ficha de la Cenicienta, otra del Hada Madrina, una para la madrastra, una para cada una de las hermanastras, y lo mismo para todos los personajes de La Princesa y El Sapo”. Como forma de obtención de información, también comentó que analizó las canciones de las películas: “en cada canción había algo, la forma en la que la cantaba, la música, si la música iba más rápido, más lento, las letras de las canciones”.

Descubrimiento de la Originalidad

La licenciada Chiavetta contó que: “Hace un interesante recorrido metodológico porque trabaja aspectos metodológicos vinculados de la teoría de Aumont, respecto de la segmentación del film. Hace un trabajo muy exhaustivo porque analiza tanto lo verbal como lo icónico, es decir, que hay un análisis audiovisual muy importante de más de 60 segmentos en cada film, donde analiza ambas películas tiene gran cantidad de texto cantado. Analiza los diálogos, las canciones y los roles de todos los personajes femeninos en relación también a los personajes masculinos”.

Según Faure, surgieron las preguntas de “¿por qué en ese momento histórico se presenta esta película?, el lugar de la película es en Nueva Orleans, hacía poco que había pasado el Katrina, es electo Obama y Disney retoma el proyecto de hacer la película. Disney venía de muchos fracasos, Chicken little, Vacas vaqueras. Esta película retoma la historia de la princesa y el príncipe, como La Cenicienta que es la otra película que tomo para el análisis”. Entre las observaciones que mencionó la graduada es que Disney “globalizó las temáticas de los cuentos tradicionales y clásicos”.

Dimensión Escritural:

Variables

INTRODUCCION

Planteamiento del tema, la formulación del problema y las motivaciones para su estudio

Respecto del planteamiento del tema y la formulación del problema la docente señaló que “ella traía ya una idea previa con respecto de la temática, quería trabajar el sueño americano en las películas de Disney. Como era una temática que ya había sido abordada por otros trabajos finales, con la misma perspectiva teórica, desde Mattelart, estos textos clásicos. Le sugerimos desde la cátedra que tratara de tener una mirada diferente respecto del fenómeno. Y avanzado el primer cuatrimestre logra pensar, posicionarse desde otro lugar respecto de la selección y empieza el segundo cuatrimestre planteando el análisis de dos películas de Disney de princesas (...) A partir de la selección del corpus, le propongo que ella trabaje fuertemente los contextos de producción, es decir, que lo interesante para poder pensar la conjetura tenía que ver con los contextos de producción de las dos películas”. No hizo alusiones a *las motivaciones para su estudio*.

Según la alumna el tema se vinculó con el estereotipo de mujer que plantean las películas de Disney, puntualmente la construcción de una princesa afroamericana en la película La Princesa y El Sapo. A partir de ahí la entrevistada se hizo preguntas: “¿Por qué ahora una princesa otra vez? Y una princesa que es muy diferente a las princesas anteriores ¿Por qué ese cambio? ¿Qué, es un cambio de ideología o es otra cosa?”. A partir de todas estas preguntas profundizó en el tema del estereotipo. La motivación la vincula con el hecho de que todas las chicas de su generación y de muchas generaciones vieron las películas de Disney, “yo lo que digo es que Disney lo que hace es tomar cuentos tradicionales, entonces los estereotipos que antes se reproducían a través de los cuentos tradicionales del boca a boca ahora Disney los toma y es globalizado el mensaje, porque en todo el mundo se ven estas película. Entonces la entrevistada se pregunta, ¿por qué Disney sigue tomando cuentos clásicos para sus films?”.

Metodología empleada

La profesora manifestó que su alumna trabajó aspectos metodológicos vinculados a la teoría de Aumont y también de un texto de Cadaveiro sobre la segmentación del film. A su vez destacó que esta metodología le permitió construir instrumentos “porque como tenía un gran número de variables, no solo analizó los discursos, las imágenes, aspectos de planos, iluminación, etc.”.

Separó las películas en segmentos, para esto utilizó los conceptos de Aumont y Marie, “el segmento es como la escena en el teatro, puntos gramaticales del film, los faces, los fundidos encadenados, cambio espacio temporal (...) Miraba la película y veía en qué segundo cambiaba el segmento, analizaba la imagen y el discurso por eso tomé a Gubern, Moreno Mora que hablaba del color”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

Estructura del trabajo

Chiavetta comentó que “ella hizo un trabajo muy organizado respecto de la escritura, tomó al pie de la letra este planteo que nosotros hacemos de que el índice actúa como hipótesis de trabajo, o sea, es estructurador. Entonces, dividió en capítulos, en subapartados, fue muy ordenada y esto le permitió hacer un desagregado de información y una relación entre los capítulos”.

La graduada señaló que con respecto al proceso de escritura, fue organizando su trabajo en capítulos y en cada uno de ellos primero diagramaba lo que iba a escribir “y más o menos me hacía una hoja de ruta con una especie de macroestructura con subtítulos y después iba viendo qué citas de los diferentes autores que estaba tratando podía llegar a utilizar, entonces iba construyendo en base a mi idea, hilando con los conceptos y ahí fui construyendo el marco teórico”. Después hizo “un capítulo del análisis de La Cenicienta, otro de La Princesa y El Sapo, otro capítulo más comparando las dos películas y finalmente las conclusiones”.

No se hizo mención a: *Propósitos para abordarlo, Alcances del trabajo, Estado de la cuestión.*

CUERPO DEL TRABAJO

Capacidad para la redacción

Chiavetta contó que “ella hizo un trabajo muy organizado respecto de la escritura, tomó al pié de la letra este planteo que nosotros hacemos de que el índice actúa como hipótesis de trabajo, o sea, es estructurador. Entonces, dividió en capítulos, en subapartados, fue muy ordenada y esto le permitió hacer un desagregado de información y una relación entre los capítulos. A la hora de escribir retomó este índice original y fue desarrollando los resultados en función de este capitulado y esto lo trasladó al póster”.

Faure enfatizó: “El marco teórico fue lo que más me costó por la lectura que lleva, tenés que leer mucho, leí muchos libros enteros. También el proceso de selección, porque a veces un libro entero no te sirve sino solamente un capítulo por eso como el libro de Aumont y Marie y el de Lipovetsky lo leí completo pero solo tomé algunos conceptos. El proceso de selección lleva tiempo”.

No se hizo mención a: *Claridad teórica, Coherencia y Cohesión textual, Ordenamiento lógico, Presentación de estrategias de análisis y síntesis (uso de cuadros, tablas y gráficos), Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico.*

CONCLUSIONES

No se hizo mención a: *Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas, Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema, Consecuencias a nivel teórico y práctico.*

Dimensión Oralidad:

Consideraciones de la exposición

Variables

Fluidez, Completitud en la exposición, Manejo del tiempo.

La profesora Chiavetta destacó los aspectos de *fluidez, completitud en la exposición y el manejo del tiempo al afirmar que*: “Fue muy didáctica, la defensa fue muy clara, respetó los tiempos establecidos y logró contar la esencia del trabajo. Fue sólida, fue clara, fue muy didáctica en la presentación, hizo un correcto uso del póster para mostrar, ejemplificó con el póster estas capturas que fueron significativas y aspectos visuales de estas dos princesas casi idénticas a pesar de los 60 años transcurridos y de ser princesas muy distintas”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

No se hace mención a: Uso del lenguaje técnico, Seguridad respecto de los temas que trata, Apropriación del marco teórico, Interacción con el póster, Interacción con el auditorio.

CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES

CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL

DIFICULTADES:

Chiavetta explicó que Faure tuvo dificultades para abordar el tema de investigación y una vez que su trabajo estuvo encaminado los inconvenientes estuvieron relacionados con el análisis: “Analiza los diálogos, las canciones y los roles de todos los personajes femeninos en relación también a los personajes masculinos, entonces tiene una gran cantidad de material que en algún momento fue obstaculizador. Ella en el segundo momento de la cursada se plantea un desborde, es decir, ella fue tan exhaustiva en el análisis que en algún momento no supo cómo seguir. Pero logró salvar esta situación y fue una aplicación de la metodología muy exhaustiva, un muy buen recorrido teórico y arribó a conclusiones interesantes y derivadas de todo lo que había trabajado teóricamente”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

ROL TUTOR:

La docente Chiavetta mencionó que le sugirió qué corpus tomar y cómo plantear el tema y el problema de su trabajo.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

TIEMPO:

Según su tutora “inició el trabajo en un cuatrimestre, tuvo bastantes dificultades para delimitar la temática, tenía una idea respecto del tema, pero no lograba problematizarlo y avanzó a lo largo de ese cuatrimestre en esa primera parte del marco lógico de determinación del tema. Después ella misma reconoció que tenía dificultades para seguir con el trabajo, abandonó no llegó al final del cuatrimestre, hizo la primera entrega del avance y dejó un cuatrimestre. Retomó (en el primer cuatrimestre del 2011) con el tema delimitado”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

3.5.1.3. Terriles-Dioiguardi

Dimensión Teórica:

Variables

Conocimiento del Estado de la Cuestión

El docente tutor no hizo mención a este aspecto.

Con relación al Conocimiento del Estado de la Cuestión, Marina Dioguardi hizo una mera alusión a distintos autores argentinos que analizaron el tema como Mora y Araujo.

Manejo del Marco Teórico o Referencial

Acerca de este aspecto Terriles mencionó la relevancia que tiene para él la bibliografía utilizada en los trabajos y esto lo vinculó con su experiencia profesional y los textos que tiene para recomendar. “De hecho generalmente yo sigo estos temas por una cuestión de mi

formación, y estuvimos trabajando con textos que acá en la Argentina son casi ineludibles a la hora de hablar de estos temas. El texto de Rey Lenon, los textos de Heriberto Muraro, clásicos de la década del ochenta, y todo un conjunto de bibliografía que toca el tema de la Comunicación Política, y fundamentalmente el papel que juegan los estudios de opinión pública en el flujo que generan en la publicación en la opinión pública”.

En el Manejo del Marco Teórico o Referencial, Dioguardi mencionó: “Las bibliografías se referían a encuestas electorales. Yo no utilicé las encuestas electorales. Yo usé otro tipo de encuestas”. Aunque sí contó con bibliografía general que utilizó para delimitar su tema como lo fue un texto acerca de opinión pública de Pierre Bourdieu.

Uso del lenguaje disciplinar

El tutor, si bien no habló puntualmente del lenguaje disciplinar, sí destacó el hecho de que “una de las características que tenía Marina, como otros estudiantes que pasan por la experiencia previa de participar en actividades como el periódico o la radio, (es el manejo de) otro nivel de la expresión oral y escrita. A veces puede ser positivo, a veces no. El caso negativo es por el sesgo que pueda tener la forma que tenga de redactar del periodista cuando se tiene que enfrentar a hacer un trabajo más de carácter académico, pero lo positivo es que tiene una riqueza y un manejo distinto de otros estudiantes, que quizás eso es una limitación muy importante a la hora de expresar el escrito”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

Manejo de la argumentación, la Capacidad para la Discusión y la Capacidad para derivar conclusiones

Respecto a estos observables Terriles manifestó que Dioguardi pudo dar cuenta de las discusiones que plantean los autores del campo de estudio que ella seleccionó: “En general en el campo se discuten estas temáticas hay una alta coincidencia entre autores que son relevantes en estas cuestiones, en plantear concretamente que hay una limitación muy concreta del periodista a la hora de utilizar las estadísticas, a la hora de

leer los resultados de las encuestas (...) Eso es lo que ella rescata y problematiza bastante bien en el último capítulo, porque esa es la discusión que está detrás”, y agregó que “pudo sistematizar una discusión teórica con una referencia muy concreta en nuestro contexto así que eso también le da un valor al trabajo”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

Descubrimiento de la originalidad

El tutor expresó que fue interesante el planteo que hizo Dioguardi: “El trabajo en sí generó un doble interés, tanto para ella de su tutor, y para mí porque me parece interesante que un alumno de Comunicación pudiese un poco empezar a explorar esas temáticas que quizás pueden aportar elementos para un trabajo a posterior del grado”. Y agregó: “Lo que tuvo de interesante también fue, algo que generalmente yo les pido a los alumnos, que eligen este tipo de temática, de trabajos más vinculados a lo empírico que lo puedan enriquecer con la perspectiva de una investigación de campo. Es decir, que no solamente hagan un desarrollo teórico sino que también puedan vincularse con actores que en el caso del tema que eligieron tengan relevancia, y ella hace un trabajo interesante en ese sentido, haciendo entrevistas a consultores y periodistas, es decir, a los dos actores que de alguna manera también tiene que ver con el nudo del trabajo”.

El docente puso el énfasis en este aspecto al decir: “Ella eligió un tema que en realidad es interesante para el mundo de la Sociología Política porque más allá que la temática fue llevada para un trabajo final de grado de Comunicación es un tema recurrente en la Sociología Política, el tema del impacto que generan las encuestas en los medios de comunicación y el tratamiento que hacen de las encuestas los periodistas”. Y continuó: “En general en el campo se discuten estas temáticas, hay una alta coincidencia entre autores que son relevantes en estas cuestiones, en plantear concretamente que hay una limitación muy concreta del periodista a la hora de utilizar las estadísticas, a la hora de leer los resultados de las encuestas”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

No se hizo mención a: *Uso de fuentes.*

Dimensión Metodológica:

Variables

Capacidad de establecer conjeturas

Terriles mencionó que la conjetura de Marina Dioguardi se basó en saber “si efectivamente la interpretación errónea de los resultados técnicos de las encuestas pueden resultar un impacto en la opinión pública”.

Dioguardi planteó la siguiente conjetura: “Los periodistas de los medios gráficos de Argentina suelen realizar un tratamiento inapropiado de las encuestas de opinión”.

Capacidad de selección del corpus de estudio

El profesor comentó que Dioguardi realizó entrevistas semiestructuradas: “fue gente que estaba en el caso de la consultoría política trabajando en empresas que hacen estudios de opinión pública”.

Por su parte Dioguardi hizo una somera mención al análisis de encuestas como corpus de estudio.

Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información

Sobre este aspecto Terriles aseguró que Dioguardi hizo un trabajo de campo donde utilizó las técnicas de las entrevistas semiestructuradas realizadas a “actores que son relevantes en el escenario, es decir, de la gente que trabaja en la producción de estudios de opinión y a los propios periodistas que de alguna u otra manera son los que en definitiva van a ser los comentarios de estas encuestas”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

Descubrimiento de la Originalidad

Terriles expresó que Marina Dioguardi “pudo hacer un trabajo que interpela actores reales y concretos que para mi tiene un valor interesante. No se queda solamente en la especulación teórica en base a la bibliografía sino que también rescata, digo en este caso, los entrevistados tenían que ver con la estrategia de investigación pero le agrega un plus interesante cuando pueden hacer una triangulación de métodos”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

No se hizo mención a: *Capacidad de utilización y/o construcción de Información, Posibilidad de establecer validez de constructo.*

Dimensión Escritural:

Variables

INTRODUCCION

Planteamiento del tema, la formulación del problema y las motivaciones para su estudio

Respecto al *planteamiento del tema y la formulación del problema* el tutor mencionó que Marina Dioguardi “eligió un tema que en realidad es interesante para el mundo de la Sociología Política porque más allá que la temática fue llevada para un trabajo final de grado de Comunicación es un tema recurrente en la Sociología Política, el tema del impacto que generan las encuestas en los medios de comunicación y el tratamiento que hacen de las encuestas los periodistas”. En cuanto a la formulación del problema expresó: “La pregunta que se hace ella es si efectivamente la interpretación errónea de los resultados técnicos de las encuestas pueden resultar un impacto en la opinión pública”. Aunque no habló de *las motivaciones de su estudio*.

La alumna no se refirió al planteamiento del tema y a la formulación del problema pero sí habló de las motivaciones para su estudio. En este sentido

mencionó la lectura de un texto de Bourdieu acerca de la opinión pública. “A partir de ese tema, me gustó, me interesó y empecé a formar en mi cabeza la idea de hacer un trabajo final de la aplicación que tenían las encuestas en la formación de la opinión pública y específicamente referido a la prensa, a los medios de comunicación que era el tema que estudiaba yo. Mi motivación personal para elegir este tema tiene que ver que el tema de la Estadística me interesa, el tema de Matemática y lo que tiene que ver con la cuestión de exactas también. Me incliné hacia esta carrera. Pero antes yo había estudiado varios años veterinaria y genética. Me interesa el tema de matemática y lo traté de relacionar con mi carrera que es Comunicación Social”.

Metodología empleada

Terriles manifestó que la alumna Dioguardi utilizó una metodología adecuada que le permitió llegar a la construcción del conocimiento sobre el tema: “Si bien el trabajo de ella tenía una perspectiva de desarrollo teórico donde podía jugar el entramado de esos textos para construir una opinión propia, también requería de ir a ver actores que son relevantes en el escenario, es decir, de la gente que trabaja en la producción de estudios de opinión y a los propios periodistas que de alguna u otra manera son los que en definitiva van a ser los comentarios de estas encuestas. Eso lo logró bastante bien, hizo unas entrevistas semiestructuradas, o sea, haciendo un poco el protocolo que generalmente se estila para este tipo de cuestiones”. El docente mencionó de manera implícita la relación entre tema, problema y metodología a emplear al decir que “pudo hacer un trabajo que interpela actores reales y concretos. No se queda solamente en la especulación teórica en base a la bibliografía (...) En este caso, los entrevistados tenían que ver con la estrategia de investigación”.

Dioguardi aseguró que su trabajo de campo se basó en hacer entrevistas.

No se hizo mención a: *Propósitos para abordarlo, Alcances del trabajo, Estructura del trabajo, Estado de la cuestión.*

CUERPO DEL TRABAJO

Capacidad de Redacción

De esta subdimensión los entrevistados, tanto el docente tutor como su alumna, solo hicieron referencia a la *Capacidad de Redacción*. Terriles destacó que Marina Dioguardi tiene experiencia en trabajar en un medio de comunicación y por esa razón cuenta con elementos para la escritura. Sin embargo, no especificó cómo fue la redacción de su trabajo.

En el caso de Dioguardi hizo hincapié en la Estructura del Escrito ya que debió respetarla para la redacción: “lo que hice fue en principio realizar una introducción desde que en el inicio tenía que resumir cómo iba a encarar todo el trabajo. Eso fue lo que me llevó más tiempo, porque previo a desarrollar la escritura del trabajo, ya tenía que definirlo. Y a eso, tenía que ir y volver constantemente en la medida que escribía los capítulos. Creo que fue esa estructura inicial la que me ayudó a organizar todo el trabajo y por eso no me llevó tanto tiempo”.

No se hizo mención a: *Claridad teórica, Coherencia y cohesión textual, Ordenamiento lógico, Presentación de estrategias de análisis y síntesis (uso de cuadros, tablas y gráficos), Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico, Capacidad para la redacción.*

CONCLUSIONES

No se hizo mención a: *Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas, Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema, Consecuencias a nivel teórico y práctico.*

Dimensión Oralidad:

Consideraciones de la exposición

Variables

Complejidad en la exposición, Manejo del tiempo.

Terriles habló de la completitud en la exposición y el manejo del tiempo: “Marina creo que lo hizo en forma satisfactoria, no recuerdo que haya sido una exposición brillante pero bueno, cumplió con los requisitos. Creo que también la experiencia previa, en cuanto a esto de conocer cuál es la lógica de la comunicación, le sirvió bastante”.

La alumna no hizo mención a estos aspectos.

No se hizo mención a: Fluidez, Uso del lenguaje técnico, Seguridad respecto de los temas que trata, Apropriación del marco teórico, Interacción con el póster, Interacción con el auditorio.

CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES

DIFICULTADES:

El docente tutor no hizo mención a este aspecto.

Por su parte Marina Dioguardi hizo hincapié en las sensaciones personales que le ocasionó la situación de la defensa oral: “En ese momento obviamente estaba nerviosa. Era el momento en que finalizaba mi carrera. Así que me olvidé de decir algunas cosas...dije algunas de más... pero fue una linda experiencia, que me permitió cerrar un capítulo de mi trabajo al contárselo a otros”.

ROL DEL TUTOR:

Terriles mencionó que la orientó en la bibliografía, la metodología y le aportó contactos propios para que pudiera realizar entrevistas a quienes consideró eran actores importantes que debían formar parte del trabajo de su alumna.

En este aspecto Dioguardi dijo: “Inicié mi investigación de campo a partir de hablar (de) cuál era el tema de mi tesis con mi tutor, que es un especialista en cuestiones estadísticas, Alejandro Terriles y que me fue guiando en los textos

que debía buscar para poderlos relacionar con mi tema y cada uno de estos textos me fue llevando a conocer nuevos textos, teniendo una bibliografía bastante amplia que tuve que reducir”.

Finalmente señaló: “Mi tutor me insistió mucho con respetar el tiempo que tenía de exposición y a organizarme para acortar el tiempo... para contar el trabajo podía estar horas hablando. Para eso, me sirvió hacer mi póster, porque para realizarlo tuve que hacer un resumen de mi trabajo y en la exposición también me sirvió para organizarme”.

TIEMPO:

Terriles expresó que Marina Dioguardi realizó el trabajo en un cuatrimestre.

Dioguardi mencionó que la cursada de su Trabajo Final la hizo en partes: “durante una parte del segundo cuatrimestre del 2010 y el primero del 2011.

Me demoró hacerlo un año, que en realidad, por cuestiones personales dejé el primer cuatrimestre y lo terminé en el segundo cuatrimestre”.

3.5.1.4. Bidiña-Sánchez

Dimensión Teórica:

Variables

Manejo de la argumentación, la Capacidad para la Discusión y la Capacidad para derivar conclusiones

Bidiña al hablar de Sánchez aseguró que “se trabajó hasta donde se pudo para que él planteara problemas no sólo describiera lo que viera en los corpus sino que pusiera en relación los textos y que él pudiera interpretar algo de todo eso”.

Según Sánchez, presentó falencias en la apropiación del marco teórico que al no tener un correcto manejo del mismo influyó en el uso del lenguaje técnico, y por lo tanto en la seguridad respecto de los temas que trató.

No se hizo mención a: *Uso de fuentes, Conocimiento del Estado de la Cuestión, Manejo del Marco teórico y referencial, Uso del lenguaje disciplinar, Descubrimiento de la originalidad.*

Dimensión Metodológica:

Variables

Capacidad de establecer conjeturas

Bidiña hizo hincapié en el hecho de que “él ya desde el principio tenía claro que La Nación y Clarín iban a tener dos visiones totalmente diferentes respecto de la noticia. El tema en el que yo insistía era en que lo interesante sería hacer el análisis y ver si esto se prueba o no (...) Respecto de la conjetura en particular, lo que él me decía que consideraba el problema, en realidad lo que intenté que la complejizara un poco, porque lo que él decía seguramente iba a ser así, que era muy obvio que iba a ser así, lo interesante es cómo el medio lo hacía y no realmente la diferencias de visiones entre Clarín y La Nación que estaba como cantado”.

Por su parte Sánchez pretendía ver cómo los diarios de mayor tirada como Clarín y La Nación presentaban a esta nueva figura a nivel mundial para el mundo católico.

Capacidad de Selección del corpus

Bidiña contó cómo fue la *selección del corpus* de Sánchez: “la posibilidad era no quedarnos con un medio solo porque no permitía comparar ni permitía decir mucho más que una descripción de lo que el medio hacía, entonces la propuesta fue trabajar con dos o tres medios, y después la definición del corpus tuvo que ver con la extensión que a la temática le dieron esos medios. Entonces la definición fue por Clarín y por La Nación porque ambos medios trabajan en extenso todo el tema. Se trabajó puntualmente con noticias dentro del tema que eligió”.

El alumno no hizo mención a este aspecto.

Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información

Respecto a este aspecto la tutora comentó: “recuerdo muchos cuadros comparativos que hizo, veía claramente como un medio y otro mencionaba la noticia, ya sea se refería al Papa o se refería concretamente a la elección del Papa en ese momento, al nuevo Papa”.

El alumno no hizo mención a este aspecto.

No se hizo mención a: *Descubrimiento de la originalidad, Posibilidad de establecer validez de constructo.*

Dimensión Escritural:

Variables

INTRODUCCION

Planteamiento del tema, la formulación del problema y las motivaciones para su estudio

Respecto al *planteamiento del tema, la formulación del problema y las motivaciones para su estudio*, la docente expresó que “Oscar (Sánchez) llegó con su tema de tesis definido, él quería trabajar con algo que tuviera que ver con la elección de Benedicto XVI como Papa de la Iglesia Católica. En su momento no tenía claro qué ni desde qué perspectiva, no tenía las herramientas, a menos eso manifestó, no tener las herramientas para abordar el corpus que entendía que podía ser de medios de comunicación masivos”. Consideró que quizás “la elección del tema lo circunscribió, no tenía mucha cosa para ser respecto del tema, porque el tema era Benedicto XVI, los medios vinieron después, Clarín y La Nación vino también después, entonces quizás no había tanta cosa para hacer o para pensar”. Respecto de la formulación del problema explicó: “se trabajó hasta donde se pudo para que él planteara problemas no sólo describiera lo que viera en los corpus sino que pusiera en relación los textos y que él pudiera interpretar algo de todo eso”.

Con relación a la motivación para su estudio expresó que conocía al alumno: “hablé mucho tiempo y lo conozco y sabía qué había hecho antes y a qué se dedicaba también. Entiendo que obviamente el tema lo movilizaba”.

Sánchez afirmó que el tema de su trabajo era sobre la mirada de los medios nacionales que tenían sobre la elección del Papa Benedicto XVI. Su principal interrogante era saber ¿cuáles son las representaciones que los diarios construían sobre la figura del nuevo Papa?, puntualmente, ¿cómo lo presentaban? ¿cómo lo caracterizaban? Su pretensión era ver cómo los diarios de mayor tirada como Clarín y Nación presentaban a esta nueva figura a nivel mundial para el mundo católico.

Asimismo, la motivación por el tema de investigación se relaciona con el hecho de que viene de una familia cristiana católica, fue seminarista y le interesaba el tema. En definitiva, reconoció que el Papa Benedicto era la figura que iba a liderar la iglesia en los próximos años.

Estructura del trabajo

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

En cuanto a la Estructura del trabajo, Sánchez comentó que en el primer capítulo, tomó al autor Zemandin, de origen holandés, y abordó el tema de las macroestructuras. Es decir, de cada párrafo que de la noticia saca una idea global y hace un enunciado a partir de ese párrafo.

A partir de allí se construyen las macroestructuras y se puede decir algo del texto. Se puede enunciarlo con sólo una oración, o lo que construye sobre el tema que estaba analizando.

El segundo capítulo es el análisis sistema plasmático de los enunciados. Tomó el libro Lenguaje y control, en donde se trabaja la voz pasiva, las oraciones sistema plasmáticas.

El tercero es sobre la resignificación de los enunciados. En el caso de la investigación, como ya venía de otros años de hacer el taller de Trabajo Final ya tenía el marco teórico armado, “no tuvo que modificar mucho”. Luego

analizó el texto periodístico. Consultó con la tutora que lo ayudaba en cómo realizar los análisis.

No se hizo mención a: *Propósito para abordarlo, Metodología empleada, Alcances del trabajo, Estado de la cuestión.*

CUERPO DEL TRABAJO

Presentación de estrategias de análisis y síntesis, como lo son el Uso de cuadros, tablas y gráficos,

Acerca de este aspecto Bidiña mencionó: “en el análisis recuerdo muchas columnas y muchos cuadros comparativos que hizo, veía claramente como un medio y otro mencionaba la noticia, ya sea se refería al Papa o se refería concretamente a la elección del Papa en ese momento, al nuevo Papa”.

El alumno no hizo alusión sobre este aspecto.

No se hizo mención a: *Claridad teórica, Coherencia y cohesión textual, Ordenamiento lógico, Capacidad para la expresión teórica de la discusión vinculada al marco teórico, Capacidad para la redacción.*

CONCLUSIONES

No se hizo mención a: *Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas, Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema, Consecuencias a nivel teórico y práctico.*

Dimensión Oralidad:

Consideraciones de la exposición

Variables

Fluidez y seguridad respecto de los temas que trata

La tutora contó que no pudo estar en la defensa de Oscar Sánchez y que luego él le manifestó que “no estaba tan satisfecho con lo que había

sucedido. La impresión que tenía es que él se quería sacar de encima esto, que quizás le hubiera servido ir alguna otra defensa previa para saber cómo era la instancia de defensa que no tiene nada que ver con hacer una tesis, con escribirla sino que es otra cosa, que es una situación de comunicación diferente, y que quizás no tenía la experiencia y no sabía a qué se iba a enfrentar. Entonces, preguntas que le podrían haber hecho, quizás él se podría haber lucido”.

Por su parte Sánchez describió el momento de la defensa como una instancia donde “hay seis o siete docentes que te están mirando” y que tenía la percepción de que algunos no lo escuchaban, lo que lo llevó a pensar que tal vez su trabajo no era “bueno o importante”. Esto último, lo permitió observar el indicador que está relacionado con la interacción con el objeto y con el auditorio que según el graduado no pudo resolver correctamente. Se sentía “perdido” a la hora de exponer. No tenía seguridad, y frente a las miradas de los profesores “no se sentía reconocido”. Al momento de la defensa, según Sánchez llegó con ganas de recibirse. Confesó que después de 5 años de haber esperado para terminar el Trabajo Final, quería “sacarse de encima el trabajo”. No le importaba el 6 o “la nota que fuera”. Pero después que se sacó un 6 en la evaluación, mencionó que se quedó con un “sabor amargo”.

Entre las consecuencias que produjeron estas fallas, se encontró la dificultad para completar la exposición en tiempo y forma. El alumno señaló que fue consciente de esta situación descrita y lo definió como un “dolor que llevo dentro”. Por último, recomendó a los alumnos que están cursando la materia que “se preparen bien porque después no queda tiempo”.

No se hizo mención a: Uso del lenguaje técnico, Apropiación del marco teórico, Interacción con el póster, Completitud en la exposición, Manejo del tiempo, Interacción con el auditorio.

CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES

CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL

DIFICULTADES:

Las dificultades de Oscar Sánchez, según su tutora se dieron en varias partes del trabajo. Por un lado en cuanto a la metodología: “Obviamente le costó muchísimo apropiarse de las herramientas lingüísticas del análisis del discurso porque, si bien habían tenido algunas asignaturas que les planteaban el desafío de cómo abordarlas: Semiótica I, Semiótica II, inclusive los talleres que tienen a principio de la carrera. Evidentemente no era su formación entonces tuvo que hacerse de esa bibliografía y empezar a estudiarlo”. Y agregó: “le llevó mucho tiempo distinguir determinadas construcciones nominales, si eran nominalizaciones, si eran sujetos, cuáles eran esos sujetos, cómo lo llamaba cada medio, entonces tuvo que recordar mucho de gramática o leer mucha cosa respecto de eso para poder visualizar esas diferencias”.

Con relación a la vinculación con la disciplina expresó: “evidentemente en el análisis lo que primó eran esas herramientas, que son herramientas que dan para decir muchas cosas y quedó por ahí en forma subalterna todo lo que tiene que ver con desde dónde él hablaba como tesista de una carrera de Comunicación Social y no de Letras o de Análisis del Discurso”.

La escritura fue otro factor obstaculizador: “hizo mucho análisis previo pero llegó a la escritura mucho más tarde, es decir, no fue escribiendo simultáneamente al momento que hacía el análisis. Quizás pensó que la escritura era solo un trámite, y en realidad después viendo la escritura hubo que trabajar y reescribir bastante, bastante hasta donde se pudo porque también hay un límite que tiene que ver con lo disciplinar.”

El alumno no hizo mención a este aspecto.

ROL DEL TUTOR:

Su función como tutora del alumno Sánchez se relacionó con el aporte de bibliografía, la corrección en el planteo tanto del problema como de la conjetura, como así también del planteo metodológico y la redacción de su trabajo.

Según el alumno, destacó que lo orientó con un marco teórico lingüístico, y en la defensa se le señaló que faltaban elementos semióticos o relacionados con la Comunicación. Sánchez reflexionó que tendría que haber tomado imágenes para analizar y no focalizar sólo en lo textual.

INSEGURIDADES:

La docente tutora no hizo mención de este aspecto.

Sánchez expresó que no pudo lograr sus expectativas sobre el trabajo final, declaró que sintió “dolor al no poder continuar con la investigación, hacer una maestría y dictar clases”. Agregó que era como “una mancha que a uno le queda de no haber presentado bien el trabajo”. Estos comentarios constituyen indicadores en los que se observaron las impresiones y emociones como la frustración y la falta de cumplimiento de expectativas.

A esto se sumó, según Sánchez, todo lo que le “había costado el trabajo, el miedo que no fuera bueno”. De esta manera, admitió que su trabajo final lo realizó “para cerrar un capítulo en su vida y tener el título de licenciado”.

TIEMPO:

Bidiña mencionó que “en el caso concreto de Oscar Sánchez, la historia es larga, la recuerdo bastante larga porque interrumpió en más de una oportunidad el trabajo (...) Fue a lo largo de mucho tiempo. No fue un trabajo, no puedo ni datar ni el principio ni el final pero sé que fue mucho tiempo”.

Con respecto al tiempo de las etapas del Trabajo Final, el alumno Sánchez comentó que presentó su trabajo final el 5 de agosto de 2011 y le costó “mucho entender que era el Trabajo Final”. Sánchez pertenecía a un plan anterior de Comunicación Social. Agregó que terminó su cursada en el 2005 y a partir de ahí, comenzó desde esa fecha hasta el 2010. Cursó 4 veces el taller de elaboración de TF. En definitiva, aclaró que la carrera la realizó desde el 99 hasta el 2005 y el Trabajo Final le llevó 6 años.

3.5.1.5. Pidoto-Manzanelli

Dimensión Teórica:

Variables

Manejo del Marco Teórico o Referencial

Pidoto al hablar de Manzanelli comentó que “empezamos a trabajar, primero con el concepto de parodia, que ella no lo tenía registrado. Bueno ese fue un poco mi aporte desde las cuestiones de las estrategias discursivas, cómo la parodia construye desde la exageración. La parodia siempre tiene un texto A y un texto B construye sobre intertextualidad, hay un texto parodiado y hay un texto parodiante y después a quien estaba parodizando. Pero el problema, la problemática de ella era qué enunciatario, qué contrato de lectura se construye, es decir, a quién iba dirigido, cuál era el enunciatario construido en estos discursos”.

Manzanelli expresó que su marco teórico estuvo sostenido por los conceptos de contrato de lectura de Eliseo Verón, la teoría de la Enunciación, Ideología de Van Dijk, y “un concepto muy interesante que también pude usar en el análisis que es el concepto de delincuencia étnica: los otros como una amenaza, la marginalidad, la pobreza ligada directamente a la delincuencia. No había término medio: sos pobre, sos delincuente, motivo para que yo te aparte”. La entrevistada enfatizó en que su mayor dificultad estuvo en encontrar el material que sobre el concepto de Parodia y su tutora le recomendó el texto de Linda Hutcheon, ya que es quien más aborda del tema. “El concepto de parodia, de esta imitación burlesca, de esta forma de humor que tiene varias voces, que hay una voz en el texto principal y hay otra que se imprime arriba y es la crítica y ahí es donde la gente se confunde”.

Uso del lenguaje disciplinar

Pidoto mencionó que la alumna tuvo dificultades en el uso del lenguaje académico.

La alumna no hizo mención de este aspecto.

Manejo de la argumentación, la Capacidad para la Discusión y la Capacidad para derivar conclusiones

Pidoto comentó que Manzanelli expuso sus diferentes argumentos en pos de demostrar las conjeturas planteadas aunque presentó inconvenientes al momento de la redacción por carecer del conocimiento necesario para utilizar la secuencia argumentativa.

Manzanelli manifestó tener inconvenientes con la argumentación debido a que consideró que es un conocimiento del que la mayoría de los alumnos carece al momento de elaborar el trabajo final.

No se hizo mención a: *Uso de fuentes, Conocimiento del Estado de la Cuestión, Descubrimiento de la originalidad*

Dimensión Metodológica:

Variables

Capacidad de establecer conjeturas

Pidoto manifestó que “ella plantea una conjetura que fue con la que trabajamos mucho porque no coincidíamos. Ella planteaba que el enunciatorio que construían los discursos era un público xenófobo que compartía los ideales de este personaje (...) Entonces cómo hago un trabajo de análisis para comprobar analíticamente, discursivamente que lo que me estás diciendo es contrario a lo que yo quiero probar, y bueno resultó esto, lo contrario de lo que ella quería probar”.

Por su parte Manzanelli conjeturó que el personaje Micky Vainilla utiliza la parodia como herramienta para criticar aquello que parece estar vanagloriando.

Capacidad de selección del corpus de estudio

Pidoto afirmó que “el trabajo de Mercedes Guadalupe Manzanelli estaba dedicado a investigar cuáles eran las estrategias discursivas del discurso del personaje de Micky Vainilla que construye Capusoto en sus videos, que es un personaje marcadamente xenófobo” (...) “Ella no analizó la parte semiótica de los discursos sino que analiza las letras de las canciones, que son profundamente xenófobas, profundamente

discriminatorias, hay marcas específicas del discurso que dan cuenta de esto”.

Manzanelli expresó que tomó seis canciones al azar de sketches de Micky Vainilla de los años 2008 y 2009.

Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de información

La docente tutora no hizo mención de este aspecto.

Por su parte Manzanelli señaló que, a partir de la formulación de su conjetura pudo construir una matriz de datos que le permitió “localizar, analizar y cuantificar, mediante estrategias discursivas, marcas deícticas, hipérbolas, subjetivemas, es decir, marcas de la enunciación, identificar esa crítica, que era el objetivo último del trabajo y constituye un concepto de Eliseo Verón”.

Descubrimiento de la originalidad

La tutora manifestó que la relevancia del trabajo estuvo en la metodología utilizada: “Para eso utilizamos el análisis sino haríamos trabajos contenidistas donde contaríamos lo que pasa y listo, no habría un trabajo académico sobre esto. El trabajo académico implica que el analista lo que hace es darse cuenta que los textos no son ni unívocos ni unidireccionales y que están llenos de sentidos y que uno, como analista discursivo, desde los enfoques comunicacionales debe tratar de buscar cuáles son esos matices, cuáles son esas prevalencias, cuáles son esos pliegues que se arman en las superficies textuales”.

Manzanelli contó: “se me presentó hacer un análisis discursivo pero el tema era de quién y de qué, por un tema personal soy admiradora de Diego Capusoto, uno de los personajes que más me impactó es el de Micky Vainilla que imita a Hitler, lo imita desde su estética, con su corte de pelo y bigote, y con las palabras que usa mezclando un español con alemán, donde se presenta constantemente la discriminación al inmigrante en general, el empleado del sector de servicio”. Además, destacó que “muchos amigos tomaban como ídolo al personaje, vanagloriándolo de lo que decía, que me hizo pensar que en

realidad el personaje criticaba o burlaba las expresiones xenófobas y no las reivindicaba”.

No se hizo mención a: *Capacidad de establecer conjeturas, Posibilidad de establecer validez de constructo.*

Dimensión Escritural:

Variables

INTRODUCCION

Planteamiento del tema

La profesora Pidoto mencionó, respecto del *Planteamiento del tema*, que “estaba dedicado a investigar cuáles eran las estrategias discursivas del discurso del personaje de Micky Vainilla que construye Capusoto en sus videos, que es un personaje marcadamente xenófobo”. A su vez habló acerca del *planteo de su problema de investigación*: “el problema, la problemática de ella era qué enunciatario, qué contrato de lectura se construye, es decir, a quién iba dirigido, cuál era el enunciatario construido en estos discursos”. Y en cuanto a *la motivación para su estudio* explicó de qué manera esta cuestión se complejizó al querer plantear su investigación: “quizás la problemática que traía Guadalupe cuando intentó hacer, le gustaba el personaje, veía sus rasgos xenófobos, quería intentar ver por qué la gente se reía cuando se estaba haciendo una crítica tan dolorosa, problemática, tan estigmatizante y no sabía cómo resolverla a la cuestión desde lo metodológico”.

Manzanelli expresó que a partir de las marcas de la enunciación se puede identificar la crítica que hace el personaje Micky Vainilla para poder finalmente identificar a ese enunciatario ideal, a quien este personaje le dirige esa crítica. Tras lo cual se preguntó: “¿Quién puede entenderlo?, ¿Quién es ese enunciatario ideal en ese medio? ¿Cómo se establece el contrato de lectura?, ¿Cómo es que yo enunciator dirijo un mensaje a un enunciatario y este si bien se ríe, comprende lo que estoy diciendo, conoce ese texto base, conoce esa crítica profunda y le causa risa?”. Dentro de la formulación del problema junto

con el concepto de contrato de lectura otro, que es fundamental para su indagación, es el de parodia: “esta imitación burlesca de esta forma de humor que tiene varias voces, que hay una voz que es la del texto principal y hay otra arriba que se imprime, que es la crítica y ahí es donde la gente se confunde”.

Entre los motivos que llevaron Manzanelli a seleccionar el tema comentó que “en la carrera una de las materias que más me marcaron fue Taller de Integración en el 2004 que fue cuando empecé a estudiar, lo tuve con Adriana Pidoto”. Agregó que “siempre desde que estaba en la escuela y más aún en ese taller me enamoré de la parte lingüística”. De hecho entre las áreas que abarca la comunicación “me interesan los análisis discursivos. Es decir, todo lo que tenga que ver con la parte de semiótica y letras. Esto último es lo que me orientó a la hora de saber que quería hacer.”

Metodología empleada

Pidoto señaló que Manzanelli a partir de la metodología empleada en su trabajo, que fue el análisis del discurso, le permitió realizar el proceso de construcción de conocimiento acerca del tema de su trabajo. Debido a que el planteo de su problema y conjetura estaban equivocados: “Ella plantea una conjetura que fue con la que trabajamos mucho porque no coincidíamos (...) que el enunciatario que construían los discursos era un público xenófobo que compartía los ideales de este personaje. Lo cual el análisis le responde absolutamente en la construcción de las imágenes de ese enunciatario en el texto que no, que en realidad el enunciatario construido son gente que está en contra de esa ideología y que se da cuenta absolutamente de esta estructura de la parodia, porque acá está la problemática de la parodia, que es que hay que tener competencias para captar cuál es el texto que está por debajo”.

Manzanelli contó que trabajó con el análisis del discurso y se basó en el contrato de lectura de Eliseo Verón y en la teoría de la enunciación para poder demostrar su conjetura.

No se hizo mención a: *Formulación del problema, Motivaciones para su estudio, Propósitos para abordarlo, Alcances del trabajo, Estado de la Cuestión, Estructura del trabajo.*

CUERPO DEL TRABAJO

Capacidad para la redacción

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Por su parte Manzanelli explicó que “lo primero fue leer sobre todo el material que pensaba escribir, lo segundo fue entender lo que leía, que lo pueda explicar con mis palabras”. Según la entrevistada, “se me presentó una disyuntiva por un lado tenía una secuencia argumentativa, no podía dejar de citar otras voces, que constituye un problema a la hora de redactar, cómo decir en otras palabras lo que dice otro”.

Continuó al afirmar que, en cuanto a la capacidad de redacción, “trataba de ir haciendo el trabajo paso a paso, hacer las correcciones a medida que me iban haciendo las devoluciones, no cambiaba conceptos sino cuestiones de redacción, sí repensar la estructura del trabajo. Esto pasó al principio que no podía ver la parodia, pensaba que era una crítica. Me costó entender la diferencia entre una secuencia argumentativa y explicativa”.

No se hizo mención a: *Claridad teórica, Coherencia y cohesión textual, Ordenamiento lógico, Presentación de estrategias de análisis y síntesis (uso de cuadros, tablas y gráficos), Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico, Capacidad para la redacción.*

CONCLUSIONES:

No se hizo mención a: *Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas, Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema, Consecuencias a nivel teórico y práctico.*

Dimensión Oralidad:

Consideraciones de la exposición

Variables

No se hizo mención a: *Fluidez, Uso del lenguaje técnico, Seguridad respecto de los temas que trata, Apropiación del marco teórico, Interacción con el póster, Completitud en la exposición, Manejo del tiempo, Interacción con el auditorio.*

CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES

CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL

DIFICULTADES:

La tutora manifestó que a Manzanelli “le gustaba el personaje, veía sus rasgos xenófobos, quería intentar ver por qué la gente se reía cuando se estaba haciendo una crítica tan dolorosa, problemática, tan estigmatizante y no sabía cómo resolverla a la cuestión desde lo metodológico”. Y explicó que “fue un arduo trabajo, primero porque había que recuperar las marcas discursivas, ver el tema del contrato de lectura, trabajar la construcción de enunciatario y le llevó bastante trabajo a Guadalupe, era algo que tenía allí, lejos y hubo que reponerlo, ponerlo en funcionamiento otra vez. Fue un trabajo muy, muy elaborado en el sentido de que tuvo que cambiar su manera de pensarlo el trabajo desde el vamos”.

También comentó las dificultades que tuvo con la escritura de su trabajo: “no llegaba a acomodarse a la escritura académica, había cuestiones de terminaciones de secuencias discursivas, de secuencias explicativas y argumentativas que le costó muchísimo trabajo resolver, por eso fue meritorio porque tuvo que hacer un gran esfuerzo para llegar, también aceptar el trabajo metodológico, ver que era dificultoso pero que era la única manera de resolver esto que ella quería resolver”.

Cuando Manzanelli se refirió a las causas que provocaron que no rinda su tesis, afirmó que “la primera vez no llegué con los tiempos, sentía que le faltaba mucho al trabajo, tuve problemas personales, enfermedad de un pariente y el proceso interior de que se termina una etapa y después qué?”. La entrevistada

describió la situación de finalizar la carrera “cómo estar parado al final del abismo y decidir si saltar o no, hice terapia, fui al psicólogo, igualmente fue una experiencia muy buena”.

ROL DEL TUTOR:

Por su parte Pidoto enfatizó que fue determinante su acompañamiento en el trabajo debido a que se creó un ida y vuelta constante y necesario para poder terminar de manera satisfactoria.

Manzanelli se refirió al rol de su tutora, que fue relevante para la definición del tema y del concepto de parodia. Su tutora la apuntaló para abordar la investigación debido a que según expresó la alumna “tenés la presión de entregar, estás redactando y te perdés lo que buscas, de repente te encontrás con una maroma de cosas, con un rompecabezas de conocimiento e ideas que tenés que ir ordenando. Si bien tenía el tema decidido no tenía firme el objetivo y el camino por donde abordarlo”.

TIEMPO:

Pidoto expresó que Guadalupe Manzanelli venía de varias cursadas y le llevó tiempo terminar su carrera.

Mercedes Guadalupe Manzanelli, presentó la tesis en agosto de 2011, cursó la tesis dos veces, la primera en el segundo cuatrimestre de 2010 no pudo terminar por temas personales porque el día de la entrega final falleció su abuelo. Recordó la alumna que fue al velatorio, “después entregué la tesis, mi abuelo había estado mal, no estaba con todas las pilas para hacer el trabajo, aparte trabajaba y no pude hacerlo, entonces retomo con Adriana Pidoto el primer cuatrimestre de 2011”.

3.5.1.6. Pidoto-Arias

Dimensión Teórica:

Variables

Conocimiento del Estado de la Cuestión y Manejo del Marco Teórico o Referencial

Respecto al *Conocimiento del Estado de la Cuestión* y al *Manejo del Marco Teórico* Pidoto resaltó el hecho de la construcción teórica que debió hacer el alumno debido a la escasez de bibliografía de su tema de investigación. “Esto era tratar de ver los contextos socioculturales, socioeconómicos específicos de cada una de ellas y de las problemáticas de la construcción de una jerga, dialecto, argot que se llama el carrilche, que es una especie de construcción discursiva que realizan las travestis en circunstancias de acoso policial. No hay una bibliografía específica sobre este tema, él lo fue recolectando como las entrevistas. No tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas que se les fueron dando a lo largo de la cursada”.

Respecto al Conocimiento del Estado de la Cuestión, Darío Arias destacó puntualmente que la bibliografía utilizada “fueron investigaciones que hicieron las propias organizaciones sociales del colectivo trans, porque si no era por estas organizaciones sociales; otros/as no lo hicieron en el campo de la academia. La verdad es que hay una deuda con este tema en lo social. Por lo tanto el primer eje estaba vinculado a eso”. Comentó que se basó en dos materiales: “uno es La gesta del nombre propio, compilada por Luana Berquins (que es otra de las activistas del colectivo trans) y otra Cumbia, competitividad y lágrimas (2006-2008) que retrata la situación social de estos colectivos y reflexiones en lo vincular, a lo social, a la vida cotidiana”.

En cuanto al Manejo del Marco Teórico o Referencial, Arias afirmó: “la bibliografía que utilicé tenía distintos orígenes y distintos ejes temáticos. El primer eje temático vinculado a la población que estaba estudiando era la travesti transexual. No hay muchos estudios, no hay mucha teoría escrita sobre la cuestión trans en el campo social. Si hay desde la psiquiatría y la medicina. Es una población muy excluida, estigmatizada, muy vulnerable e históricamente tratada como enfermedad mental”. Asimismo, enfatizó que “la

bibliografía existente en su mayor parte pertenece a la psiquiatría, a la medicina y psicología, (aunque) del campo social (existe) muy poco. La bibliografía que usé en este eje se vinculaba con (...) la situación socioeconómica del colectivo que estoy estudiando para poder abordar profundamente qué rol y qué función tiene este argot históricamente y hoy”.

A su vez, como su investigación vinculaba a la población trans con un lenguaje oral, también debió profundizar en los aspectos lingüísticos y semióticos: “Ahí sobre todo trabajé mucho con el relato (...) distintos materiales sobre todo que hacen eje en la enunciación que permiten analizar cuáles son los discursos que están vedados en distintas cuestiones. Otro eje bibliográfico tiene que ver con poder indagar si estamos ante un lenguaje y de qué características, si es un argot, si es una jerga, si (es) otro tipo de lenguaje. Entonces me metí con algunos autores que indagan otros tipos de jergas y argots y que también los caracteriza y dicen por qué son jergas o argots”.

Manifestó que “otras jergas como el lunfardo, el tumbero, el de los boliches y otras construcciones lingüísticas, otro tipo de manifestaciones tienen una característica común: pertenecen a colectivos marginados. Así que con esos tres ejes muy presentes en la carrera me encaminé a profundizar la investigación”.

Manejo de la argumentación, Capacidad para la Discusión y Capacidad para derivar conclusiones

Con relación al Manejo de la argumentación, la Capacidad para la Discusión y la Capacidad para derivar conclusiones, la tutora, mencionó que Arias expuso sus diferentes argumentos en pos de demostrar la conjetura planteada.

El alumno no hizo mención a este aspecto.

Descubrimiento de la originalidad

La docente destacó que su trabajo “aportaba una originalidad, primero el tema, era una construcción muy original, era un comunicador social intentando ver cómo se construía una jerga específica en determinadas

situaciones de riesgo para una comunidad específica. No tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas (...) Me parece que es muy original ese tipo de trabajo porque además tiene que construirlo él solo, con la ayuda de las entrevistas y lo que las travestis le dicen que son sus amigas, sus compañeras, pero lo reconstruye”.

El alumno no hizo mención a este aspecto.

No se hizo mención a: *Uso de fuentes, Uso del lenguaje disciplinar.*

Dimensión Metodológica:

Variables

Capacidad de establecer conjeturas

Según la tutora la conjetura se basó en “probar si esta construcción era efectivamente, si se producía efectivamente con el efecto comunicacional que tenía en estas circunstancias de acoso en distintas épocas históricas”.

Arias expresó que partió de una conjetura que “tenía que ver con ese lenguaje travesti. Es un lenguaje que nace en un determinado momento histórico (por lo tanto)... la presunción era que en la década del 40 y que en todo este proceso si bien va modificándose, siempre tuvo como función la de la sobrevivencia de este colectivo o como principal función del colectivo poder alertar a otros/as ante determinados peligros. Es un lenguaje para sobrevivir literalmente. Sobre todo de los agentes de seguridad, explotadores sexuales u otros actores externos”.

Capacidad de selección del corpus de estudio

Pidoto señaló que su corpus estuvo compuesto por entrevistas que realizó a chicas travestis de diferentes franjas etáreas que van entre los 24 y 90 años.

El alumno contó que se contactó con personas pertenecientes al colectivo travesti, “sobre todo las más históricas que tienen por un lado una referencia muy fuerte dentro del movimiento de militancia trans y también otras personas que no son militantes pero que por algunas características eran importantes su opinión”.

Pese a esto aseguró que existen “algunos datos socioeconómicos del círculo trans que limitaban la investigación. Para empezar, el promedio de vida de esta población es de 32 años, por lo tanto si quería recuperar un argot o jerga histórica teníamos algunas limitaciones referidas a cuáles son las personas que podía entrevistar. Se acotaba mucho el panorama. Fui complementando la bibliografía referida a la población trans a la fuente primaria que eran esas personas de mayor edad que seguramente fueron parte (que en ese momento era una presunción) del origen de la jerga”. Aquí tampoco se explicitó la adecuación de la selección del corpus, aunque por lo relatado se podría inferir que sí fue significativo para la investigación.

Posibilidad de establecer validez de constructo

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Respecto a la Posibilidad de establecer validez de constructo, Arias señaló que el “proceso arduo de esta cuestión tiene que ver con pensar (cuáles) son los ejes conceptuales que pueden llevar a pensar, analizar mejor la temática”.

Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información

Pidoto expresó: “Darío construye el diccionario del argot travesti a partir de las entrevistas, él analiza las entrevistas de manera tal que puede ir construyendo los textos, dándoles a esos textos su contextualización, y su aporte, qué significan esas palabras en diferentes contextos históricos”.

Arias declaró que hizo una breve mención respecto a la obtención de la información. Con referencia a los instrumentos de construcción de la

información señaló un trabajo de campo basado en entrevistas en profundidad de donde se obtuvieron los relatos que fueron analizados.

Descubrimiento de la originalidad

Pidoto resaltó el hecho de que “no tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas que se les fueron dando a lo largo de la cursada” y agregó: “Me parece que es muy original ese tipo de trabajo porque además tiene que construirlo él solo digamos, con la ayuda de las entrevistas y lo que las travestis le dicen que son sus amigas, sus compañeras, pero lo reconstruye”.

El alumno no hizo mención a este aspecto.

Dimensión Escritural:

Variables

INTRODUCCION

Planteamiento del tema, formulación del problema y motivaciones para su estudio

La tutora manifestó que *el tema de su trabajo* era “ver cómo se construía una jerga específica en determinadas situaciones de riesgo para una comunidad específica”. En cuanto a *su problema de investigación* mencionó: “Una de las cuestiones más interesantes del trabajo de Darío es pensar la franja etárea que trabajaba, trabajaba las travestis, una travesti de 90 años y una chica joven. Esto era tratar de ver los contextos socioculturales, socioeconómicos específicos de cada una de ellas y de las problemáticas de la construcción de una jerga, dialecto, argot que se llama el carrilche, que es una especie de construcción discursiva que realizan las travestis en circunstancias de acoso policial”. Respecto a *las motivaciones* para su estudio no hizo ninguna mención.

El alumno no hizo menciones a estos aspectos

Metodología empleada

Pidoto comentó que el hecho de no contar con una bibliografía específica hizo que la metodología utilizada en las entrevistas, en este caso la Teoría de la Enunciación perteneciente al análisis del discurso, fuera trascendental en el proceso de construcción del conocimiento sobre el tema de su investigación. “No tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas que se les fueron dando a lo largo de la cursada”. Y agregó. “Darío construye el diccionario del argot travesti a partir de las entrevistas, él analiza las entrevistas de manera tal que puede ir construyendo los textos, dándoles a esos textos su contextualización, y su aporte, qué significan esas palabras en diferentes contextos históricos”.

Arias expresó que a partir de la metodología empleada tuvo que cambiar en parte su conjetura: “cuando empiezo la investigación con las entrevistas en profundidad (muy heterogéneas) por un lado ancianas travestis que fueron pasado, que fueron elaboración de esta jerga, argot; y por otro lado algunos travestis más jóvenes (18-25 años) para ver qué queda y si es que existe todavía qué función tiene. Cuando hago la comparación histórica entre las ancianas que cuentan cómo se originó, cuál era su función, cómo lo utilizaban, en qué espacios físicos públicos y lo mismo con los travestis jóvenes, esa presunción cambia (...) Si bien sigue siendo un lenguaje para sobrevivir, ese concepto de supervivencia cambia su significado porque hoy ese lenguaje se utiliza más para identificarse con otros como pares, para celebrar esa diferencia de género, que tenemos nuestros códigos, no para alertarse de peligros (que si bien con los avances sociales hay situaciones de agresión y de violencia de este colectivo) no son comparables con los que sucedían antes hace 60, 70 80 años atrás”.

Descubrimiento de la Originalidad

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Por su parte Arias señaló que apareció de manera implícita, y es lo que hace original al tema, el análisis de los relatos obtenidos a partir de las entrevistas. Es así que se contactó con personas pertenecientes a ese colectivo, “sobre todo las más históricas que tienen por un lado una referencia muy fuerte dentro del movimiento de militancia trans y también otras personas que no son militantes pero que por algunas características eran importantes su opinión”.

Motivaciones para su estudio

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Arias comentó: “siempre me interesó trabajar este tema desde distintos ámbitos. Yo conocía algunas cuestiones referidas a este grupo social”. Y aseguró: “Cuando uno elige el tema de investigación uno no parte de cero. Sería muy complejo. (Este) es un tema de investigación que no tiene trato. Es muy precario lo que existe. La mayoría de las cosas están en las mismas protagonistas. Por eso el proceso de abordaje de este tema se dio con muchos saberes sobre el tema en general, pero el tema de investigación era muy poco”.

CUERPO DEL TRABAJO

Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico

La tutora no hizo mención a este aspecto.

Arias habló de la concatenación de saberes que tuvo que poner en juego para armar su investigación y esto lo vinculó tanto con la bibliografía que conformó su marco teórico como el metodológico, a lo que se sumó la información obtenida de las entrevistas en profundidad de quienes conformaron su corpus empírico.

Capacidad para la redacción

La tutora no hizo mención a este aspecto.

En cuanto a Arias contó cómo fue tener que redactar su trabajo: “A mí me pasó puntualmente que cuando uno se encuentra frente a un papel y tiene por un lado los papeles bibliográficos y por el otro todo lo que uno tiene a través de

técnicas de investigación, que fueron entrevistas muy profundas. Cuando uno se pone a pensar y escribir y mira; y lee lo que escribió se va dando cuenta que tiene que repensar y reformular algunos conceptos. Uno está acostumbrado a que ese espacio de producción en el papel y de lectura que uno produce en el papel sea tan acotado. Es un proceso de descubrimiento constante donde uno mismo se asombra y se sorprende de cómo salen cosas nuevas e importantes de ahí”.

No se hizo mención a: *Claridad teórica, Coherencia y cohesión textual, Ordenamiento lógico, Presentación de estrategias de análisis y síntesis (uso de cuadros, tablas y gráficos), Capacidad para la redacción.*

CONCLUSIONES:

No se hizo mención a: *Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas, Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema, Consecuencias a nivel teórico y práctico.*

Dimensión Oralidad:

Consideraciones de la exposición

Variables

Fluidez, Uso del lenguaje técnico, Seguridad respecto de los temas que trata,

Acerca de estos aspectos Pidoto señaló: “su defensa fue una defensa brillante, que estaba bastante por encima de otras defensas que fueron satisfactorias pero lo de él fue pararse frente a su trabajo, exponerlo, transmitir esa pasión y esa vivencia y haber llegado a una construcción de un objeto que ningún autor había construido. Entonces esto me parece que le da un plus al trabajo de Darío que fue muy emocionante”.

El alumno no hizo mención a este aspecto.

No se hizo mención a: *Apropiación del marco teórico, Interacción con el póster, Completitud en la exposición, Manejo del tiempo, Interacción con el auditorio.*

CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES

CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL

DIFICULTADES:

Según su tutora las dificultades de Arias estuvieron dadas por la falta de bibliografía respecto al tema de su trabajo, y “cómo analizar esas entrevistas que se habían dado tratando de aportar un método de tipo cualitativo o un método interpretativo a esas entrevistas para lograr ver cómo se construye o cuál es la visión que tienen estas travestis de esa lengua construida”.

El alumno no hizo mención a este aspecto.

ROL DEL TUTOR:

Pidoto enfatizó que fue determinante su acompañamiento en el trabajo debido a que se creó un ida y vuelta constante y necesario para poder terminar de manera satisfactoria.

Arias reconoció la importancia del rol que tuvieron sus tutores: “Tuve varios tutores/as. Por la universidad mi tutora fue Adriana Pidoto (que trabaja en todo lo que tiene que ver con el campo de la Semiología en la carrera de Comunicación en la universidad); y esa tutoría la complementé con otras personas que me parecían pertinentes que me acompañen en todo este proceso. Una fue Lorena Martín (docente de varias universidades y de otras carreras de la universidad). Me acompañó en temas metodológicos que siempre es importante fortalecer y por otro lado me acompañó una de las máximas referentes del movimiento travesti de Argentina que se llama Marlene Wayard que me acompañó sobre todo en lo que tiene que ver con lo sistemático del Trabajo Final”.

INSEGURIDADES:

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Arias contó lo que sintió al momento de la defensa oral: “el momento de defender un trabajo de estas características nunca está extinto de todas las emociones de apostar (a) tener un título y no puedo ser tan técnico ni académico en eso. A mí lo que me pasó puntualmente era que (por) estar tanto tiempo (...) en el medio no me animé a retomar y hacer el Trabajo Final y ver para atrás, ver la historia de uno, ver la historia de mis viejos, sentir en mi caso que es la primera generación de universitario y todo el mundo donde creció y crió. Estar ahí en el momento de la defensa a punto de tener el título de grado está teñido de una emocionalidad, de nervios y de sensación de felicidad muy importante.

Los nervios siempre están, por lo tanto condicionan mucho pero con el póster, con pequeñas cosas como el proceso de lo que se va escribiendo, pensando, repensando, tachando, tirando, volviendo para atrás, para adelante. En ese momento uno también piensa en ese proceso académico que vale la pena y sabe (...) con aciertos y errores, con cosas que uno quiso decir y no dijo, con cosas que salieron y no tenía pensadas pero sale y luego al momento de terminar y te digan aprobaste, volver a mirar atrás lo compensa todo el esfuerzo”.

DIFICULTADES:

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

El alumno señaló: “La verdad es que primero uno parte con una incertidumbre, por el otro lado con herramientas que necesita fortalecer, por lo cual toda la primera parte sobre el tema del Trabajo Final o trabajo de grado hay fuerte componente de tiempo que tiene que ver con darnos estos saberes y fortalecerlos. Cuando uno recién se vuelve a poner en confianza con el espacio de ese estudio, la universidad con esos saberes y uno puede tener la capacidad de autoestima y ver las herramientas”.

ROL FAMILIA – AMIGOS – COMPAÑEROS:

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Arias expresó, aunque no lo hizo de manera explícita, la importancia de obtener su título, ya que él conforma la primera generación de universitarios en su familia.

TIEMPO:

En el caso de Darío Arias ya había cursado en otros cuatrimestres y en el cuatrimestre que se recibió venía de la comisión de la mañana para luego terminar su trabajo a la noche.

Arias confesó que pese a realizar su Trabajo Final en un cuatrimestre, el proceso real del mismo fue mucho mayor. “El Trabajo Final lo hice en el 2011, y si bien el proceso para llevarlo a cabo fue de cuatro meses, hay todo un proceso anterior con que uno viene de cursar las materias de la carrera hasta que se pone a meterse en el proceso de investigación, en donde uno también tiene que hacer un trabajo para adquirir habilidades, saberes y competencias ante el ritmo y la regularidad que uno tiene con la universidad”.

3.5.1.7. Pidoto-**Malosetti**

Dimensión Teórica:

Variables

Conocimiento del Estado de la Cuestión

Pidoto se refirió al punto de partida de la investigación de su alumna Verónica Malosetti quien tomó como referencia, “para la cuestión de los contextos históricos sociales, a Clara Kriger quien hace planteamientos de denuncia social o de propaganda política en su trabajo de periodismo”.

Verónica Malosetti mencionó a la historiadora Clara Kriger, a quien tomó como punto de partida de su trabajo final. Esto se debe a que esta autora dedicó su tesis de doctorado al tema del Cine Nacional durante el período del Peronismo Clásico, entre los años 1945 y 1955, en el cuál indagó acerca del papel que desempeñó el Estado respecto de las producciones cinematográficas. “Se hablaba del Estado en escena en el cine, y toma todas las películas de acuerdo

a los géneros y las comienza a analizar”. Esta investigación fue también “el motor, (ya que) hasta ese entonces había circulado un solo canon que explicaba que el cine nacional de ese período había sido sin sentido y pasatista y esto lo desarrolla Di Núbila, que es un periodista. Y la crítica que hace también es periodística no histórica. Clara Kriger rompe con este canon y dice que no hay una explícita propaganda política en el cine nacional en ese momento”. Es así como la alumna retomó ese tema y comenzó a analizar films y directores clásicos argentinos.

Manejo del Marco Teórico o Referencial

Pidoto señaló que su alumna debió trabajar los contextos históricos y sociales de las películas que conformaban su corpus, perteneciente a la época del peronismo clásico. Empezó a trabajar el lenguaje cinematográfico: “En esa especificidad del lenguaje fílmico aparecen autores como Román Gubern, o como Jaques Aumont o como Gaudreault y Jost, es decir, ver cómo se narra en el cine, cuál es la especificidad del cine como medio de comunicación de masas, o como medio de comunicación masiva. Pero al mismo tiempo ver que esas específicas herramientas de construcción de ese cine desocultan una ideología específica, producen una multiplicidad de efectos de sentido y esto fue el trabajo a lo que se abocó Verónica”.

Malosetti hizo referencia al contexto en que se desarrollaron las películas del cine nacional que tomó como corpus de estudio. En tal sentido explicó: “tuve que ir a la historia, que es más o menos en el modo que lo toma Clara Kriger y explicar lo que estaba sucediendo (...) en ese momento (que) era un avance tecnológico fundamental, en donde Argentina tiene también una política proteccionista y el Peronismo lo que hace es defender la industria nacional y tratar de subvencionar más que nada al cine. Nosotros como país nos habíamos declarado como neutral ante la guerra y teníamos el conflicto de la entrada del celuloide y, sin embargo, durante todo ese período se fueron salteando todos esos obstáculos y llegamos a producir más de 400

largometrajes. Fue un período importante, nada de sin sentido y pasatista como decía Di Nubia”.

Uso del lenguaje disciplinar

Pidoto puntualizó: “quizás la problemática es en la construcción del lenguaje académico y es un poco la problemática que tenemos no solo con Verónica sino con la mayoría de los alumnos que llegan al taller, de cómo hacer una transmutación de alumnos que vienen trabajando fuertemente el discurso periodístico a trasmutar en esto de generar un discurso académico, para hacer un trabajo académico de terminación de su carrera”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

Manejo de la argumentación, Capacidad para la Discusión y Capacidad para derivar conclusiones

La docente señaló que la discusión se planteó a partir de poder sumar su propio aporte a lo ya investigado por Clara Kriger, quien conforma el punto de partida de su trabajo. Hizo menciones implícitas respecto de la conclusión.

Malosetti manifestó tener inconvenientes al momento de la argumentación debido a que consideró que es un conocimiento del que la mayoría de los alumnos carece al momento de elaborar el trabajo final.

Descubrimiento de la originalidad

Pidoto enfatizó el hecho de que el trabajo de su alumna encontró, mediante las herramientas metodológicas, el desocultamiento ideológico y la multiplicidad de sentidos. “Esta es la originalidad que tiene el trabajo. Es decir, como a partir de otras metodologías de análisis se pueden plantear conjeturas y no solamente desde un punto de vista histórico o desde un punto de vista antropológico, si se quiere, o contenidista o desde un punto de vista narrativo”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

No se hizo mención a: Uso de fuentes.

Dimensión Metodológica:

Variables

Capacidad de establecer conjeturas

Pidoto mencionó que “la idea era tratar de probar, sobretodo en películas extraordinarias como son *Los Isleños* o *Las aguas bajan turbias* que había todo un trabajo de producción, que había todo un trabajo de elaboración de cine de autor y que no se quedaban encasilladas en películas de género como lo había lapidariamente construido la crítica estigmatizante. Entonces ella se abocó a esa tarea, a ver esos textos fílmicos a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, tratando de rescatar los soportes y tratando de ver cuáles son las características específicas del lenguaje fílmico; no se quedaban en eso sino que abordaban problemáticas de denuncia social. Claramente abordan cuestiones de denuncia social pero que no son meros panfletos de discurso político sino que son construcciones artísticas que elaboran una temática. Esa fue la conjetura de la cual partió para probar y contrarresta estas primeras críticas estigmatizantes”.

Según Malosetti su conjetura “era saber si había denuncia de propaganda política durante el contexto histórico del Peronismo Clásico en el cine nacional del período del ´45 al ´55”.

Capacidad de selección del corpus de estudio

Pidoto manifestó que se trató de películas del cine argentino de la época del Peronismo clásico.

*La alumna expresó que el corpus seleccionado estuvo conformado por tres películas pertenecientes al período del cine nacional del Peronismo Clásico entre los años ´45 y ´55: *Las aguas bajan turbias*, *Los isleños* y *Dios de lo pague*. La justificación de este corpus tiene que ver con seleccionar films de esa época que pusieron en escena “los conflictos sociales, o sea, era denuncia social más que propaganda política. Es un momento muy, muy creativo y*

enriquecedor del cine nacional porque era el período de posguerra que los directores traían ideas nuevas de Europa, sobretodo de Italia del Neorrealismo, se sacan las cámaras al exterior, y además y sobre todo, valorar que eran personas autodidactas porque no había todavía universalidad en el cine”.

Descubrimiento de la originalidad

La profesora mencionó que “el aporte de Verónica respecto a estos planteamientos de denuncia social o de propaganda política que hace Clara Kriger en su trabajo de periodismo es que es la metodología utilizada. El trabajo de Clara no aporta análisis discursivo específico sobre la filmografía sino que es un trabajo contenidista. Creo que este trabajo en una primera instancia, por supuesto avanza hacia esta cuestión de encontrar en estas herramientas metodológicas el desocultamiento ideológico y de esa multiplicidad de sentidos que ella está tratando de buscar, esta es la originalidad que tiene el trabajo”.

Malosetti comentó que “quizás, lo novedoso para el tema de la investigación es encontrar las marcas y las huellas del enunciador, no del autor sino del director. Cada director tiene su forma y modo de contar. Entonces ¿cuál es el descubrimiento de todo este trabajo? Que cada autor con sus marcas, con sus huellas se descubre que no hubo propaganda explícita del gobierno, porque si se lo compara con los noticieros que había antes de comenzar las películas sí había propaganda explícita, pero lo que se observa que solo se llevó a la pantalla grande los conflictos sociales, o sea, era la denuncia social”.

No se hizo mención a: *Posibilidad de establecer validez de constructo, Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información.*

Dimensión Escritural:

Variables

INTRODUCCION

Planteamiento del tema, formulación del problema y motivaciones para su estudio

Pidoto señaló que *el tema* del trabajo de Malosetti fue la denuncia social en el cine del primer peronismo. *La formulación del problema* fue poder ver “en los textos fílmicos seleccionados, a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, (el abordaje de) problemáticas de denuncia social, pero que no son meros panfletos de discurso político sino que son construcciones artísticas que elaboran una temática”. Con relación a *las motivaciones para su estudio* mencionó que “ella venía con una motivación personal, le gustaba las películas, conocía muy bien los directores, conocía muy bien los actores que trabajan en ellas y también estaba buscando rasgos específicos en esas películas”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

Metodología empleada

La tutora expresó que la metodología también le permitió realizar el proceso de construcción de conocimiento sobre el tema de su trabajo: “ella se abocó a ver esos textos fílmicos a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, tratando de rescatar los soportes y de ver (cómo) abordaban problemáticas de denuncia social”. A su vez manifestó la relación entre tema, problema y la metodología a emplear al decir que la alumna trabajó “con esas herramientas metodológicas para que no fuera solo una cuestión contenidista, una mera narración de la película sino que era específicamente un trabajo de análisis, y llega a ese desocultamiento ideológico, a esa multiplicidad de efectos de sentido y a corroborar la conjetura que ella se había planteado en la primera etapa del trabajo”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

Motivaciones para su estudio

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Con relación a las Motivaciones para su estudio respecto a la elección del tema, en el Malosetti contó que fueron dos los motivos que la llevaron a elegir el tema. Por un lado, quería saber si en el contexto del periodo de los años ´45

al '55 hubo propaganda política en el Cine Nacional. “Y el motivo personal era que cuando yo era chica me sentaba con mi madre a ver películas argentinas en los veranos, en las tardes y ahí heredé el gusto por el cine nacional y soy una enamorada del cine del '45 al '55 y además me encanta. Ese fue le motor impulsor del cine nacional, fue lo que más me motivó”.

Metodología empleada

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

La alumna utilizó la metodología del análisis del discurso para encontrar las huellas de la enunciación que cada director le impone a sus films.

Estructura del trabajo

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

Con referencia a la estructura del trabajo, la graduada comentó que el trabajo lo desarrolló en capítulos, comenzando por plantear los objetivos generales y específicos y la conjetura. “El primer capítulo si o sí tenía que hablar de contexto histórico, lo que estaba sucediendo en el país en ese momento, el segundo capítulo todo el lenguaje cinematográfico, después el análisis de las películas y el último capítulo todo el tema de la conclusión (...) así fue como fui desarrollando el tema”.

No se hizo mención a: *Estado de la cuestión.*

CUERPO DEL TRABAJO

Capacidad para la redacción

La docente tutora no hizo mención a este aspecto.

En cuanto a Malosetti expresó: “El lenguaje académico es una dificultad, estamos por recibirnos como profesionales y carecemos de mucho lenguaje académico (...) El lenguaje periodístico tiende a un registro más masivo, más que formal y encontrar los términos y las palabras para argumentar académicamente fue una de las cuestiones que yo atravesé y transité y por suerte pude superar, y tomando distancia al releerla tesis había un montón de

cosas que le corregiría hoy por hoy en lo académico. Entonces uno está constantemente aprendiendo cómo escribir, deberíamos tener más herramientas discursivas para poder argumentar nuestra tesis, más estrategias discursivas”.

No se hizo mención a: *Claridad teórica, Coherencia y cohesión textual, Ordenamiento lógico, Presentación de estrategias de análisis y síntesis (uso de cuadros, tablas y gráficos), Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico.*

CONCLUSIONES:

No se hizo mención a: *Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas, Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema, Consecuencias a nivel teórico y práctico*

Dimensión Oralidad:

Consideraciones de la exposición

Variables

Seguridad respecto de los temas que trata, Completitud en la exposición, Manejo del tiempo.

La docente tutora no hizo mención a este aspecto

Respecto de la completitud de la exposición, manejo del tiempo, seguridad respecto del tema a tratar y solidez, la alumna: “En un momento hubo un silencio después de haber expuesto. En la conclusión terminé de hablar y hubo un silencio que a mi me invadió porque dije `ya está´ y todos quedaron ahí mirándome y yo dije `esto es todo, esta es m tesis, aquí concluye la argumentación de mi tesina´ y terminé ahí y no lo podía creer. Me sucede que cuando comienzo a hablar me desinhibo y empiezo a defender lo que estoy diciendo como puedo, como me sale, con mis competencias”.

No se hizo mención a: *Fluidez, Uso del lenguaje técnico, Apropiación del marco teórico, Interacción con el póster.*

CATEGORÍA: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE DIFICULTADES

CUESTIONES NO PRESENTES EN LO FORMAL

DIFICULTADES:

Pidoto expresó: “quizás la problemática que es en lo que ella más dificultades tuvo es en la construcción del lenguaje académico” Y agregó: “Verónica tenía muy claro la conjetura, manejaba bastante bien las herramientas y le costaba bastante trabajo cuando se llegaba al análisis la construcción teórica del lenguaje académico. Esto todavía lo sigue manifestando, tuvo que hacer todo un trabajo de aprendizaje y fue un acompañamiento mutuo pero hubo mucha corrección del trabajo de Verónica. Fue una ida y vuelta permanente de acompañamiento en el trabajo de escritura, por eso es un trabajo de taller”.

La alumna no hizo mención a este aspecto.

ROL DEL TUTOR:

Pidoto enfatizó que fue determinante su acompañamiento en el trabajo debido a que se creó un ida y vuelta constante y necesario para poder terminar de manera satisfactoria.

Según Malosetti su tutora fue fundamental para la resolución de su trabajo “sin ella no hubiese logrado un montón de cosas, porque el compromiso que tiene con el alumno es muy valorable. Ella te busca, nos encontramos, no perdés a tu tutora, al contrario, la tenés con vos todo el tiempo. Bueno Adriana es un ejemplo de eso”.

TIEMPO:

Pidoto mencionó que Verónica Malosetti cursó en el segundo cuatrimestre del 2010 pero le llevó tiempo terminar su trabajo.

La alumna contó que cursó el taller en el segundo cuatrimestre del 2010 y que luego esperó dos llamados para finalmente presentarse en agosto del 2011 que fue cuando se recibió.

3.5.2. Triangulación final entre el discurso formal e informal

3.5.2.1. Dimensión teórica

Respecto al **uso de fuentes primarias** en el discurso formal se pudo observar que todos los alumnos las utilizaron y fue clara la referencia a las mismas. En cuanto al discurso informal no todos los entrevistados, tanto alumnos como docentes tutores, especificaron el origen de sus fuentes primarias, es decir, si son impresas, no impresas o recursos electrónicos.

Con relación al **Conocimiento del Estado de la Cuestión**, en el discurso formal la mayoría realizó la exposición de las perspectivas e investigaciones existentes sobre el tema adecuadamente excepto uno. Se trata del alumno Darío Arias, quien manifestó en su escrito la falta de investigaciones que aborden la temática de su trabajo dentro del área de la Comunicación Social.

En cuanto al discurso informal Arias remarcó que debió utilizar investigaciones hechas por las mismas organizaciones sociales del colectivo trans ya que no hay nada estudiado en el ámbito académico. Y lo consideró como una verdadera deuda que hay con este tema social. En cuanto a su docente tutora Adriana Pidoto no habló del tratamiento de este aspecto.

Por su parte la alumna Lucía Tasso analizó las investigaciones de dos ex alumnos de la UNLaM sobre TV pública y un libro que lo buscó en la feria del libro de una graduada de la UBA. A su vez recopiló material periodístico y participó en congresos, seminarios y ponencias donde se estaba debatiendo el tema. Al respecto su tutora, Vanina Chiavetta recordó las complicaciones que surgieron “porque si bien hay una variedad de autores que tratan la televisión en América Latina tenía que conseguir además a autores que trataran la televisión digital”.

En el caso de Cintia Faure tanto la graduada como su tutora Chiavetta no hicieron menciones al respecto. Lo mismo sucedió con el graduado Oscar Sánchez debido a que ni él ni su tutora Ana Bidiña hablaron de este aspecto.

Igual situación se repitió con Guadalupe Manzanelli y su tutora Pidoto ya que ninguna de las dos mencionó este aspecto.

En el caso de Verónica Malosetti habló de la historiadora Clara Kriger, a quien tomó como punto de partida de su trabajo final. La autora dedicó su tesis de doctorado al tema del Cine Nacional durante el Peronismo Clásico entre los años 1945 y 1955, donde indagó sobre el rol que desempeñó el Estado en las producciones cinematográficas. Debido a que hasta ese momento existía un solo canon, desarrollado por el periodista Di Núbila, que consideraba al cine nacional de ese período como pasatista y sin sentido. Por su parte su tutora Pidoto coincidió con su alumna al decir que tomó como referencia “para la cuestión de los contextos históricos sociales, a Clara Kriger quien hace planteamientos de denuncia social o de propaganda política en su trabajo de periodismo”.

En cuanto a Marina Dioguardi, la alumna hizo una mera alusión a distintos autores argentinos que analizaron el tema como Mora y Araujo. Su tutor Alejandro Terriles comentó que la elección del tema es interesante dentro del mundo de la Sociología Política, más allá de conformar un trabajo final de grado de Comunicación Social. El docente explicó que se trata de un campo en el cual se discuten estos temas, debido a que hay una gran coincidencia entre autores que plantean concretamente la existencia de una limitación puntual del periodista al momento de utilizar las estadísticas y leer los resultados de las encuestas. Con relación al manejo del **Marco Teórico o Referencial** en el discurso formal se pudo determinar que en la mayoría de los casos vincularon el marco teórico con el objeto de estudio de forma adecuada. Respecto al discurso informal los entrevistados, alumnos y tutores, explicaron cómo fue el proceso de obtención del material y armado del marco teórico de los respectivos trabajos.

En el caso de Tasso mencionó que fue ardua la búsqueda del material teórico debido a que se trataba de un tema en vigencia del que no había libros editados sobre TV Digital. Por esta razón, primero trabajó sobre políticas públicas cuyo contenido lo obtuvo de la asignatura Políticas y Planificación de la Comunicación. Y luego utilizó un libro de Blanco Germano llamado “20 años de medios y democracia” que destaca la ausencia del rol del Estado en esta área. Su tutora Chiavetta recordó que por ser un tema candente era muy

necesario que asistiera a congresos y seminarios, además de contactarse con funcionarios para empaparse del tema y obtener material para construir el marco teórico. Fue así como Tasso participó de esas actividades y pudo armar el marco teórico además de contar con la bibliografía clásica que se le sugirió como la de Omar Rincón. También se contactó con autoridades de la propia universidad que estaban participando de la implementación de este sistema, y de otras universidades que formarían parte como productoras de contenidos.

En el caso de Arias puso énfasis en la falta de bibliografía específica acerca de su objeto de estudio, ya que la misma provenía de distintos orígenes. No obstante la pudo organizar por ejes temáticos para conformar su marco teórico. El primer eje estaba vinculado a su población de estudio: la travesti transexual. Se trata de “una población muy excluida, estigmatizada, muy vulnerable e históricamente tratada como enfermedad mental” por lo que “la bibliografía existente en su mayor parte pertenece a la psiquiatría, a la medicina y psicología”. Comentó que se basó en la situación socioeconómica del colectivo travesti para poder abordar profundamente el rol y la función del argot históricamente y en la actualidad. Para el segundo eje, el uso del lenguaje oral, profundizó en los aspectos lingüísticos y semióticos, como el concepto de enunciación, para analizar el relato. Y finalmente, el tercer eje relacionado con la clasificación y características del lenguaje que analiza: si es un argot, una jerga o si es otra clase de lenguaje. En la misma línea su tutora Pidoto destacó que la construcción teórica la debió hacer el alumno debido a la escasez de bibliografía de su tema de investigación. Tuvo que “ver los contextos socioculturales, socioeconómicos específicos de cada una de ellas y de las problemáticas de la construcción de una jerga, dialecto, argot que se llama el carrilche, que es una especie de construcción discursiva que realizan las travestis en circunstancias de acoso policial. No hay una bibliografía específica sobre este tema, él lo fue recolectando como las entrevistas”.

Por su parte Faure construyó el concepto de género según Lipoveski y de tercera mujer que sale a la esfera pública con resabios de la vieja mujer. A su vez tomó al historiador Eric Hobsbawm para hacer el contexto sociohistórico en el que se estrenan al público tanto *La Cenicienta* como *La princesa y El Sapo* y el contexto de la trama de las películas. También analizó la mujer en el cine. Su tutora Chiavetta coincidió con lo dicho por su alumna y resaltó la

contextualización que hizo al trabajar con historiadores y hacer un recorrido de lo ocurrido en 1950. Momento en el que la mujer, tras haber tenido un rol importante durante la guerra, debía volver al hogar y dedicarse a la crianza de los hijos, etc. La docente consideró que este contexto es de suma importancia ya que *La Cenicienta* de 1950 se relaciona con este hecho histórico. Manifestó que algo similar ocurría con *La Princesa y El Sapo* cuya protagonista principal es “una cenicienta negra donde los rasgos típicos africanos desaparecen”, incluso “hay imágenes de la familia de Tiana, la protagonista, y fotos similares de Obama y su familia”. A su vez destacó el trabajo teórico de Faure que caracterizó los roles femeninos con autores clásicos como Dora Barrancos, Line Bareiro, además del concepto de la Tercera Mujer de Lipovetsky que logra abandonar el rol clásico de 1950 “pero que conserva algunas actitudes y es un poco esta construcción que hace Disney en esta princesa de 2009”. Por lo tanto Faure logró encuadrar este cambio respecto a la construcción del estereotipo femenino vinculado a la princesa con este concepto de Lipovetsky.

En el caso de Sánchez, el alumno reconoció haber presentado falencias en la apropiación del marco teórico que al no tener un correcto manejo del mismo influyó en el uso del lenguaje técnico, y por lo tanto en la seguridad respecto de los temas que trató. Su tutora Bidiña no hizo menciones de este aspecto.

Por su parte Manzanelli conformó su marco teórico con los conceptos de contrato de lectura de Eliseo Verón, la teoría de la Enunciación, Ideología de Van Dijk, y el concepto de delincuencia étnica. Asimismo expresó que su mayor obstáculo lo tuvo con el concepto Parodia de la autora Linda Hutcheon, para el que fue muy importante contar con el aporte de su tutora. Por su parte Pidoto comentó que su aporte inicial fue el concepto de Parodia, relevante para el trabajo y desconocido por la alumna. Aunque destacó que “el problema, la problemática de ella era qué enunciatario, qué contrato de lectura se construye, es decir, a quién iba dirigido, cuál era el enunciatario construido en estos discursos”.

En cuanto a Malosetti habló del contexto en que se desarrollaron las películas del cine nacional que toma como corpus de estudio. Explicó que realizó un contexto histórico similar a como lo enfoca Clara Kriger. Su tutora Pidoto señaló que debió trabajar los contextos históricos y sociales de las

películas que conformaban su corpus perteneciente a la época del peronismo clásico. También trabajó el lenguaje cinematográfico con los autores Gubern, Aumont y Gaudreault y Jost, para ver cómo se narra en el cine, cuál es la especificidad del cine como medio de comunicación masiva. Asimismo destacó que “esas herramientas específicas de construcción de ese cine, desocultan una ideología específica, producen una multiplicidad de efectos de sentido y esto fue el trabajo a lo que se abocó Verónica”.

La alumna Dioguardi mencionó que no tuvo la bibliografía específica de su tema debido a que se referían a encuestas electorales y ella trabajó con otro tipo de encuestas. Aunque sí contó con bibliografía general que utilizó para delimitar su tema como lo fue un texto acerca de opinión pública de Pierre Bourdieu. Su tutor Terriles habló de la relevancia que tiene para él la bibliografía utilizada en los trabajos, debido a su propia formación y experiencia profesional, por lo que considera que en la Argentina existen textos que son casi ineludibles a la hora de hablar de estos temas. Comentó que Dioguardi trabajó con autores clásicos de la década del ochenta como lo son Rey Lenon y Heliberto Muraro, además de un conjunto de bibliografía que aborda el tema de la Comunicación Política, y fundamentalmente el papel que juegan los estudios de opinión pública.

Respecto al **Uso del lenguaje disciplinar, el Manejo de la argumentación, la Capacidad para la Discusión y la Capacidad para derivar conclusiones** en el discurso formal se pudo determinar que en todos los casos utilizaron de manera adecuada el lenguaje disciplinar y argumentos a favor de los supuestos que exponen. Todos relacionan los resultados con el marco teórico planteado y todos pudieron establecer conclusiones adecuadamente.

En el discurso informal en los casos de las alumnas Tasso y Faure no hay explicitaciones de estos observables. Lo mismo ocurrió con su tutora Vanina Chiavetta que no hizo menciones de estos aspectos en ninguna de sus dos tutoradas.

En cuanto al alumno Arias tampoco hizo menciones al respecto. En los casos de Manzanelli y Malosetti manifestaron inconvenientes al momento de la argumentación debido a que consideraron que es un conocimiento del que la mayoría de los alumnos carece cuando deben elaborar el trabajo final. En este

sentido la profesora Adriana Pidoto coincidió con lo dicho por algunos de sus tutorados y expresó que sus alumnos Manzanelli, Arias y Malosetti expusieron sus diferentes argumentos en pos de demostrar las conjeturas planteadas aunque algunos de ellos tuvieron dificultades con la redacción por carecer del conocimiento necesario para utilizar la secuencia argumentativa.

En el caso de Malosetti la discusión se planteó a partir de poder sumar su propio aporte a lo ya investigado por Clara Kriger, quien conforma el punto de partida de su trabajo. A su vez en los tres casos hubo menciones implícitas respecto de la conclusión.

En cuanto a Sánchez manifestó haber tenido impedimentos con la apropiación del lenguaje técnico. Por su parte su tutora Ana Bidiña aseguró que “se trabajó hasta donde se pudo para que él planteara problemas no sólo describiera lo que viera en los corpus sino que pusiera en relación los textos y que él pudiera interpretar algo de todo eso”.

En el caso de la alumna Dioguardi tampoco hizo menciones al respecto. Aunque su tutor Alejandro Terriles destacó que su alumna pudo dar cuenta de las discusiones que plantean los autores del campo de estudio que ella seleccionó con relación a que existe una limitación muy concreta del periodista a la hora de utilizar las estadísticas y de leer los resultados de las encuestas. “Pudo sistematizar una discusión teórica con una referencia muy concreta en nuestro contexto así que eso también le da un valor al trabajo”.

En cuanto al observable que se refiere al **Descubrimiento de la originalidad** en el discurso formal en solo tres casos fue mencionado.

Se trata de los alumnos Tasso, Faure y Arias. Sin embargo resultó relevante observar que en el discurso informal ninguno de los alumnos entrevistados habló de este aspecto, aunque sí lo hicieron sus profesores tutores. Chiavetta manifestó que el tema que había elegido Tasso era original y cumplía con uno de los requisitos solicitados para el trabajo. No obstante aclaró que este aspecto “a veces no significa que la investigación sea viable. Para que un trabajo sea viable es necesario un marco teórico que acompañe y ofrezca una perspectiva de análisis a esa temática”.

En cuanto a Faure comentó que la alumna quería trabajar sobre la temática del sueño americano en las películas de Disney, pero como ya había sido abordado en otros trabajos finales, con la misma perspectiva teórica se le

sugirió que buscara una mirada diferente del fenómeno. Es así que elige analizar dos películas de Disney de princesas: *La Cenicienta* de 1950 y *La Princesa y El Sapo* de 2009. A partir de la selección del corpus, la docente le propone que enfatice en los contextos de producción, ya que consideró que lo interesante de la conjetura estaría allí.

En el caso de Bidiña no hizo menciones de este observable en el trabajo de su alumno Oscar Sánchez.

En cuanto a Pidoto con relación a este aspecto no hizo alusión al trabajo de Manzanelli pero sí a los de Arias y Malosetti.

En el caso de Arias destacó que su trabajo “aportaba una originalidad, primero el tema, era una construcción muy original, era un comunicador social intentando ver cómo se construía una jerga específica en determinadas situaciones de riesgo para una comunidad específica”. Al no contar con bibliografía determinada debió basarse en un trabajo discursivo y ayudarse con las entrevistas de las travestis.

En el caso de Malosetti su trabajo encontró, mediante las herramientas metodológicas, el desocultamiento ideológico y la multiplicidad de sentidos. La docente consideró que esa “es la originalidad que tiene el trabajo”.

Terriles destacó el planteo que hizo Dioguardi y consideró interesante que un alumno de Comunicación comience a explorar esas temáticas que pueden llegar a aportar elementos para un trabajo de posgrado. También rescató que los trabajos se puedan enriquecer con la perspectiva de una investigación de campo y no solo quedarse en “un desarrollo teórico sino que también puedan vincularse con actores, que en el caso del tema que eligieron tengan relevancia, y ella hace un trabajo interesante en ese sentido, haciendo entrevistas a consultores y periodistas, es decir, a los dos actores que de alguna manera también tiene que ver con el nudo del trabajo”.

3.5.2.2. Dimensión Metodológica

En cuanto a la **Capacidad de establecer conjeturas** en el discurso formal pudo observarse que la totalidad de los trabajos contaron con las mismas. Sin embargo ninguno explicitó de donde las extrajeron, por lo cual, a partir de la observación de las unidades de análisis pudo determinarse que

mayormente las conjeturas fueron extraídas de la empíria. En el discurso informal todos los entrevistados, tanto alumnos como docentes contaron cuál fue la conjetura del trabajo y aunque no lo hayan explicitado, en todos casos se pudo inferir que la conjetura se extrajo mayormente de la empíria.

Respecto a la **Posibilidad de establecer validez de constructo** en el discurso formal frente a la posibilidad de derivar variables y observables empíricos de las conjeturas ninguno de ellos lo hizo de manera adecuada; en su lugar se plantearon ejes temáticos-conceptuales de los cuales a su vez se derivaron subejos, que en la mayoría de los casos hicieron las veces de observables empíricos, excepto en el caso de la alumna Verónica Malosetti que no los pudo derivar de manera correcta.

En general, se presentó una coherencia entre teoría, conjetura, variables y observables empíricos. Ello pudo apreciarse en la mayoría de los casos en los cuales hubo una derivación directa de la teoría, excepto en dos, las alumnas Verónica Malosetti y Marina Dioguardi, que lo hicieron de forma indirecta. En cuanto al discurso informal solo dos alumnos se refirieron a estos aspectos.

Arias consideró como un proceso arduo tener que pensar cuáles fueron los ejes conceptuales que permitieron analizar mejor la temática.

Por su parte, Faure señaló que encontró dos ejes conceptuales: uno que lo construyó con el concepto de estereotipo y lo dividió, por un lado, en apariencia física de donde obtuvo diferentes categorías como el color de pelo, el tamaño de los ojos entre otros; y por otro lado, respecto al carácter “por ejemplo, la mujer frente a un problema es pasiva, es activa, es independiente, toma decisiones...” Otro eje conceptual es el que desarrolló con relación al lenguaje cinematográfico: los planos, los colores, la iluminación, etc.

El resto de los entrevistados no realizó menciones al respecto. Lo mismo sucedió con los docentes tutores ya que en ninguno de los casos se explicitó si las conjeturas permitieron derivar variables y observables empíricos, tampoco se mencionó si las variables fueron derivadas de manera adecuada, y si estas y los observables empíricos se vincularon directa o indirectamente de la teoría.

En cuanto a la **Capacidad de selección del corpus de estudio** en el discurso formal se pudo observar que en todos los casos fue adecuado al

planteo de investigación y en la mayoría de los mismos fue significativo. En el discurso informal de los casos seleccionados no todos los alumnos explicitaron si el corpus fue adecuado al planteo de la investigación como así tampoco lo significativo del mismo. Algo similar sucedió con los docentes tutores, debido a que en la mayoría de los casos los entrevistados expresaron de manera implícita que el corpus seleccionado en los trabajos de sus respectivos tutorados era adecuado y significativo para su estudio. Lo que sí se pudo ver en las entrevistas fue el proceso de obtención y análisis de los diferentes corpus.

Tasso reconoció que no podía analizar todas las políticas públicas de comunicación, por lo que se limitó a la de Televisión Digital Abierta (TVDA). Entonces analizó todo el material teórico sobre políticas públicas, basándose “en trabajos periodísticos, videos, conferencias sobre el tema más actual que era la ley de servicios y medios audiovisuales y TVDA”. En la misma línea su tutora Chiavetta mencionó que Tasso tomó la ley de servicios de comunicación audiovisual y trabajó los aspectos normativos de la TV digital abierta y los documentos que en ese momento se estaban elaborando para su implementación.

Por su parte Arias contó que se contactó con personas pertenecientes al colectivo travesti, ya que eran parte de sus fuentes primarias y le permitirían complementar la bibliografía referida a la población trans. Asimismo admitió que existen algunos datos socioeconómicos del círculo trans que limitaban la investigación debido a que el promedio de vida de esta población es de 32 años, por lo tanto si quería recuperar un argot o jerga histórica tenía algunas limitaciones referidas a cuáles son las personas que podía entrevistar. Pese a esto logró entrevistar a las de mayor edad que le aportaron información sobre el origen del argot y a militantes y chicas más jóvenes. Su tutora Pidoto especificó que el corpus estuvo compuesto por entrevistas que realizó a chicas travestis de diferentes franjas etáreas que van entre los 24 y 90 años.

En cuanto a Faure seleccionó las películas *La Cenicienta* y *La Princesa y El Sapo* por resultar relevantes los contextos históricos en los que se las realizó. Su tutora Chiavetta dijo que la elección de *La Cenicienta* de 1950 tenía que ver con que se trató de la década previa a la Revolución feminista y la de

La Princesa y El Sapo de 2009 con la elección del primer presidente negro de Estados Unidos y con esta primera princesa afroamericana.

En el caso de Sánchez tomó las principales crónicas del día posterior de la elección del Papa Benedicto XVI, tanto de Clarín como de la Nación. Las cruzó, las comparó y las dividió en tres capítulos. Admitió que los dos medios de comunicación seleccionados se debieron a su falta de competencia para analizar cómo calificaban al Papa Benedicto XVI. Sin embargo su tutora Bidiña comentó que eligieron dos medios para poder hacer comparaciones y no solo una descripción. Otro criterio de selección del corpus tuvo que ver con la extensión que a la temática le dieron esos medios. Entonces la definición fue por Clarín y por La Nación porque ambos medios trabajaron de manera extensa todo el tema.

En cuanto a Manzanelli solo mencionó que tomó seis canciones al azar de sketches de Micky Vainilla de los años 2008 y 2009. Su tutora Pidoto explicó que el trabajo se enfocó en analizar las estrategias discursivas presentes en las letras de las canciones del personaje Micky Vainilla que construye Capusoto en sus videos, “que es un personaje marcadamente xenófobo”.

El corpus seleccionado por Malosetti estuvo conformado por tres películas pertenecientes al período del cine nacional del Peronismo Clásico entre los años ´45 y ´55: *Las aguas bajan turbias*, *Los isleños* y *Dios de lo pague*. La selección se debió a que eran films de denuncia social, además de encontrarse en un período de posguerra en el que los directores traían ideas de Europa, como el Neorrealismo italiano. Su tutora Pidoto solo mencionó que el corpus estaba conformado por películas del cine argentino de la época del Peronismo clásico.

Por su parte Dioguardi hizo una somera mención al análisis de encuestas como corpus de estudio. Su tutor Terriles comentó que su alumna realizó entrevistas semiestructuradas: “fue gente que estaba en el caso de la consultoría política trabajando en empresas que hacen estudios de opinión pública”.

Respecto a la **Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información** en el discurso formal se observó que los instrumentos se relacionaron adecuadamente con las variables de análisis. También fue adecuada la forma de obtención de la información. En

cuanto al discurso informal si bien los entrevistados lo dijeron de manera implícita, en la mayoría de los casos explicaron que la forma de obtención de la información fue la adecuada, y que los instrumentos de construcción de información se relacionan adecuadamente con las variables- observables empíricos y corpus de estudio.

Tasso no explicitó de qué manera obtuvo la información ni tampoco se refirió al instrumento que utilizó. Su tutora Chiavetta tampoco hizo menciones al respecto.

Arias mencionó que hizo un trabajo de campo basado en entrevistas en profundidad de donde se obtuvieron los relatos que fueron analizados. Su tutora Pidoto señaló que su alumno pudo construir un diccionario del argot travesti y contextualizarlo históricamente a partir del análisis de las entrevistas realizadas.

Por su parte Faure utilizó una matriz de datos, a la que denominó como “inmensa” debido a que “tenía una matriz por cada película y una por cada personaje femenino”. A su vez usó unas fichas donde fue volcando todo lo que observaba de los personajes que analizó. Como forma de obtención de información, también analizó las canciones de las películas. Su tutora Chiavetta consideró muy interesante la construcción de los instrumentos que hizo su alumna porque al tener un gran número de variables, no solo analizó los elementos propios del lenguaje cinematográfico sino también actitudes, roles, relaciones entre los personajes. Para eso construyó fichas que pudieran dar cuenta de esas cuestiones y luego volcadas a matrices que le permitió ver en conjunto estas regularidades respecto del comportamiento de los personajes.

Sánchez no explicitó de qué manera obtuvo la información ni tampoco se refirió al instrumento que utilizó. Su tutora Bidiña recordó que su alumno hizo muchos cuadros comparativos que le permitieron ver cómo cada medio trató la noticia.

En cuanto a Manzanelli, a partir de la formulación de su conjetura pudo construir una matriz de datos que le permitió “localizar, analizar y cuantificar, mediante estrategias discursivas, marcas deícticas, hipérboles, subjetivemas, es decir, marcas de la enunciación, identificar esa crítica, que era el objetivo último del trabajo y constituye un concepto de Eliseo Verón”.

Por su parte Malosetti no hizo menciones a la obtención de la información ni a la utilización de un instrumento. La tutora Pidoto de ambas alumnas tampoco hizo alusiones sobre estos aspectos.

En el caso de Dioguardi no hizo alusiones acerca de la obtención de la información. Sin embargo su tutor Terriles aseguró que Dioguardi hizo un trabajo de campo donde utilizó las técnicas de las entrevistas semiestructuradas realizadas a quienes trabajan en la producción de estudios de opinión y a los propios periodistas “que de alguna u otra manera son los que en definitiva van a ser los comentarios de estas encuestas”.

En relación al **Descubrimiento de la Originalidad** en el discurso formal se observó que no todos reconocieron la estrategia metodológica para descubrir los aspectos originales del tema. En cuanto al discurso informal en la mayoría de los casos reconocieron que la estrategia metodológica utilizada permitió descubrir aspectos originales del tema.

En cuanto a Tasso su planteo inicial estaba relacionado a la nueva ley de medios y la TV digital abierta, pero el intercambio con su tutora implicó una búsqueda de un problema más puntual debido a que su propuesta original era muy general. Su tutora Chiavetta destacó que fue interesante el uso de la metodología del análisis de contenido porque parte del análisis estaba enfocado en la política pública y “no (en) un producto comunicacional como ocurre en la mayoría de los trabajos”.

En el caso del trabajo de Arias apareció de manera implícita, y es lo que hizo original al tema, el análisis de los relatos obtenidos a partir de las entrevistas, que le permitió reconstruir un argot utilizado por un determinado colectivo social. Su tutora Pidoto resaltó el hecho de que “no tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas que se les fueron dando a lo largo de la cursada”.

Por su parte Faure explicó que en principio quería hacer un análisis del capitalismo en películas de Disney pero como ya había sido trabajado su tutora le sugirió que busque un tema con un enfoque diferente a lo ya analizado. La docente le propuso volcarse al estereotipo de mujer, “hacía poco había surgido la película *La Princesa y el Sapo*, se presentaba una princesa afroamericana

por primera vez en la historia de Disney”. Consideró interesante el contexto histórico del estreno de esa película: “el lugar de la película es en Nueva Orleans, hacía poco que había pasado el Katrina y es electo Obama (...) Esta película retoma la historia de la princesa y el príncipe, como *La Cenicienta* que es la otra película que tomo para el análisis”. Su tutora Chiavetta resaltó el trabajo metodológico debido a que lo vinculó con la teoría de Aumont acerca de la segmentación del film. “Hace un trabajo muy exhaustivo porque analiza tanto lo verbal como lo icónico, es decir, que hay un análisis audiovisual muy importante de más de 60 segmentos en cada film, donde analiza ambas películas tiene gran cantidad de texto cantado. Analiza los diálogos, las canciones y los roles de todos los personajes femeninos en relación también a los personajes masculinos”.

Por su parte Manzanelli explicó que le interesaba hacer un análisis discursivo aunque no tenía en claro sobre qué tema. Finalmente eligió el personaje de Diego Capusoto, Micky Vainilla, que imita a Hitler tanto desde su aspecto estético como “con las palabras que usa mezclando un español con alemán, donde se presenta constantemente la discriminación al inmigrante en general, el empleado del sector de servicio”. Y destacó que “en realidad el personaje criticaba o burlaba las expresiones xenófobas y no las reivindicaba”. Su tutora Pidoto subrayó que la relevancia del trabajo estuvo en la metodología utilizada, debido a que el análisis del discurso permite “darse cuenta que los textos no son ni unívocos ni unidireccionales y que están llenos de sentidos”.

Por su parte Malosetti comentó que “lo novedoso para el tema de la investigación es encontrar las marcas y las huellas del enunciador, no del autor sino del director”. Consideró que el hallazgo fue descubrir que no hubo propaganda explícita del gobierno como sucedía en los noticieros previos a estos films. Sino que se expusieron “los conflictos sociales, o sea, era la denuncia social”. Su tutora Pidoto destacó que el aporte del trabajo está en la metodología utilizada, a diferencia del trabajo de Clara Kriger que “no aporta análisis discursivo específico sobre la filmografía sino que es un trabajo contenidista”. Y mencionó que la originalidad del trabajo de Malosetti está en la utilización de herramientas metodológicas que le permitieron realizar un desocultamiento ideológico y encontrar una multiplicidad de sentidos en las películas.

En el caso de Dioguardi no hubo menciones sobre este aspecto. Sin embargo su tutor Terriles resaltó que “pudo hacer un trabajo que interpela actores reales y concretos que para mi tiene un valor interesante”. Aclaró que no se quedó solo con “la especulación teórica en base a la bibliografía sino que también los entrevistados tenían que ver con la estrategia de investigación lo que agrega un plus interesante cuando pueden hacer una triangulación de métodos”.

3.5.2.3. Dimensión Escritural

INTRODUCCION

Con relación a los observables empíricos **Planteamiento del tema y Formulación del problema** en el discurso formal se obtuvo que la mayoría discriminó tema y problema, excepto el caso 1 (Tasso) que no lo hizo y el 3 (Faure) que sólo mencionó el tema. Por lo tanto son los dos casos (1 y 3) en los que el problema no fue formulado con claridad, sin embargo sólo en el caso 2 (Arias) el problema fue formulado mediante preguntas.

En el discurso informal Tasso expresó que comenzó a demostrar en su monografía la modificación del rol del Estado en cuanto a que “se estableció como promotor de políticas públicas de comunicación”. Y dijo que ese era el objetivo de su trabajo: “Demostrar el cambio de paradigma del rol del Estado frente a las políticas públicas de comunicación y puntualmente el rol central de las universidades nacionales de todo el país en la TVDA y la producción de contenidos”. Su tutora Chiavetta destacó que Lucía Tasso se acercó antes del inicio de la cursada con un tema elegido y esto contribuyó a que el proceso sea más simple. En este caso pretendía analizar el rol del Estado respecto de la implementación de las políticas públicas vinculado a un medio particular que era la televisión en un contexto determinado que era la sanción de la nueva ley de servicios de comunicación audiovisual. Sin embargo no explicitó acerca de la formulación del problema.

En el caso de Arias no hubo referencias a estos aspectos. Sin embargo su tutora Pidoto expresó que el tema de su trabajo era “ver cómo se construía una jerga específica en determinadas situaciones de riesgo para una

comunidad específica”. En cuanto a su problema de investigación mencionó: “Una de las cuestiones más interesantes del trabajo de Darío es pensar la franja etérea que trabajaba, trabajaba las travestis, una travesti de 90 años y una chica joven. Esto era tratar de ver los contextos socioculturales, socioeconómicos específicos de cada una de ellas y de las problemáticas de la construcción de una jerga, dialecto, argot que se llama el carrilche, que es una especie de construcción discursiva que realizan las travestis en circunstancias de acoso policial”.

En el caso de Faure el tema se vinculó con el estereotipo de mujer que plantean las películas de Disney, puntualmente la construcción de una princesa afroamericana en la película *La Princesa y El Sapo*. A partir de ahí la entrevistada se hizo preguntas: “¿Por qué ahora una princesa otra vez? Y una princesa que es muy diferente a las princesas anteriores ¿por qué ese cambio? ¿qué es un cambio de ideología o es otra cosa?”. Su tutora Chiavetta señaló que su alumna traía un tema que como ya había sido trabajado se le sugirió que propusiera un nuevo enfoque. “Y avanzado el primer cuatrimestre logra pensar, posicionarse desde otro lugar respecto de la selección y empieza el segundo cuatrimestre planteando el análisis de dos películas de Disney de princesas”.

En cuanto a Sánchez, el tema de su trabajo era sobre la mirada de los medios nacionales que tenían sobre la elección del Papa Benedicto XVI. Su principal interrogante era saber ¿cuáles son las representaciones que los diarios construían sobre la figura del nuevo Papa?, puntualmente, ¿cómo lo presentaban? ¿cómo lo caracterizaban? Su pretensión era ver cómo los diarios de mayor tirada como Clarín y Nación presentaban a esta nueva figura a nivel mundial para el mundo católico. Su tutora Bidiña comentó que el alumno llegó con el tema definido que era la elección de Benedicto XVI como Papa de la Iglesia Católica, aunque no tenía claro cómo lo iba a analizar: desde qué perspectiva teórica y metodológica al igual cuál sería su corpus. Respecto de la formulación del problema explicó: “se trabajó hasta donde se pudo para que él planteara problemas no sólo describiera lo que viera en los corpus sino que pusiera en relación los textos y que él pudiera interpretar algo de todo eso”.

Por su parte Manzanelli expresó que el tema de su trabajo está vinculado con que a partir de las marcas de la enunciación se puede identificar

la crítica que hace el personaje Micky Vainilla para poder finalmente identificar a ese enunciatario ideal, a quien este personaje le dirige esa crítica. Tras lo cual se preguntó: “¿Quién puede entenderlo? ¿Quién es ese enunciatario ideal en ese medio? ¿Cómo se establece el contrato de lectura? ¿Cómo es que yo enunciator dirijo un mensaje a un enunciatario y este si bien se ríe, comprende lo que estoy diciendo, conoce ese texto base, conoce esa crítica profunda y le causa risa?”. Su tutora Pidoto mencionó que el tema “estaba dedicado a investigar cuáles eran las estrategias discursivas del discurso del personaje de Micky Vainilla que construye Capusoto en sus videos, que es un personaje marcadamente xenófobo”. A su vez habló acerca del planteo de su problema de investigación: “el problema, la problemática de ella era qué enunciatario, qué contrato de lectura se construye, es decir, a quién iba dirigido, cuál era el enunciatario construido en estos discursos”.

En cuanto a Malosetti no hizo referencias a estos aspectos. Sin embargo su tutora Pidoto mencionó que el tema de su trabajo fue la denuncia social en el cine del primer peronismo. La formulación del problema fue poder ver “en los textos fílmicos seleccionados, a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, problemáticas de denuncia social, pero que no son meros panfletos de discurso político sino que son construcciones artísticas que elaboran una temática”.

Por su parte Dioguardi tampoco habló de estos aspectos. Sin embargo su tutor Terriles dijo que eligió un tema recurrente en Sociología Política, “el tema del impacto que generan las encuestas en los medios de comunicación y el tratamiento que hacen de las encuestas los periodistas”. En cuanto a la formulación del problema expresó: “La pregunta que se hace ella es si efectivamente la interpretación errónea de los resultados técnicos de las encuestas pueden resultar un impacto en la opinión pública”.

Con relación a las **Motivaciones para su estudio**, en el discurso formal se pudo detectar que son cuatro los que manifestaron sus motivaciones (2, 4, 5 y 7), es decir, los alumnos Arias, Sánchez, Manzanelli y Dioguardi.

En cuanto al discurso informal Tasso comentó que fueron dos cosas las que la inspiraron, por un lado “el momento político histórico que se producía alrededor de la ley y la materia Políticas y Planificación de la Comunicación”. Su tutora Chiavetta dijo que “la motivó su trayectoria en los medios de

comunicación debido a que trabajó en los medios comunitarios, y tenía interés específico en la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual”.

Por su parte Arias señaló que siempre le interesó trabajar este tema desde distintos ámbitos, ya que tenía conocimiento sobre este grupo social. Su tutora Pidoto no hizo menciones al respecto.

En cuanto a Faure, la motivación la vinculó con el hecho de que todas las chicas de su generación y de muchas generaciones vieron las películas de Disney. Su tutora Chiavetta no hizo alusiones a las motivaciones para su estudio.

En el caso de Sánchez la motivación por el tema de investigación se origina en que proviene de una familia cristiana católica, fue seminarista y le interesaba el tema. Su tutora Bidiña expresó que conocía al alumno: “hablé mucho tiempo y lo conozco y sabía qué había hecho antes y a qué se dedicaba también. Entiendo que obviamente el tema lo movilizaba”.

Para Manzanelli los motivos que la llevaron a seleccionar el tema se relacionan con su gusto por la lingüística. Este interés ya surgió cuando cursó la materia Taller de Integración y señaló que entre las áreas que abarca la comunicación le interesan los análisis discursivos. “Es decir, todo lo que tenga que ver con la parte de semiótica y letras. Esto último es lo que me orientó a la hora de saber que quería hacer.” Para su tutora Pidoto explicó su motivación pasaba por su gusto hacia el personaje que quería analizar sin embargo explicó que si bien “le gustaba el personaje, veía sus rasgos xenófobos, quería intentar ver porque la gente se reía cuando se estaba haciendo una crítica tan dolorosa, problemática, tan estigmatizante; no sabía cómo resolverla a la cuestión desde lo metodológico”.

En el caso de Malosetti contó que fueron dos los motivos que la llevaron a elegir el tema. Por un lado, quería saber si en el contexto del periodo de los años ´45 al ´55 hubo propaganda política en el Cine Nacional. Y el otro motivo fue que de chica miraba junto a su madre las películas del cine argentino del `45 al `55. Su tutora Pidoto mencionó que “ella venía con una motivación personal, le gustaban las películas, conocía muy bien los directores, conocía muy bien los actores que trabajan en ellas y también estaba buscando rasgos específicos en esas películas”.

Por su parte Dioguardi comentó que uno de los motivos de su tema fue la lectura de un texto de Bourdieu acerca de la opinión pública, tras lo cual pensó en hacer su trabajo final acerca "de la aplicación que tenían las encuestas en la formación de la opinión pública y específicamente referido a la prensa, a los medios de comunicación que era el tema que estudiaba yo". Además tuvo una motivación personal es su interés por la Estadística y la Matemática debido a su inclinación por esa carrera. Su tutor Terriles no habló de este aspecto.

En cuanto a los **Propósitos para abordar el tema y el problema de investigación** en el discurso formal solo en tres casos lo mencionaron: 2, 6 y 7, es decir, los alumnos Arias, Malosetti y Dioguardi, el resto no lo hizo. Dentro del discurso informal en el caso de los alumnos entrevistados ninguno hizo una alusión explícita aunque la mayoría habló del objetivo principal y la conjetura que tuvo su trabajo, que es lo que se propusieron demostrar. Respecto a los docentes tutores sucedió algo similar, si bien no lo mencionaron de forma explícita, la mayoría habló de la conjetura que tuvieron sus alumnos tutorados, que es lo que se propusieron demostrar.

Respecto a la **Metodología empleada** en el discurso formal la mayoría excepto el 1 (Tasso) citaron la metodología empleada y solo cuatro manifestaron coherencia entre tema, problema y metodología (3, 4, 5 y 7), es decir, los alumnos Faure, Sánchez, Manzanelli y Dioguardi. El resto no lo hizo.

En el discurso informal Tasso contó que utilizó en su monografía la metodología del análisis de contenido para analizar "todo el material teórico y sobre políticas públicas y basándome más en trabajos periodísticos, videos, conferencias sobre el tema más actual que era la ley de servicios y medios audiovisuales y TVDA". A su vez explicó que se focalizó "en demostrar a través del análisis de contenidos de folletería, de ponencias en un congreso de nuevas tecnologías, cómo el Estado era un actor principal en la promoción de políticas públicas de comunicación". Esto lo comparó "con bibliografía de los últimos 30 años que analiza la ausencia del Estado de políticas públicas de comunicación". Su tutora Chiavetta contó que "la selección del aspecto metodológico estuvo vinculado con el análisis de contenido porque iba a analizar la política pública. Tomó la ley de servicios de comunicación audiovisual, trabajó los aspectos vinculados a la TV digital, trabajó con los

aspectos normativos de la TV digital abierta y los documentos que en ese momento se estaban elaborando para su implementación". Esta metodología le permitió plantearse si el Estado tenía un rol protagónico en esta implementación. Había aspectos que no pudo analizar porque todavía no se estaban implementando".

En el caso de Arias comentó que a partir de la metodología empleada tuvo que cambiar en parte su conjetura debido a que las entrevistas en profundidad eran muy heterogéneas, "por una lado, ancianas travestis que fueron pasado, que fueron elaboración de esta jerga, argot; y por otro lado algunos travestis más jóvenes (18-25 años) para ver qué queda y si es que existe todavía qué función tiene. Cuando hago la comparación histórica entre las ancianas que cuentan cómo se originó, cuál era su función, cómo lo utilizaban, en qué espacios físicos públicos y lo mismo con los travestis jóvenes, esa presunción cambia (...) Si bien sigue siendo un lenguaje para sobrevivir, ese concepto de supervivencia cambia su significado porque hoy ese lenguaje se utiliza más para identificarse con otros como pares, para celebrar esa diferencia de género, que tenemos nuestros códigos, no para alertarse de peligros (que si bien con los avances sociales hay situaciones de agresión y de violencia de este colectivo) no son comparables con los que sucedían antes hace 60, 70 80 años atrás". Su tutora Pidoto señaló que al no contar con una bibliografía específica hizo que la metodología utilizada en las entrevistas, en este caso la Teoría de la Enunciación perteneciente al análisis del discurso, fuera trascendental en el proceso de construcción del conocimiento sobre el tema de su investigación.

Por su lado Faure trabajó la metodología del análisis del discurso. Separó las películas en segmentos, para esto utilizó los conceptos de Aumont y Marie, y también a los autores Gubern y Moreno Mora que habla del color. Su tutora Chiavetta contó que trabajó aspectos metodológicos vinculados a la teoría de Aumont y también de un texto de Cadaveiro respecto de la segmentación del film. A su vez destacó que esta metodología le permitió construir instrumentos "porque como tenía un gran número de variables, no solo analizó los discursos, las imágenes, aspectos de planos, iluminación, etc."

En el caso de Sánchez no especificó cuál fue la metodología empleada en su trabajo. Su tutora Bidiña tampoco hizo mención al respecto.

Por su parte Manzanelli contó que trabajó con el análisis del discurso y se basó en el contrato de lectura de Eliseo Verón y en la teoría de la enunciación para poder demostrar su conjetura. Su tutora Pidoto señaló que a partir de la metodología empleada en su trabajo, que fue el análisis del discurso, le permitió realizar el proceso de construcción de conocimiento acerca del tema de su trabajo. Debido a que el planteo de su problema y conjetura estaban equivocados.

Por su parte Malosetti utilizó la metodología del análisis del discurso para encontrar las huellas de la enunciación que cada director le impone a sus films. Su tutora Pidoto explicó que la metodología también le permite realizar el proceso de construcción de conocimiento sobre el tema de su trabajo: “ella se abocó a ver esos textos fílmicos a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, tratando de rescatar los soportes y de ver (cómo) abordaban problemáticas de denuncia social”.

Por su parte Dioguardi aseguró que su trabajo de campo se basó en hacer entrevistas. Su tutor Terriles manifestó que su alumna utilizó una metodología adecuada que le permitió llegar a la construcción del conocimiento sobre el tema: “Si bien el trabajo de ella tenía una perspectiva de desarrollo teórico donde podía jugar el entramado de esos textos para construir una opinión propia, también requería de ir a ver actores que son relevantes en el escenario, es decir, de la gente que trabaja en la producción de estudios de opinión y a los propios periodistas que de alguna u otra manera son los que en definitiva van a ser los comentarios de estas encuestas. Eso lo logró bastante bien, hizo unas entrevistas semiestructuradas”.

Por otro lado, los alumnos entrevistados, en la mayoría de los casos, si bien hablaron del tema, mencionaron las preguntas de su trabajo y la metodología, no explicitaron **la relación entre el tema, el problema y la metodología a emplear.** Lo mismo sucedió con los tutores que lo mencionaron de manera implícita en la mayoría de los casos.

En cuanto a los **Alcances del trabajo**, en el discurso formal todos hablaron del alcance de su trabajo aunque en algunos casos los hicieron de forma implícita. En el discurso informal ninguno de los entrevistados, tanto alumnos como docentes hizo referencias al respecto.

Con relación al **Estado de la Cuestión** en el discurso formal si bien todos lo mencionaron en los casos 6 y 7, es decir, las alumnas Maloseti y Dioguardi no lo hicieron de forma adecuada. En cuanto al discurso informal tanto los alumnos como los docentes si bien se refirieron al mismo, no lo mencionaron como parte de esta dimensión escritural.

Con referencia a la **Estructura del trabajo** en el discurso formal se observó que todos cumplieron con la consigna de anticipar cada una de las partes del trabajo final.

En cuanto al discurso informal Tasso si bien habló de la escritura no se refirió a este observable. Su tutora Chiavetta contó que “trabajó muy bien los criterios de planificación, qué contar y en qué orden. Esto se vislumbró en la presentación del trabajo final de manera escrita, no escribió en demasía, no era el objetivo hacer un trabajo demasiado extenso, pero sí concreto y minuciosa respecto de algunos aspectos fundamentales de la implementación”. Asimismo, declaró que “fue minuciosa en el armado de los anexos y prolija en el armado del trabajo, lo que le facilitó la preparación de la defensa y su póster”.

El alumno Arias al igual que su tutora Pidoto no hicieron menciones al respecto.

En cuanto a Faure comentó que fue organizando su trabajo en capítulos y en cada uno de ellos primero diagramaba lo que iba a escribir en una hoja de ruta "con una especie de macroestructura con subtítulos y después iba viendo qué citas de los diferentes autores que estaba tratando podía llegar a utilizar, entonces iba construyendo en base a mi idea, hilando con los conceptos y ahí fui construyendo el marco teórico". Después hizo “un capítulo del análisis de *La Cenicienta*, otro de *La Princesa y El Sapo*, otro capítulo más comparando las dos películas y finalmente las conclusiones”. Su tutora Chiavetta destacó que “ella hizo un trabajo muy organizado respecto de la escritura, tomó al pie de la letra este planteo que nosotros hacemos de que el índice actúa como hipótesis de trabajo, o sea, es estructurador. Entonces, dividió en capítulos, en subapartados, fue muy ordenada y esto le permitió hacer un desagregado de información y una relación entre los capítulos”.

En el caso de Sánchez contó que organizó su trabajo capítulos, en el primero, tomó al autor Zemandin y abordó el tema de las macroestructuras. El segundo capítulo trabajó el análisis sistema plasmático de los enunciados. El

tercero es sobre la resignificación de los enunciados. En el caso de la investigación, como ya venía de otros años de hacer el taller de TF ya tenía el marco teórico armado, “no tuvo que modificar mucho”. Luego analizó el texto periodístico. Consultó con la tutora que lo ayudaba en cómo realizar los análisis. Su tutora Bidiña no hizo menciones a este aspecto.

La alumna Manzanelli y su tutora Pidoto no hicieron alusiones a este aspecto.

Por su parte Malosetti comentó que el trabajo lo desarrolló en capítulos: “El primer capítulo sí o sí tenía que hablar de contexto histórico, lo que estaba sucediendo en el país en ese momento, el segundo capítulo todo el lenguaje cinematográfico, después el análisis de las películas y el último capítulo todo el tema de la conclusión (...) así fue como fui desarrollando el tema”. Su tutora Pidoto no hizo menciones de este aspecto.

Por su parte Dioguardi enfatizó en este tema ya que fue fundamental para la redacción del escrito: “lo que hice fue en principio realizar una introducción desde que en el inicio tenía que resumir cómo iba a encarar todo el trabajo. Eso fue lo que me llevó más tiempo, porque previo a desarrollar la escritura del trabajo, ya tenía que definirlo. Y a eso, tenía que ir y volver constantemente en la medida que escribía los capítulos. Creo que fue esa estructura inicial la que me ayudó a organizar todo el trabajo y por eso no me llevó tanto tiempo”. Su tutor Terriles no hizo comentarios al respecto.

CUERPO DEL TRABAJO

Con relación a esta parte del trabajo se pudo observar en el discurso formal que en todos los casos se planteó de forma correcta el marco teórico, salvo el caso 4, del alumno Oscar Sánchez que cuenta con poco desarrollo y no fue adecuada la presentación del mismo. En todos los casos se evidenció coherencia teórica. Todos, excepto el caso 4, alumno Sánchez -que lo hizo parcialmente- presentaron cohesión entre los diversos capítulos. Frente a la coherencia de presentación de los resultados de acuerdo a la teoría y a la metodología, dos de ellos lo lograron parcialmente: 4 y 6, es decir, los alumnos Sánchez y Malosetti y todos expresaron resultados coherentes con las conjeturas planteadas. Todos presentaron la tarea de análisis. La mayoría

acompañó el análisis con ilustraciones, cuadros y citas textuales de acuerdo a la metodología que empleó cada uno.

La redacción en general fue adecuada, simple y completa en todos los casos.

La mayoría realizó un entrecruzamiento adecuado entre el marco teórico y los resultados.

En cuanto al discurso informal respecto a **La claridad teórica**, a través de las entrevistas realizadas tanto a los alumnos como a los docentes se pudo apreciar que, en la mayoría de los casos, el marco teórico fue planteado de manera correcta, como así también que los trabajos evidenciaron **Coherencia y Cohesión** en su redacción.

En cuanto a la **Presentación de estrategias de análisis y síntesis**, como lo son **el Uso de cuadros, tablas y gráficos**, ninguno de los alumnos hicieron menciones al respecto.

En cuanto a los tutores solo la docente Ana Bidiña se refirió al hablar del trabajo de Oscar Sánchez: “en el análisis recuerdo muchas columnas y muchos cuadros comparativos que hizo, veía claramente como un medio y otro mencionaba la noticia, ya sea se refería al Papa o se refería concretamente a la elección del Papa en ese momento, al nuevo Papa”. El resto de los entrevistados hablaron del análisis de los trabajos de sus alumnos y de la importancia que tuvo la metodología empleada en los mismos pero no explicitaron cuáles fueron las estrategias que utilizaron.

Con relación a la **Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico**, sólo el alumno Arias habló de la concatenación de saberes que tuvo que poner en juego para armar su investigación y esto lo vinculó tanto con la bibliografía que conformó su marco teórico como el metodológico, a lo que se sumó la información obtenida de las entrevistas en profundidad de quienes conformaron su corpus empírico. El resto de los alumnos no hizo ninguna mención al respecto al igual que sus tutores.

Por otra parte, en la mayoría de los casos, tanto de los alumnos como de los docentes entrevistados, se mencionó la coherencia entre los resultados y las conjeturas planteadas. Sin embargo no se habló de la manera en que se redactaron el análisis y la discusión de cada trabajo.

En cuanto a la **Capacidad para la redacción** Tasso habló de que tenía un cierto temor de tener que enfrentarse a escribir tantas páginas. Pero reconoció que para ella la clave estuvo en elegir un tema que le gustaba e interesaba investigar, ya que debió leer todos los durante 5 meses aproximadamente. "Entonces al empaparme tanto en el tema, al involucrarme, al sentarte a escribir te fluye, lo que pensabas que no podías escribir te sale y escribís hojas y hojas". Su tutora Chiavetta comentó que Lucía Tasso no tuvo dificultades con la escritura. Solo con encontrar "un vocabulario específico, normativo porque trabajó muchos aspectos de corte normativo, no quería que su trabajo fuese de corte jurídico y que no se aleje de la comunicación pero al mismo tiempo estaba trabajado el análisis de una ley". Y destacó que es "una alumna minuciosa respecto de la escritura hubo sucesivas correcciones por decisión de la propia alumna no por exigencia del docente".

En el caso de Arias reconoció que al contar con todo el material tanto bibliográfico como con las entrevistas y conocer las técnicas de investigación, se dio cuenta de que tuvo que repensar muchas cosas. "Uno está acostumbrado a que ese espacio de producción en el papel y de lectura que uno produce en el papel sea tan acotado. Es un proceso de descubrimiento constante donde uno mismo se asombra y se sorprende de cómo salen cosas nuevas e importantes de ahí". Su tutora Pidoto no hizo referencia a este aspecto. .

En el caso de Faure no habló de la redacción sino de las dificultades que tuvo con la selección del material teórico y la lectura del mismo. Su tutora Chiavetta no habló al respecto. Para Sánchez "era ensayo y error, iba con los textos, y análisis, se los mostraba incluso los enunciados de los sintagmas y los analizaba". Si bien, ya tenía el marco teórico, que lo había realizado de otras cursadas afirmó que se dedicó más al "análisis desmenuzado de los textos. No tenía dificultades a la hora de producir el texto". Su tutora Bidiña no habló de este aspecto.

En cuanto a Manzanelli explicó que en primera instancia leyó todo el material y luego trató de comprenderlo y poder explicarlos con sus palabras. Reconoció que su mayor obstáculo fue desconocer el uso de la secuencia argumentativa y su diferencia con la explicativa: "constituye un problema a la hora de redactar, cómo decir en otras palabras lo que dice otro". Su tutora

Pidoto mencionó que su alumna tuvo dificultades para argumentar al momento de la redacción.

En el caso de Malosetti reconoció tener dificultades con el lenguaje académico por no haberlo trabajado en la carrera. “El lenguaje periodístico tiende a un registro más masivo, más que formal y encontrar los términos y las palabras para argumentar académicamente fue una de las cuestiones que yo atravesé y transité y por suerte pude superar, y tomando distancia al releerla tesis había un montón de cosas que le corregiría hoy por hoy en lo académico. Entonces uno está constantemente aprendiendo cómo escribir, deberíamos tener más herramientas discursivas para poder argumentar nuestra tesis, más estrategias discursivas”. Su tutora Pidoto recordó que presentó dificultades con la redacción del registro académico.

Por su lado Dioguardi no hizo menciones al respecto. Su tutor Terriles si bien destacó que Marina Dioguardi tiene experiencia en trabajar en un medio de comunicación y por esa razón cuenta con elementos para la escritura, no especificó cómo fue la redacción de su trabajo.

CONCLUSIONES

Dentro del discurso formal en todos los casos se pudo observar que las conclusiones fueron expresadas con claridad y que su redacción guardó coherencia con los propósitos, conjeturas o preguntas que han guiado la investigación.

No todos expresaron la valoración de las consecuencias e implicancias del trabajo, esa dificultad la presentaron los casos 4 y 5, es decir, los alumnos Sánchez y Manzanelli.

Solo los casos 1, 3 y 7 (Tasso, Faure y Dioguardi) expresaron nuevas líneas o aspectos de investigación sobre el tema de modo de seguir avanzando en el conocimiento mismo.

En el discurso informal tanto los alumnos como los docentes entrevistados, solo en algunos casos señalaron que con la comprobación de la conjetura se obtuvieron conclusiones que permitieron plantear nuevas líneas de investigación.

3.5.2.4. Dimensión Oralidad:

Cabe aclarar que en esta dimensión no se realizó la triangulación entre el discurso formal y el informal debido que el trabajo escrito no cuenta con la misma. Pero si existe una triangulación en el apartado 3.4.1 de este mismo capítulo entre los discursos informales entre alumnos y docentes tutores. Lo mismo sucede con la categoría: Estrategia de resolución de dificultades-cuestiones no presentes en lo formal.

Conclusiones de la Triangulación Final

Dimensión Teórica:

- 1) Que si bien en el trabajo escrito se observó el *uso de fuentes primarias*, sin embargo en el discurso informal no todos los entrevistados, tanto alumnos como docentes tutores, especificaron el origen de las mismas, es decir, si son impresas, no impresas o recursos electrónicos.
- 2) Que si bien todos incorporaron el *conocimiento del Estado de la Cuestión* en el discurso formal, uno de ellos (caso 2) tuvo inconvenientes para hacerlo por la falta de material académico sobre su objeto de estudio y lo mismo manifestó en el discurso informal. Del resto, 3 casos, tanto alumnos como docentes, no lo mencionaron en las entrevistas.
- 3) Que si bien la mayoría pudo vincular el *Marco Teórico o Referencial* con el objeto de estudio de forma adecuada en el discurso formal, en el discurso informal los entrevistados, tanto alumnos como docentes, hablaron del proceso satisfactorio de obtención del material y armado del marco teórico de los respectivos trabajos, incluso el caso 2 mencionado anteriormente. Sin embargo el caso 4, admitió haber presentado falencias en la apropiación del marco teórico y que al no tener un correcto manejo del mismo influyó en el uso del lenguaje técnico y en la seguridad respecto de los temas que trató. Su tutora no hizo menciones de este aspecto.
- 4) Que en el discurso formal se pudo determinar que todos los casos utilizaron de forma adecuada el lenguaje disciplinar y argumentos a favor de los supuestos que exponen. Todos relacionaron los resultados con el marco teórico planteado y todos pudieron establecer conclusiones

adecuadamente. Sin embargo en el discurso informal 2 alumnas (casos 5 y 6) hablaron de los inconvenientes que se les presentaron con la argumentación y su tutora coincidió con lo dicho por considerar que desconocían el uso de la secuencia argumentativa. Otro alumno (caso 4) admitió haber tenido problemas con el manejo del lenguaje técnico y su tutora coincidió con lo dicho y habló de los inconvenientes que tuvo su alumno para plantear problemas y hacer el análisis. En cuanto al caso 7, si bien la alumna no hizo menciones al respecto, su tutor destacó que ella pudo plantear discusiones respecto al tema de su investigación. El resto de los alumnos y tutores no hicieron referencia a estos aspectos.

- 5) Que en el discurso formal en solo tres casos (1, 2 y 3) hablaron del *Descubrimiento de la originalidad* y en el informal ninguno de los alumnos entrevistados habló de este aspecto, aunque sí lo hicieron sus profesores tutores. La tutora de las alumnas de los casos 1 y 3 mencionó que ambos trabajos fueron originales por los temas que trataron, aunque en el caso 3 dijo haberle hecho sugerencias respecto a la selección del corpus y planteo de la conjetura que contribuyeron a la originalidad del trabajo. La tutora del alumno del caso 3 destacó la originalidad del trabajo debido a que no había material sobre el tema y fue el alumno quien aportó nuevos conocimientos al campo comunicacional. También destacó la originalidad de su otra alumna (caso 6) ya que con los hallazgos de su investigación contribuyó a un tema ya abordado desde otro enfoque. El tutor del caso 7 consideró relevante que un alumno de Comunicación aborde un tema que es frecuente en el área de la Sociología Política y que le pudo dar un enfoque comunicacional. Los demás tutores no hablaron de este aspecto.

Dimensión Metodológica:

- 1) Que si bien en el discurso formal pudo observarse que la totalidad de los trabajos contaron con una conjetura ninguno explicitó de donde las extrajeron. Lo mismo sucedió con el discurso informal, ya que tanto alumnos como docentes entrevistados mencionaron cuál fue la conjetura del trabajo pero ninguno dijo de donde la extrajo. Sin embargo de la

observación de ambos discursos se pudo inferir que mayormente se obtuvieron de la empíria.

- 2) Que frente a la *Posibilidad de establecer validez de constructo* en el discurso formal en la mayoría de los casos no derivaron de forma adecuada variables y observables empíricos; en su lugar se plantearon ejes temáticos-conceptuales de los cuales a su vez se derivaron subejos, que en general hicieron las veces de observables empíricos, excepto en el caso 6 que no fue de manera correcta. Hubo coherencia entre teoría, conjetura, variables y observables empíricos debido a que hicieron una derivación directa de la teoría, excepto en los casos 6 y 7 que fue de forma indirecta. En cuanto al discurso informal solo dos alumnos (casos 2 y 3) hablaron de este aspecto y ningún docente hizo alusiones al respecto.
- 3) Que en cuanto a la *Capacidad de selección del corpus de estudio* en el discurso formal se pudo observar que en todos los casos fue adecuado y significativo al planteo de investigación. En cuanto al discurso informal ninguno de los entrevistados, tanto docentes como alumnos, hablaron explícitamente de este aspecto. Aunque sí contaron cómo fue el proceso de obtención y análisis de los diferentes corpus.
- 4) Que en el discurso formal respecto a la *Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información* se observó que los instrumentos se relacionaron adecuadamente con las variables de análisis. También fue adecuada la forma de obtención de la información. En el discurso informal si bien los entrevistados lo dijeron de manera implícita, en la mayoría de los casos explicaron que la forma de obtención de la información fue la adecuada, y que los instrumentos de construcción de información se relacionan adecuadamente con las variables- observables empíricos y corpus de estudio.
- 5) Que si bien en el discurso formal no todos reconocieron la estrategia metodológica para descubrir los aspectos originales del tema. Sin embargo en el discurso informal, en la mayoría de los casos, admitieron que la estrategia metodológica utilizada permitió descubrir aspectos originales del tema.

Dimensión Escritural:

INTRODUCCION

- 1) Que en el discurso formal se pudo observar con relación al *Planteamiento del tema y Formulación del problema* que la mayoría discriminó tema y problema, excepto el caso 1 que no lo hizo y el 3 que sólo mencionó el tema. Por lo tanto son los dos casos (1 y 3) en los que el problema no fue formulado con claridad, sin embargo sólo en el caso 2 (Arias) el problema fue formulado mediante preguntas. En el discurso informal la mayoría de los entrevistados, tanto alumnos como tutores, hablaron del planteamiento del tema y la formulación del problema. De este último aspecto en los casos 3, 4 y 5 se hicieron preguntas sobre su tema de investigación.
- 2) Que en el discurso formal se pudo detectar que en cuatro casos (2, 4, 5 y 7), manifestaron sus motivaciones, el resto no lo hizo. En el discurso informal todos los alumnos hablaron de diferentes motivos, ya sean personales, académicos o profesionales, que los llevaron a elegir el tema de investigación. Sin embargo no todos los tutores mencionaron este aspecto.
- 3) Que en el discurso formal solo en los casos 2, 6 y 7 mencionaron los *Propósitos* para abordar el tema y el problema de investigación, el resto no lo hizo. Dentro del discurso informal en el caso de los alumnos entrevistados ninguno hizo una alusión explícita aunque la mayoría habló del objetivo principal y la conjetura que tuvo su trabajo, que es lo que se propusieron demostrar. Respecto a los docentes tutores sucedió algo similar, si bien no lo mencionaron de forma explícita, la mayoría habló de la conjetura que tuvieron sus alumnos tutorados, que es lo que se propusieron demostrar. Por otro lado, la mayoría de los alumnos entrevistados, si bien mencionaron del tema, las preguntas de su trabajo y la metodología, sin embargo no explicitaron la *relación entre el tema, el problema y la metodología a emplear*. Lo mismo sucedió con los tutores que lo mencionaron de manera implícita en la mayoría de los casos.
- 4) Que si bien en el discurso formal todos hablaron del *alcance de su trabajo*, en el discurso informal ninguno de los entrevistados, tanto alumnos como docentes, hizo referencias al respecto.

- 5) Que si bien en el discurso formal todos mencionaron el *Estado de la Cuestión* en los casos 6 y 7 no lo hicieron de forma adecuada. En cuanto al discurso informal tanto los alumnos como los docentes, si bien se refirieron al mismo, no lo mencionaron como parte de esta dimensión escritural.
- 6) Que en el discurso formal, con referencia a la *Estructura del trabajo*, se observó que todos cumplieron con la consigna de anticipar cada una de las partes del trabajo final. En el discurso informal la mayoría de los entrevistados tanto alumnos como docentes mencionaron este aspecto.

CUERPO DEL TRABAJO

- 1) Que en el discurso formal se pudo observar que en todos los casos se planteó de forma correcta el marco teórico, salvo el caso 4, que contó con poco desarrollo y no fue adecuada la presentación del mismo. En todos los casos se evidenció coherencia teórica. Todos, excepto el caso 4, que lo hizo parcialmente, presentaron cohesión entre los diversos capítulos. Frente a la coherencia de presentación de los resultados de acuerdo a la teoría y a la metodología, los casos 4 y 6 lo lograron parcialmente y todos expresaron resultados coherentes con las conjeturas planteadas. Todos presentaron la tarea de análisis. La mayoría acompañó el análisis con ilustraciones, cuadros y citas textuales de acuerdo a la metodología que empleó cada uno. La redacción en general fue adecuada, simple y completa en todos los casos. La mayoría realizó un entrecruzamiento adecuado entre el marco teórico y los resultados.
- 2) Que en cuanto al discurso informal la mayoría de los entrevistados, tanto alumnos como tutores, expresaron que el marco teórico fue planteado de manera correcta, como así también que los trabajos evidenciaron *Coherencia* y *Cohesión* en su redacción. En cuanto a la *Presentación de estrategias de análisis y síntesis*, como lo son *el Uso de cuadros, tablas y gráficos*, ninguno de los alumnos hicieron menciones al respecto. En el caso de los tutores solo una docente se refirió a este aspecto al hablar del trabajo de su alumno (caso 4). El resto de los entrevistados hablaron del análisis de los trabajos de sus alumnos y de la importancia que tuvo

la metodología empleada en los mismos pero no explicitaron cuáles fueron las estrategias que utilizaron. Con relación a la *Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico*, sólo el alumno del caso 2 habló de este aspecto. El resto de los alumnos no hizo ninguna mención al respecto al igual que sus tutores. En la mayoría de los casos, tanto de los alumnos como de los docentes entrevistados, se mencionó la coherencia entre los resultados y las conjeturas planteadas. Sin embargo no se habló de la manera en que se redactaron el análisis y la discusión de cada trabajo.

- 3) Que si bien en el discurso informal todos los alumnos hablaron del proceso de redacción de sus trabajos, solo en los casos 5 y 6 pusieron el énfasis en los obstáculos que se les presentaron con la utilización de la secuencia argumentativa. No todos los tutores hablaron de este aspecto.

CONCLUSIONES

- 1) Que en el discurso formal en todos los casos se pudo observar que las conclusiones fueron expresadas con claridad y que su redacción guardó coherencia con los propósitos, conjeturas o preguntas que han guiado la investigación. No todos expresaron la valoración de las consecuencias e implicancias del trabajo, esa dificultad la presentan los casos 4 y 5. Solo los casos 1, 3 y 7 expresaron nuevas líneas o aspectos de investigación sobre el tema de modo de seguir avanzando en el conocimiento mismo.
- 2) Que en el discurso informal tanto los alumnos como los docentes entrevistados, solo en algunos casos señalaron que con la comprobación de la conjetura se obtuvieron conclusiones que permitieron plantear nuevas líneas de investigación.

NUEVOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

A continuación se presentan los Instrumentos de Evaluación de Proceso, Producto y Coloquio de la cátedra de Taller de Elaboración de Trabajo Final de la licenciatura en Comunicación Social que fueron modificados a partir de los resultados obtenidos en la presente investigación.

EVALUACIÓN DE PROCESO

CONDICIONES DE EVALUACIÓN: 60% de la nota se obtiene por la presentación en tiempo y en forma del trabajo semanal y del producto final.

TEMA DEL TALLER	PRODUCTO	PREGUNTAS PARA EVALUAR EL PROCESO	SI/NO PUNTAJE OBSERVACIONES
<p>DIVERSOS GÉNEROS DE ESCRITURA CIENTÍFICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seleccione el tipo de género científico para el desarrollo de su trabajo entre las opciones monografía y tesina 	ENCUESTA	- Cumplimiento de la consigna ¿Cuáles son los conocimientos previos que posee sobre los géneros de escritura científica?	
<p>APROXIMACIONES AL ESTADO DE LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN SOCIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revise el apartado correspondiente a las aproximaciones al estado de la Investigación sobre Comunicación en América Latina - Revise su biografía académica - Liste los temas de interés, clasifíquelos y revise su conocimiento y los materiales con que cuenta para el desarrollo de los mismos. 	TABLA DE TEMA/S DE INTERÉS	- Cumplimiento de la consigna ¿Qué nivel de conocimiento posee sobre la búsqueda de material bibliográfico en sitios web académicos? ¿Y en las bibliotecas tradicionales? ¿Posee el manejo suficiente de distintos tipos de fuentes de información? Fuentes primarias, secundarias, terciarias, impresas, electrónicas, etc.	
<p>SELECCIÓN DEL TEMA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teniendo en cuenta lo revisado en el SEMANA 1. - Ponga en juego su plataforma creativa en relación con el tema seleccionado. - Proponga las fuentes que harán posible la elaboración de futuros planteamientos. - Elabore una selección bibliográfica compuesta por cinco libros de referencia sobre el tema seleccionado, diez artículos de revista científica y diez artículos de diversas fuentes de información de acuerdo al tratamiento del tema. - Realice el fichaje electrónico sobre las fuentes seleccionadas de acuerdo a los siguientes criterios: <ul style="list-style-type: none"> o Armar la plantilla de Word o Volcar la cita y contenido de las fuentes o Organizar lógicamente las carpetas y subcarpetas en su computadora o Imprimir –utilizando la función print screen- la pantalla de su computadora en la cual visualice el índice de las fichas 	FICHAS DE TRABAJO	- Cumplimiento de la consigna ¿Posee suficiente conocimiento sobre un determinado tema para proponerlo en su investigación? ¿Piensa trabajar con un tema que abordó en otra materia? ¿Es consciente de las limitaciones de el/los tema/s propuesto/s? Una vez seleccionada la bibliografía necesaria ¿Comienza con el armado de las fichas?	
<p>TRATAMIENTO DEL APARATO CRÍTICO</p> <p>CITAS</p> <p>Seleccione el modo de insertar las citas textuales. Respete el mismo sistema a lo largo de su proyecto y posterior trabajo final.</p> <p>NOTAS</p> <p>Inserte las notas que considere importantes utilizando el pie de página. Respete el mismo formato y disposición a lo largo de su proyecto y posterior trabajo final.</p> <p>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</p> <p>Seleccione un sistema de citas (cita-nota o autor-fecha) y realice las referencias teniendo en cuenta los requisitos del sistema seleccionado. Respete el mismo formato y disposición a lo largo de su proyecto y posterior trabajo final.</p> <p>LISTA BIBLIOGRÁFICA</p> <p>Realice la lista que contiene la relación de bibliografía en el trabajo y ubíquela teniendo en cuenta las normas de presentación del presente proyecto. Divida la lista en los tres apartados propuestos: 1) Fuentes impresas, 2) Fuentes no impresas y 3) Recursos electrónicos (Si no cita fuentes no impresas, omita su</p>	<p>FICHAS DE TRABAJO CON FORMATO DE ENTRADA Y CITA BIBLIOGRÁFICA (Anexo 1: Referenciado desde el apartado introducción)</p> <p>ARMADO DEL APARTADO BIBLIOGRAFÍA</p>	- Cumplimiento de la consigna ¿Qué nivel de dificultades presenta al momento de utilizar el aparato crítico? ¿Se interioriza en el conocimiento y utilización del aparato crítico al momento de comenzar a redactar su escrito?	

<p>mención) LAS ENTRADAS BIBLIOGRÁFICAS</p> <p>Utilice el sistema abreviado consignando los datos solicitados. Respete el formato de las entradas de acuerdo a la tipología a la que pertenezca</p>			
<p>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA A DESARROLLAR EN EL TRABAJO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formule – por lo menos – tres preguntas y objetivos para su investigación que cumpla con los requisitos mencionados. • Confeccione la tabla para el armado del estado de la cuestión. • Redacte el estado de la cuestión, la justificación de su investigación teniendo en cuenta los beneficios que ella pueda aportar y la viabilidad del proyecto. 	<p>TABLA PARA EL ARMADO DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN (Anexo 2: Referenciado desde el apartado introducción)</p> <p>REDACCIÓN DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN ½ CARILLA (Parte de la introducción)</p>	<p>- Cumplimiento de la consigna</p> <p>¿Qué nivel de dificultades presenta al momento de formular las preguntas y objetivos de investigación? ¿Formula suficientes preguntas y objetivos para luego seleccionar los fundamentales para el trabajo?</p>	
<p>REALIZACIÓN DEL MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL</p>			
<p>Complete la búsqueda de información iniciada a propósito de la confección del estado de la cuestión teniendo en cuenta las siguientes sugerencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recorra a los bancos de datos ya seleccionados y busque referencias según el marco escogido de, al menos, cinco años de antigüedad. - Lea índices, “abstract” o catálogos de bibliotecas y Centros de Documentación de los materiales elegidos. - Analice los artículos y libros seleccionados. - Busque trabajos finales de grado y disertaciones en otras partes. - Consulte con especialistas en el tema. - Escriba a alguna asociación científica del área de la investigación. - Cite quiénes son los autores más importantes dentro del campo de estudio. - Distinga la información significativa - Organice datos dispersos. - Arme un esquema (permite visualizar la interrelación entre los fenómenos o variables implicados). - Redacte el marco teórico con la ayuda de lo elaborado para el estado de la cuestión, de los esquemas y de las fichas. - Tenga en cuenta las siguientes sugerencias: - Concentrarse en el problema de investigación y no divagar en otros temas ajenos al estudio. - Que la información esté ligada y no saltar de una idea a otra. Comience para ello con una introducción en la que plantee el objeto de estudio y sus tematizaciones y luego desarróllelas sintéticamente. 	<p>En ambos tipos de trabajo presentar esquema/s de capítulo/s según tema/s y autor/a/s y un capítulo desarrollado</p> <p>En el caso de Informes Académicos de Investigación Conformar el primer capítulo denominado “Aspectos teóricos” (1° PARTE DEL CUERPO DEL TRABAJO FINAL)</p>	<p>- Cumplimiento de la consigna</p> <p>¿Qué nivel de dificultades presenta para confeccionar el marco teórico y conceptual? ¿Utiliza fuentes escritas y recursos electrónicos o solo se inclina por una de esas opciones? ¿Realiza una búsqueda profunda y dedicada del material o solo se limita a utilizar la primera información que obtiene? ¿Es capaz de concentrarse en tema y problema de su investigación o divaga en temas ajenos al estudio? ¿Realiza consultas con un referente académico para la búsqueda de la información necesaria?</p>	
<p>CONJETURAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escriba hipótesis o conjeturas. • Identifique los ejes conceptuales de su investigación • Identifique los referentes empíricos y conceptos indicadores (en el caso de investigaciones de campo) <p>Construya un esquema o mapa conceptual que contenga y exprese las relaciones entre los conceptos variables y conceptos indicadores que se desprenden de la/s hipótesis o conjeturas</p>	<p>Solo para Informes Académicos de Investigación</p> <p>TABLA DE RELACIONES (Anexo 3: Se referencia desde la introducción)</p>	<p>-Cumplimiento de la consigna</p> <p>¿Qué nivel de dificultades presenta al momento de formular la hipótesis o conjetura? ¿Qué nivel de dificultades posee para identificar los ejes conceptuales de su investigación? ¿Puede identificar variables y observables empíricos? ¿Qué nivel de dificultades posee para construir el Esquema o Mapa Conceptual?</p>	
<p>1° EVALUACIÓN ENTREGA DEL MATERIAL EN FORMA ESCRITA EN EL FORMATO PEDIDO</p>	<p>Presentar carpeta con el formato estipulado. Incluye Carátula, Resumen, Índice/s, Introducción, 1°</p>		

	capítulo, Bibliografía y anexos)		
MONOGRAFIA <ul style="list-style-type: none"> - Seleccione el tipo de género discursivo y el tipo de secuencia - Explique los motivos 	Redacción de ½ carilla que se incluye en la introducción	-Cumplimiento de la consigna ¿Puede reconocer claramente las diferencias entre la Monografía y el Informe de Investigación y las secuencias textuales propias de cada género? ¿Cumple con las etapas propuestas en el Plan Metodológico? ¿Cumple con el armado de los anexos propuestos para esta parte del trabajo en tiempo y forma?	
INFORME DE INVESTIGACIÓN <ol style="list-style-type: none"> 1. Definir y describir cada una de las etapas que implican el Trabajo Final. 2. Definir el tipo de diseño. 3. Definir y justificar las estrategias de investigación a utilizar. 4. Mencionar las variables. 5. Definir las variables conceptualmente. 6. Definir operacionalmente las variables teniendo en cuenta las dimensiones y conceptos indicadores implicados en la representación del concepto de la variable. 7. Establecer el enfoque metodológico y el/los procedimientos y la/s técnicas a utilizar de acuerdo a la temática del proyecto. 8. Completar el cuadro sinóptico, esquema o mapa conceptual elaborado a partir de las consignas del SEMANA anterior con las relaciones entre las variables, dimensiones y conceptos indicadores. 9. Definir el corpus de la investigación. 10. Seleccionar el tipo/s de instrumento/s y confeccionar el modelo. 11. Esbozar el plan de análisis. 	Redacción de ½ carilla que se incluye en la introducción ESQUEMA DE EJES CONCEPTUALES CON DEFINICIONES (Anexo 3: Se referencia desde la introducción) TABLA DE RELACIONES (Anexo 4: Se referencia desde la introducción) CORPUS DE INVESTIGACIÓN (Redacción que se incluye en la redacción de la Introducción y se incorpora Anexo 5 si fuera necesario detallar) INSTRUMENTOS Y MATRICES (Se enuncian en la redacción de la Introducción. y se incorporan como Anexo 6 referenciados desde la misma)		
RESULTADOS Y DISCUSIÓN <ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar los títulos y subtítulos del SEMANA de resultados teniendo en cuenta las preguntas, los objetivos, las conjeturas y el plan metodológico. 2. Esquematizar el contenido de cada uno de ellos en vistas a la composición final. 3. Organizar los cuadros, gráficos, tablas, etc. (si los hubiere). 4. Involucrar nuevamente la plataforma creativa expuesta en la SEMANA 2 para poder especular y teorizar con imaginación y lógica 5. Organizar un esquema de diálogo mediante el cual se manifiesten los temas de discusión si los hay 	Solo para Informes Académicos de Investigación 2º PARTE DEL CUERPO DEL TRABAJO FINAL	-Cumplimiento de la consigna ¿Qué nivel de dificultades presenta al momento de volcar los resultados? ¿Comprende claramente cómo debe hacer el análisis de los resultados? ¿Utiliza una estructura para el mismo? ¿Acompaña el análisis con ilustraciones, cuadros y tablas en caso de necesitarlos? ¿Respeto la manera de insertar los mismos en el texto? ¿Logra analizar los resultados teniendo en cuenta el marco teórico? En caso de haber discusión ¿Cumple los requisitos de redacción de la misma?	
LA REDACCIÓN DEL ESCRITO			
Planifique la composición del “Trabajo Final” Redacte cada uno de los apartados teniendo en cuenta: <ol style="list-style-type: none"> a) El modelo propuesto en este libro b) Lo referido sobre competencia y actuación. c) Las características escriturales de los textos académicos. 	TRABAJO FINAL	-Cumplimiento de la consigna ¿Qué nivel de dificultades posee en el proceso de redacción del escrito? ¿Desarrolla las competencias necesarias para redactar un texto académico?	
TUTORÍAS y PRESENTACIÓN DE ESCRITO			

EVALUACIÓN DE PRODUCTO

ALUMNO/A: DNI.....
e-mail..... TE.....

TÍTULO DEL TRABAJO.....
DOCENTE GUÍA.....

Formato adecuado (Tipo de letra, interlineado, justificado, márgenes) SI... NO... Tratamiento del aparato crítico (Sistema autor -fecha) SI... NO...

Nota sugerida:.....

RESUMEN DEL TRABAJO ESCRITO POR EL ALUMNO:

DIMENSIONES	VARIABLES	OBSERVABLES EMPÍRICOS	EVALUACIÓN	
			COLOCAR SI O NO SEGÚN CORRESPONDA	COMENTARIOS Y OBSERVACIONES
TEORIA	Uso de fuentes Conocimiento del estado de la cuestión Manejo del marco teórico o referencial Uso del lenguaje disciplinar Manejo de la argumentación Capacidad para la discusión Capacidad para derivar conclusiones Descubrimiento de la originalidad	¿Utiliza fuentes primarias?		
		¿Es clara la referencia a ellas?		
		¿Expone las perspectivas e investigaciones existentes sobre el tema adecuadamente?		
		¿El/los marco/s teórico/s del es/está/n vinculado/s al objeto de estudio?		
		¿Emplea el lenguaje disciplinar específico?		
		¿Utiliza argumentos a favor de sus supuestos?		

METODOLOGÍA	<p>Capacidad de establecer conjeturas</p> <p>Posibilidad de establecer validez de constructo</p> <p>Capacidad de selección del corpus de estudio</p> <p>Capacidad de utilización y/o Construcción de instrumentos de construcción de información</p> <p>Descubrimiento de la originalidad</p>	¿Explícita conjetura/s?		
		¿La/s conjetura/s la/s extrae de la teoría?		
		¿La/s conjetura/s la/s extrae de la empiria?		
		¿La/s conjetura/s permite/n derivar variables y observables empíricos?		
		¿Las variables son derivadas de la/s conjetura/s de manera adecuada?		
		¿Establece observables empíricos?		
		¿Las variables y observables empíricos se vinculan directamente de la teoría implicada?		
		¿Las variables y observables empíricos se vinculan indirectamente de la teoría implicada?		
		¿El corpus de estudio es adecuado al planteo de investigación?		
		¿El corpus de estudio es significativo?		
		¿La forma de obtención de la información es adecuada?		
		¿Los instrumentos de construcción de información se relacionan adecuadamente con las variables- observables empíricos y corpus de estudio?		
		¿Reconoce la estrategia metodológica como medio para descubrir los aspectos originales del tema?		

ESCRITURA	INTRODUCCIÓN	Planteamiento del tema	¿Se puede discriminar un tema y un problema?		
		Formulación del problema	¿El problema se halla formulado con claridad?		
		Motivaciones para su estudio	¿Manifiesta sus motivaciones?		
		Propósitos para abordarlo	¿Manifiesta sus propósitos?		
		Metodología empleada	¿Da precisiones sobre la metodología empleada de modo que podamos acceder al proceso de construcción del conocimiento sobre el tema?		
		Alcances del trabajo	¿Manifiesta claramente la relación entre tema, problema y metodología a emplear?		
		Estado de la cuestión	¿Explicita el alcance del trabajo de acuerdo a la población de estudio?		
		Estructura del trabajo	¿Se anticipan las distintas partes del trabajo?		
	CUERPO DEL TRABAJO	Claridad teórica	¿El/los marco/s teórico/s es/son correctamente planteado/s?		
		Coherencia y cohesión textual	¿Se evidencia coherencia teórica?		
		Ordenamiento lógico	¿Se evidencia cohesión entre los diversos capítulos?		
		Presentación de estrategias de análisis y síntesis (uso de cuadros, tablas y gráficos)	¿La presentación de los resultados es apropiada?		
Capacidad para la expresión de la discusión vinculada al marco teórico					
Capacidad para la redacción					

CONCLUSIONES		¿Se expresa relación entre la teoría la metodología y los resultados?		
		¿Los resultados son coherentes con las conjeturas planteadas?		
		¿Se expresa la tarea de análisis?		
		¿La discusión es expresada adecuadamente?		
		¿La redacción es adecuada (simple y completa)?		
	Conexión de los principales puntos desarrollados con los propósitos o conjeturas. Nuevas líneas o aspectos de investigación que se avizoran con relación al tema Consecuencias a nivel teórico y práctico.	¿Expresa las conclusiones con claridad?		
		¿La redacción de las conclusiones guarda coherencia con los propósitos, conjeturas o preguntas que han guiado la investigación?		
		¿Se expresa la valoración de las consecuencias e implicancias del trabajo?		
		¿Se expresan nuevas líneas o aspectos de investigación sobre el tema de modo de seguir avanzando en el conocimiento del mismo?		

EVALUACION DE COLOQUIO

ALUMNO:.....DNI.....

PROFESOR GUIA.....

TÓPICOS A SER EVALUADOS (Ver criterios de evaluación)	PUNTAJE	PUNTAJE OBTENIDO	COMENTARIOS
1.EXPLICITACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA A DESARROLLAR	2		
2.EXPOSICIÓN DEL PROBLEMA QUE SE DERIVA DEL TEMA			
3.EXPOSICIÓN DEL MARCO TEÓRICO	2		
4.EXPOSICIÓN DEL MARCO METODOLÓGICO	2		
5.CONSIDERACIONES DE LA EXPOSICIÓN	2		
6.PRESENTACIÓN DEL POSTER	2		

TÓPICOS	CRITERIOS
1. EXPLICITACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA A DESARROLLAR	<ul style="list-style-type: none"> • MOTIVACIÓN • APORTE A LA DISCIPLINA • RELEVANCIA
2. EXPOSICIÓN DEL PROBLEMA QUE SE DERIVA DEL TEMA	<ul style="list-style-type: none"> • MENCIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN • EXPRESIÓN DE LOS OBJETIVOS (GENERAL Y ESPECÍFICOS)
3. EXPOSICIÓN DEL MARCO TEÓRICO	<ul style="list-style-type: none"> • MANEJO Y APROPIACIÓN CONCEPTUAL DEL MARCO TEÓRICO
4. EXPOSICIÓN DEL MARCO METODOLÓGICO	<ul style="list-style-type: none"> • EXPOSICIÓN DE LA CONJETURA: MENCIÓN DE VARIABLES. • EXPRESIÓN DE LA DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES EN RELACIÓN CON EL MARCO TEÓRICO • SÍNTESIS DEL ANÁLISIS (INFORMES ACADÉMICOS DE INVESTIGACIÓN) CON LA ADECUADA UTILIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS PRESENTADAS EN EL MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO • FUNDAMENTACIÓN DE LA ELECCIÓN CONCEPTUAL (PARA LOS TRABAJOS MONOGRÁFICOS) • PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS Y LAS CONCLUSIONES CON CLARIDAD • DESTAQUE DEL APORTE DE LA INVESTIGACIÓN A LA DISCIPLINA • MENCIÓN (SI HUBIERE) DE LAS NUEVAS LINEAS DE INVESTIGACIÓN QUE SE DERIVAN DEL TRABAJO, Y SI EXISTE LA POSIBILIDAD DE SU CONTINUIDAD EN ESTE ASPECTO.
5. CONSIDERACIONES DE LA EXPOSICIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • FLUIDEZ • USO DE LENGUAJE TÉCNICO • SEGURIDAD RESPECTO DE LOS TEMAS QUE TRATA • INTERACCIÓN CON EL PÓSTER • INTERACCIÓN CON EL AUDITORIO • COMPLETITUD EN LA EXPOSICIÓN • MANEJO DEL TIEMPO
6. PRESENTACIÓN DEL PÓSTER	<ul style="list-style-type: none"> • RÓTULO: IDENTIFICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN; DEL AUTOR Y DEL TÍTULO • ASPECTOS GRÁFICOS: COLOR; IMÁGENES • EL TEXTO: SÍNTESIS; LEGIBILIDAD; FUENTES; BIBLIOGRAFÍA. • LA ORGANIZACIÓN: EQUILIBRIO ENTRE EL TEXTO Y LAS IMÁGENES

CONCLUSIONES

Para abordar la conclusión del presente trabajo es necesario mencionar que la afirmación sobre los cambios que se experimentan en el conocimiento en el marco del nuevo ecosistema comunicacional que describe Martín Barbero (2003) se comprobó debido a los observables obtenidos en el corpus. Esto último permitió corroborar los objetivos y metas propuestos que incluyeron la modificación de los instrumentos de Evaluación de la cátedra de “Taller de Trabajo Final” como son: la Evaluación de Proceso, la Evaluación de Producto y la Evaluación de Coloquio, que formaban parte de los objetivos del mismo, y será profundizado su análisis y estudio en la investigación que la sucede sobre la Evaluación de Trabajos Finales en el Nivel Superior. Asimismo, se comprobó a través del entrecruzamiento de los discursos formales pertenecientes a los trabajos de los alumnos seleccionados con los discursos informales derivados de las entrevistas a docentes tutores y alumnos. Este análisis como se mencionó anteriormente se realizó a partir de cuatro dimensiones como la teórico-temática, la metodológica, la escritural y la oral, y los ejes teóricos de los que parte este trabajo que son el ecosistema comunicacional, el constructivismo y la evaluación. Cabe aclarar que el paradigma constructivista destaca la presencia de procesos activos en la elaboración del conocimiento mediante la propuesta de un sujeto cognitivo colaborador que supera lo que su entorno le aporta. Esto último, está presente implícita y explícitamente en el análisis realizado que se mencionó anteriormente. De esta manera, entre las teorías del aprendizaje por reestructuración se encuentran las propuestas de autores clásicos como Piaget, Vygotski y Ausubel tal como se desarrollaron en el marco teórico. La teoría piagetiana del conocimiento tiene como finalidad explicar no solo la manera que se tiene de conocer el mundo en un momento determinado sino cómo se modifica el conocimiento acerca del mundo.

Esto último, se evidencia en los discursos informales de los alumnos cuando a través del intercambio con sus tutores incorporan la modificación de los conceptos construidos durante su recorrido académico. (Ver apartado de triangulación).

Esta acción, según Freire (1970) es fomentar una educación problematizadora que demanda sobreponerse a la antinomia educador-educando como una manera de constituir una relación dialógica en el proceso

de enseñanza-aprendizaje que admita conocer al observador que conoce, además de lo que enseñan y aprenden al mismo tiempo en un proceso dialéctico continuo.

La confianza, es necesaria para llevar a cabo este proceso, debido a que es la que provoca que los sujetos dialógicos se sientan cada vez más compañeros en su pronunciación del mundo.

Por esta razón, la categoría de las cuestiones no presentes en lo formal que se cristalizan en la relación del alumno con el tutor, entre otras variables, es considerada uno de los aspectos cruciales en el momento de la realización del trabajo y el avance del mismo. De acuerdo con Prieto Castillo (2004: 60): “La comunicabilidad es el ideal (desde la perspectiva de la comunicación en la educación) de todo acto educativo, sea desde el punto de vista institucional, desde el educador, desde los medios y materiales, desde el grupo, desde la relación con el contexto y desde el trabajo con uno mismo”.

Esto se comprueba en la empíria con la participación que presentan los alumnos en las decisiones sobre su trabajo y se evidencia en las dimensiones teórico-temáticas, con relación a las categorías el *Conocimiento del Estado de la Cuestión*, el *Uso del lenguaje disciplinar*, el *Manejo del Marco Teórico o Referencial*, el *Manejo de la argumentación*, la *Capacidad para la Discusión* y la *Capacidad para derivar conclusiones* y el *Descubrimiento de la originalidad* donde la mayoría de los alumnos y los respectivos tutores, destacaron la comunicabilidad y la importancia del intercambio activo entre docentes y alumnos para tomar decisiones.

En tanto en la Dimensión Metodológica se destacaron las siguientes categorías: La *Capacidad de establecer conjeturas*, *Capacidad de selección del corpus de estudio*, *Capacidad de utilización y/o construcción de instrumentos de construcción de información*, donde los docentes y alumnos coincidieron en los aportes mutuos y la importancia de la obtención de un marco teórico sólido para resolverlos.

En la Dimensión Escritural, con referencia a la *Estructura del trabajo*, la mayoría de los alumnos presentó dificultades para la redacción del trabajo debido a que si bien algunos presentan antecedentes de trabajos en medios de comunicación que implican la praxis de la escritura, el Trabajo Final implica otro género y por lo tanto, otro estilo de redacción al que debieron adecuarse. En

relación al Cuerpo del Trabajo, los docentes coincidieron en que los alumnos respetaron la estructura del mismo.

Respecto a *La claridad teórica*, a través de las entrevistas se pudo apreciar que, en la mayoría de los casos, el marco teórico fue planteado de manera correcta como así también que los trabajos evidenciaron *Coherencia* y *Cohesión* en su redacción.

En cuanto a la Dimensión oralidad, en la categoría *estrategias de resolución de dificultades cuestiones no presentes en lo formal*, las dificultades más mencionadas fueron con relación a enfrentar al jurado en la defensa y exponer una síntesis conceptual del trabajo en el tiempo requerido para esta instancia. Asimismo, en el rol del tutor se mencionó la importancia del seguimiento del docente no sólo para la corrección de la redacción sino también para el acompañamiento al alumno en la toma de decisiones pertinentes al marco teórico y metodológico. En la categoría del *TIEMPO* se derivan dos grupos de alumnos: los que completaron su trabajo y defensa en un cuatrimestre, y aquellos que estuvieron más de un cuatrimestre con el proceso de elaboración del mismo. Según las percepciones de los docentes el primer grupo de alumnos es el que ingresa a la cursada con el tema y la bibliografía definida. Mientras que el segundo grupo es el que se inscribe a la materia sin un área temática definida y por esa razón el proceso de tomar la decisión de definir el tema se extiende. También, se agregan a este segundo grupo las causas personales por las que los alumnos afirman que no pueden continuar con el proceso de elaboración del trabajo como fallecimientos de familiares, problemas de salud propios o de su núcleo familiar, o bien bloqueos emocionales que impiden la progresión del Trabajo.

Si bien los testimonios presentan percepciones disímiles y con particularidades expresadas por cada alumno sobre el proceso de elaboración del trabajo final y la instancia de la defensa, es posible afirmar que la propuesta de evaluación del presente estudio pretende evaluar al alumno del nivel superior en su proceso de construcción y apropiación de conocimiento, y no sólo el resultado final que esto implica. Es decir, que la defensa y la exposición oral es parte de un proceso cuya evaluación depende y está implicada en el mismo. Por esta razón es pertinente citar a Miguel A. Zabala Beraza (2001), quien sostiene que la evaluación es un proceso sistemático que implica como

mínimo tres fases: La fase de recogida de información que se trata de ir acumulando informaciones o datos, por procedimientos estandarizados o libres, con el fin de disponer del caudal de información suficiente (en cantidad, en representatividad, en relevancia) de la realidad a evaluar como para proceder a su evaluación efectiva.

Otra modalidad de evaluación es la práctica reflexiva que incluye dos modelos considerados como “tipos ideales”(Morrison, 1996). El primero se refiere a una visión de la práctica reflexiva como reflexión en la acción, que es inmediata, a breve plazo, más interesada con la eficiencia técnica; reestructurante de una situación específica en términos de un nuevo marco, con el objeto de idear una nueva estrategia para abordar la situación, es decir, un modelo formativo a corto plazo (Morrison, 1996: 2). En definitiva, es un proceso consciente del juicio. Esto último se demostró en las entrevistas a los alumnos que registraron a través de sus testimonios cada etapa transitada durante la elaboración del Trabajo.

En el segundo modelo, el práctico reflexivo deviene potenciado mediante la práctica reflexiva, la crítica ideológica y la “reconstrucción racional” de posibles cursos de acción en el futuro (Morrison, 1996).

De acuerdo a lo expresado, el “Taller de Elaboración de Trabajo Final” se caracteriza, fundamentalmente, por ser una materia de carácter proyectual. Aquí, el alumno debe *proyectar*; planear; planificar; idear; esbozar; bosquejar; trazar y concebir su trabajo final de grado.

En este contexto, el proyecto es la concreción de una idea, es una acción que se concibe y planifica con un objetivo en mente. Acotado en el tiempo pero con recursos y agentes bien definidos.

La formulación del proyecto es una estrategia didáctica que forma parte de las denominadas metodologías activas de aprendizaje. Activas porque alumno y docente realizan un trabajo mancomunado.

En este punto el autor resalta el concepto de mediación, es decir que es posible mediar con toda la cultura del ser humano. Es así que la mediación construye puentes para el aprendizaje desde todos los horizontes de vida y de creación del ser humano. Pero en la mediación están involucrada también la institución y básicamente los educadores. A partir de dichas mediaciones la

cultura se encuentra a nuestra disposición debido a la existencia de las redes de alcance planetario (Prieto Castillo, 2005: 115-116).

Para finalizar, el análisis mencionado se inscribe en los paradigmas de evaluación, de constructivismo en la educación y el del ecosistema comunicacional, y permite corroborar y reivindicar la participación activa del sujeto en el proceso de aprendizaje en un nuevo escenario atravesado por las nuevas tecnologías multimedia, y la evaluación como proceso, no solamente como producto. Esto último, derivó en la construcción de los tres instrumentos de evaluación mencionados anteriormente que se utilizan en la signatura Taller de Trabajo Final: De producto, De Proceso y de Coloquio.

BIBLIOGRAFÍA

- Abella, J.A., García Nieto, A. y Perez Corbacho, A. M. (2007) Evolución. Teoría Fundamentada en Cuaderno de Metodología. CIS
- Alonso-Tapia, J., Asensio, F., López, I., Carriedo, N., Rycheck, F. (2007) Evaluación para aprender: Las ideas de los profesores de ciencias sociales sobre la evaluación del entendimiento causal. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 2007 5(13).
- Arzeno, F., Contursi, M. E. (2004) *La tradición Anglosajona: los estudios culturales de la comunicación y la cultura*, en *Clases a distancia para el Diploma de Sociología de la Cultura*. Montevideo: CLAHE.
- Ausubel, D., J. D. Novak and H. Hanesian (1983) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. 2a Edición. Trillas. México.
- Bajtín, M. (1995) *Estética de la comunicación verbal*. México: Siglo XXI. Quinta edición.
- Banacloche, J. B. y otros. (2002) *Análisis de campañas de comunicación social*. Jornadas de Fomento de la Investigación. Barcelona.
- Barbero, J.M. (2003) *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Barbier, J. M. (1993) *La evaluación en los procesos de formación*. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (1985) *Mitologías*. Madrid: Siglo XXI. Traducción de Héctor Schmucler. Edición original, *Mitologies*. Paris: Edition du Seuil. (1957) *Elementos de la Semiología*. Buenos Aires: El Ateneo, Edición original, *Elements of Semiology* (1968). Hill and Wang New York, (1970) *Retórica de la imagen*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Bayón, D. (1975) *Construcción de lo visual*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Berk, A. R. (Ed.) (1981). *Educational evaluation methodology: The state of the art*. Baltimore: The Hopkins University Press.
- Boyle, C. (2001) *Color harmony for the web: a guidebook to create combinations for web*. Estados Unidos: Rockport Publishers.
- Brown, S. y Glasner, A. (edit.) (2007) *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques* 2ª edición Universitaria -978-84-277-1422-9.
- Bustelo, Brockbank, A. y I. McGill. (2002) *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Ediciones Morata, S. L. Madrid.
- Calvino, I. (1984) *Las Ciudades Invisibles*. Buenos Aires: Editorial Minotauro.

- Carreño, H. F. (1977) *Enfoques y principios teóricos de la evaluación*. México: Trillas.
- Carreras Barnés, J. (2008) Competencias y planes de estudio en *Cuadernos de docencia universitaria 05. El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria*. ICE y Ediciones Octaedro. Pág. 7-18
- Castillo, S. y Gento, S. (1995). Modelos de evaluación de programas educativos, en A. Medina y L. M. Willar (Coord.), *Evaluación de programas educativos, centros y profesores* (pp.25-69). Madrid: Editorial Universitas, S. A.
- Cook, 2001 Cátedra.
- Chaves N. y Beluccia, R. (2003) *Marca Corporativa, la gestión y diseño del símbolo*. Buenos Aires: Paidós.
- Colle, R. (2004): *Infografías: Tipologías*. Revista Latina de Comunicación Social, 58. Recuperado el 30 de agosto de 2012 de:
http://www.ull.es/publicaciones/latina/latina_art660.pdf
- Colombres, A. (1997) *Celebración del lenguaje. Hacia una teoría intercultural de la literatura*. Serie Antropológica. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- (2005) *Teoría Transcultural del Arte. Hacia el pensamiento visual independiente*. Serie Antropológica. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- Costa, J. (2003) *Diseñar para los ojos*. Bolivia: Grupo Editorial Design.
- Costa, J. y Moles, A. (1999) *Publicidad y diseño: El nuevo reto de la comunicación*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Crook, C. (1998) *Ordenadores y Aprendizaje Colaborativo*. Madrid: Morata, Colección Ministerio de Educación y Ciencia.
- De Rueda, M. (Coord.) (2003) *Arte y Utopía. La ciudad desde las artes visuales. Casos y propuestas sobre la ciudad y el entorno*. Buenos Aires: Asunto Impreso Ediciones.
- Del Valle, J. M. (2012) "El procesador cultural: Un modelo mecanicista en la instantaneidad virtual" en Martínez, D. y otros (Comp.) (2012) *Temas de investigación en comunicación*. San Justo. Prometeo.
- Díaz, E. (1996) *"La ciencia y el imaginario social"*. Buenos Aires. Biblos.
- Dubois, P. H. (1970) *A History of Psychological Testing*. Boston: Allyn Bacon.
- Ebel, R. L. (1977) *Fundamentos de la medición educacional*. Buenos Aires: Guadalupe.

- Eco, U. (1987) *La estrategia de la ilusión*. Buenos Aires: Lumen. Ediciones de la Flor. (1979) *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Traducción de Ricardo Pochtar. Buenos Aires: Editorial Lumen. (1995) *Tratado de semiótica general*. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- Escudero, T. (1993). Enfoques modélicos en la evaluación de la enseñanza universitaria, Actas de las III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria «Evaluación y Desarrollo Profesional» (pp. 5-59).
- (1996). Proyecto docente e investigador. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE), v. 9, n. 1.
http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm. Consultado en (01-01-2011)
- Fernández Ballesteros, R. (1981). *Perspectivas históricas de la evaluación conductual*. En R. Fernández, y J.A.I Carrobles. (Ed.), *Evaluación conductual*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández de Castro, J. (1973). *La enseñanza programada*. Madrid: CSIC.
- Fernández, J. (1991). "La evaluación de la calidad docente". En A. Medina (Coord.), *Teoría y métodos de evaluación*. Madrid: Cincel.
- Frascara, J. (1997) *Diseño gráfico para la gente*. Buenos Aires: Ediciones Infinito. (1998) *Diseño gráfico y comunicación*. Buenos Aires: Ediciones Infinito. (1999) *El poder de la imagen*. Buenos Aires: Ediciones Infinito. (2006) *El diseño de comunicación*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: SIGLO XXI. Ed 2005.
- Gándara, L. (2003) *Graffiti*. Enciclopedia Semiológica. Buenos Aires: Eudeba.
- García Canclini, N. (2001) *Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Barcelona: Paidós, Estado y Sociedad.
- Garí, J. (1995) *La conversación mural. Ensayo para una lectura del graffiti*. Madrid: Fundesco.
- Geertz, C. (1989) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa

Gibbs y Simpon (2003) 11th Improving Student Learning Symposium, Measuring the response of students to assessment: the Assessment Experience Questionnaire. Open University.

González Requena, J. (1988) *El Discurso televisivo: Espectáculo de la Posmodernidad*. Madrid:

Guba, G. E. y Lincoln, Y. S. (1982) *Effective evaluation*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Gusdorf, G. (1960) *Mito y Metafísica*. Buenos Aires: Editorial Nova.

Hernández Pina, F. (1993). Pedagogía Experimental. Proyecto docente e investigador. Perfil. Universidad de Murcia. Documento inédito.

Hostel, O. (1969). Content analysis for the social sciences and humanities. New York: Addison Wesley.

Huergo, J. (2000) Comunicación y Educación: Itinerarios Transversales en Carlos E. Valderrama (ed.), *Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías*, Bogotá, DIUC-Siglo del Hombre. (pp. 3-25).

Indij, G. (2004) *Hasta la victoria stencil!*. Buenos Aires: Colección Registro Gráfico, La Marca Editora.

Itten, J. (1974) *The Art of Color: The Subjective Experience and Objective Rationale of Color*. Canadá: Hardcover Editions.

Jackson y Ward, (2004). A fresh perspective on progress files- A way of representing complex learning and achievement in higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 29 (4), 423-449.

Johnson, C. *Aprendizaje Colaborativo*. [En línea] En campus.gda.itesm. Referencia virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México 1993. [Fecha de consulta: 29-10-2010]. Acceso y disponibilidad en: <<http://campus.gda.itesm.mx/cite>>

Kandinsky, W. (1967) *De lo espiritual en el arte*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Keegan, M. (1986) *The foundation of Distance Education*. London: Croom Helam.

Kellaghan, T.(1982) *La evaluación educativa*. Bogotá: Universidad Pontificia Javeriana.

- Kerbrat-Orecchioni, C. (1986) *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Hachette.
- Kotler, Philip y otros. (1992) *Marketing social: estrategias para cambiar la conducta pública*. Madrid: Ed. Díaz de Santos.
- Krippendorff, K.(1990). Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica. Barcelona. Ediciones Paidós,
- Lewy, A. (Ed.) (1976). *Manual de evaluación formativa del currículo*. Bogotá: Voluntad/Unesco.
- Lion Carina en Litwin, E. (1995) *Tecnología Educativa. Política, historias, propuestas*. Paidós: Argentina.
- Lion, Carina. (2006) *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires: La crujía
- Lipovetsky, G. (1986) *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Traducción de Joan Vinyoli y Michèle Pendants. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Martín Barbero, J.; Silva, A. (Compiladores) (1999) *Proyectar la Comunicación*. Colombia: TM Editores.
- Martín-Barbero, J. (2003) *La educación desde la comunicación*. Grupo Editorial Norma, Bogotá.
- Martín-Barbero, Jesús (2010) *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. España: Anthropos Editorial.
- (2007) Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación, *Revista Nómadas N° 5*. Santafé de Bogotá (Colombia). Universidad Central.
- (1996) De la ciudad mediada a la ciudad virtual. Transformaciones radicales en marcha. Disponible en línea en <http://www.fundesco.es/publica/telos44/perspectivas1.html>
- Mateo, J. y otros (1993). La evaluación en el aula universitaria. Zaragoza: ICE-Universidad de Zaragoza.
- Mateo, J. (1986). *Proyecto docente e investigador*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- McLuhan, M. (1996) *Medios Calientes y medios fríos. Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano*. Buenos Aires: Paidós.

- Moles, A. (1976) *El Afiche en la Sociedad Urbana*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Morín E. (2000) Los siete saberes para la educación del Futuro. UNESCO.
- Morrison, K. (1996) “Desarrollo de la práctica reflexiva en estudiantes universitarios mediante un diario que recoja sus impresiones”. UK: University of Durham. (Studies in Higher Education) Vol. 21 n° 3. Traducción: Pedro Lafourcade. Edición SDI
- Novoa, I. (2003) *Fundamentos del Diseño: Principios y Desarrollo*. España: Editor lav.
- Pasquali, A. (2002) Reinventando las políticas de comunicación del siglo XXI. *PCLA*. N° 11.
- Peirce, Ch. S. (1987) *Obra lógico-semiótica*. Madrid: Taurus.
- Pérez, A. (1983). “Modelos contemporáneos de evaluación”. En J. Gimeno y A. Pérez, *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 426-449). Madrid: Akal.
- Piaget, J. (1972) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar
- Piscitelli, A. (2002) *Ciberculturas 2.0 en la era de las máquinas inteligentes*. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Plotkin, P. (2003, Julio 19) “Decoración de exteriores, el stencil nuevo arte callejero”. Diario Página 12. Suplemento NO.
- Prieto Castillo, D. (1998) *Análisis de Mensajes*. México: ILCE.
- Prieto Castillo, D. (2004) *La comunicación en la Educación*. Buenos Aires: Editorial Stella. La cruzía ediciones.
- Régis, D. (1994) *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada de occidente*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Ricupero, S. (2007) *Diseño gráfico en el aula*. Buenos Aires: Editorial Nobuko.
- Salgan, C. y Herrero, E. (2008) *Psicología de la forma*. Material Educativo. Apuntes de Diseño Gráfico del Taller Electivo – Lic. Comunicación Social – Buenos Aires: UNLaM
- Sambell y McDowell 1998
- Santorsola, M. V. (2012) “El paradigma tecnológico de la información y la comunicación en el ámbito académico” en Martínez, D. y otros (Comp.) (2012) *Temas de investigación en comunicación*. San Justo. Prometeo

Santos Guerra, M.A. (2003) Dime cómo evalúas y te diré que tipo de profesional y de persona eres. *Revista enfoques educacionales* 5 (1): 69 – 80.

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.

Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1990) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós. Bs As.

Valero Sancho, J.L. (2001) *La infografía: técnicas, análisis y usos periodísticos*. Universitat Autònoma de Barcelona. Servei de Publicacions. Publicacions de la Universitat Jaume I. Universitat Pompeu Fabra. Publicacions de La Universitat Pompeu Fabra. Publicacions de la Universitat de València. Bellaterra; Castelló de la Plana; Barcelona; València.

Vattimo, G. (1990) *El fin de la modernidad. Nihilismo y Hermenéutica en la Cultura Posmoderna*. Barcelona: Gedisa.

Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo, Barcelona.

Weiss, C. H. (1983). *Investigación evaluativa. Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. México: Trillas.

Wilson, B. (1995) *Como valorar la calidad de la enseñanza*. Madrid: Paidós.

Zabalza Beraza, M. (2001) Evaluación de los aprendizajes en la Universidad. Coord. Por Ana García y Valcárcel Muñoz. 261-291

Zañartu Correa, L.M. *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red*. [En línea] En Revista digital de educación y nuevas tecnologías "Contexto Educativo" Número 28 - Año V [Fecha de consulta: 20-02-2011] Acceso y disponibilidad: <<http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>

ANEXOS

ANEXO I

DESGRABACIONES DE LAS ENTREVISTAS DE LOS DOCENTES TUTORES

Cintia Faure por Vanina Chiavetta

Faure inició el trabajo en un cuatrimestre, tuvo bastantes dificultades para delimitar la temática, tenía una idea respecto del tema, pero no lograba problematizar el tema, y avanzó a lo largo de ese cuatrimestre en esa primera parte del marco lógico de determinación del tema. Después ella misma reconoció que tenía dificultades para seguir con el trabajo, abandonó no llegó al final del cuatrimestre, hizo la primera entrega del avance y dejó un cuatrimestre. Retomó (en el primer cuatrimestre del 2011) con el tema delimitado. Ella traía ya una idea previa con respecto de la temática quería trabajar el sueño americano en las películas de Disney, como era una temática que ya había sido abordada por otros trabajos finales, con la misma perspectiva teórica, desde Mattelart, estos textos clásicos. Le sugerimos desde la cátedra que tratara de tener una mirada diferente respecto del fenómeno. Y avanzado el primer cuatrimestre logra pensar, posicionarse desde otro lugar respecto de la selección y empieza el segundo cuatrimestre planteando el análisis de dos películas de Disney de princesas. Una de 1950 y una de 2009. La de 1950 para no elegir Blancanieves, que había sido objeto de varios análisis, elige La Cenicienta, y la de 2009 posterior a Katrina y a la elección de Obama. La elección tenía que ver, la de 1950 con la década previa a la Revolución feminista y la de La Princesa y El Sapo de 2009 con la elección del primer presidente negro de Estados Unidos y con esta primera princesa afroamericana.

A partir de la selección del corpus, le propongo que ella trabaje fuertemente los contextos de producción, es decir, que lo interesante para poder pensar la conjetura tenía que ver con los contextos de producción de las dos películas. Entonces ella conjetura que el mensaje ideológico respecto de estas caracterizaciones-estereotipo de mujer respondía a la época de estreno y no a la de la trama de la película. Es decir, las características de Cenicienta no eran del París clásico del siglo XV sino a la década previa a la revolución feminista, y en el caso de La Princesa y El Sapo no del 1920 de la trama de la película sino del 2009. Entonces hace un importante proceso de contextualización, trabaja desde lo teórico con historiadores y hace este recorrido de lo que ocurrió en

1950 posguerra, la mujer que debe volver al hogar y este renacer de todos los valores bien vinculados con el patriarcado, porque la mujer durante la guerra había tenido un lugar bastante protagónico con respecto a las necesidades por todos los hombres que se habían perdido y cumplir ese rol más fuerte y en esta década del 50 hay una vuelta de la mujer al hogar y a las funciones vinculadas con la crianza de los hijos y demás. Entonces esta Cenicienta de 1950 tenía mucho de esto más allá de que estaba vinculada al cuento clásico y la historia tenía que ver con el cuento clásico, que había muchos aspectos vinculados con este momento de estreno de la película y algo similar ocurría con La Princesa y El Sapo, donde ella inclusive logra dos imágenes, dos dibujos de las princesas y si bien esta supuesta princesa, la primer princesa afroamericana, consigue primeros unos dibujos de los primeros trazos donde la princesa realmente tenía rasgos africanos, los labios grandes y todas las características del cabello y demás, luego va mutando hasta llegar a ser una cenicienta negra donde los rasgos típicos africanos desaparecen, inclusive consigue dos imágenes iguales donde lo único que cambia es la cara. Y además, escenas de la película, fotogramas de la película donde hay imágenes de la familia de Tiana, la protagonista de La princesa y El Sapo y fotos similares de Obama y su familia. Entonces me parece que fue interesante en principio la conjetura y además todo el tema de la contextualización. Ella plantea además que esta princesa de 2009 está vinculada con fracasos de Disney anteriores por ejemplo: Pollitos en fuga y la aparición en escena de Dreamworks y estas princesas que no son tan princesas como en el caso de Shrek, la necesidad de adaptar la imagen clásica de la princesa para lograr empatía con el público. En función de eso tuvo un muy buen trabajo teórico de búsqueda respecto a estas caracterizaciones de los roles femeninos, trabajó con textos clásicos con Dora Barrancos, Line Bareiro y además con Lipovetsky y esta caracterización de esta Tercera Mujer que logra abandonar este rol clásico del 1950 pero que conserva algunas actitudes y es un poco esta construcción que hace Disney en esta princesa de 2009. Porque si bien la historia termina como todas las de princesas con el supuesto final feliz del casarse con el príncipe, el objetivo de esta princesa era ser independiente, tener su propio negocio y también el final está vinculado con esta idea. Entonces logra encuadrar este cambio respecto a la construcción del

estereotipo femenino vinculado a la princesa con este texto teórico de Lipovetsky.

Hace un interesante recorrido metodológico porque trabaja aspectos metodológicos vinculados de la teoría de Aumont, respecto de la segmentación del film. Hace un trabajo muy exhaustivo porque analiza tanto lo verbal como lo icónico, es decir, que hay un análisis audiovisual muy importante de más de 60 segmentos en cada film, donde analiza ambas películas tiene gran cantidad de texto cantado. Analiza los diálogos, las canciones y los roles de todos los personajes femeninos en relación también a los personajes masculinos, entonces tiene una gran cantidad de material que en algún momento fue obstaculizador. Ella en el segundo momento de la cursada se plantea un desborde, es decir, ella fue tan exhaustiva en el análisis que en algún momento no supo cómo seguir. Pero logró salvar esta situación y fue una aplicación de la metodología muy exhaustiva, un muy buen recorrido teórico y arribó a conclusiones interesantes y derivadas de todo lo que había trabajado teóricamente.

Otro aspecto interesante respecto de la metodología fue la construcción de los instrumentos. Ella trabajó en base a este texto de Aumont, también trabajó a partir de un texto de Cadaveiro y fue muy interesante la construcción de los instrumentos porque como tenía un gran número de variables, no solo analizó los discursos, las imágenes, aspectos de planos, iluminación, etc. Típicos del análisis cinematográfico sino cuestiones de actitud, obviamente construidas, derivadas a partir del marco teórico, actitudes, roles, relaciones entre los personajes. Entonces construyó fichas para poder dar cuenta de todas estas cuestiones y fue muy interesante la construcción de estos instrumentos y luego volcado a matrices, que a veces en las investigaciones de corte cualitativo no tienen demasiada razón de ser pero que a ella le permitió ver en conjunto estas regularidades respecto del comportamiento de los personajes. Fueron instrumentos muy valiosos que pueden ser usados por otros compañeros en el análisis, por ejemplo de películas animadas.

La idea es que si el alumno logró un instrumento de recolección de datos valioso que validó a través del trabajo empírico, que lo construyó en función o derivado del marco teórico, ese instrumento tiene que servir. Por lo tanto aquél que vaya a analizar otra película animada puede retomar este instrumento y

adaptarlo de acuerdo a la necesidad del planteo del problema que se haga, pero hay un camino hecho respecto de la construcción del instrumento que puede ser punto de partida para otro trabajo de investigación.

Respecto de la preparación del póster. El póster mostró su organización al interior del trabajo, es decir, ella hizo un trabajo muy organizado respecto de la escritura, tomó al pie de la letra este planteo que nosotros hacemos de que el índice actúa como hipótesis de trabajo, o sea, es estructurador. Entonces, dividió en capítulos, en subapartados, fue muy ordenada y esto le permitió hacer un desagregado de información y una relación entre los capítulos.

A la hora de escribir retomó este índice original y fue desarrollando los resultados en función de este capitulado y esto lo trasladó al póster. Como ella realizó comparación entre los films, dividió su póster en dos partes donde hizo algunas capturas de los momentos más importantes-significativos para los resultados, visualmente estaba muy bien planteado porque jugaba a ser una página de un libro de cuentos clásico y logró sintetizar algunos de los momentos más importantes con capturas y volcar los resultados más significativos.

Respecto de la oralidad de la defensa, del momento de la defensa oral, afloró toda su impronta docente, porque se dedica a la docencia y parecía que estaba dando clase sobre este análisis que había hecho. Fue muy didáctica, la defensa fue muy clara, respetó los tiempos establecidos, se pasó muy poquito de los tiempos establecidos y logró contar la esencia del trabajo. Ella quería poder contar bastante en ese momento de defensa y como tenía un gran manejo del material teórico, estaba muy sólida respecto de lo que quería contar, logró prácticamente contar a este jurado la mayor parte del trabajo y sobretodo los resultados principales. Fue sólida, fue clara, fue muy didáctica en la presentación, hizo un correcto uso del póster para mostrar, ejemplificó con el póster estas capturas que fueron significativas y aspectos visuales como decíamos antes de estas dos princesas casi idénticas a pesar de los 60 años transcurridos y de ser princesas muy distintas y me parece que logró una muy buena defensa que obviamente se vio reflejada en la nota.

Marina Dioguardi por Alejandro Terriles

A Marina la conozco a través de un grupo de alumnos de acá de la cátedra que venían trabajando desde hace bastante tiempo en la experiencia de medios que tiene la universidad. Marina creo que estaba en el grupo que estaba trabajando en el periódico y como yo en el momento en que tomé contacto con ella era funcionario del gobierno de Morón y, justamente trabajaba en una oficina que se ocupaba de temas de encuestas vino quizás el interés porque ella se acercase a la comisión en que yo estaba y pudiéramos hacer el trabajo en conjunto de monitoreo, dirección de su trabajo.

Ella eligió un tema que en realidad es interesante para el mundo de la sociología política porque más allá que la temática fue llevada para un trabajo final de grado de comunicación es un tema recurrente en la sociología política, el tema del impacto que generan las encuestas en los medios de comunicación y el tratamiento que hacen de las encuestas los periodistas.

La pregunta que se hace ella es una pregunta interesante para un alumno de comunicación en ese sentido porque de alguna u otra manera lo que dice Marina a lo largo de su propuesta de investigación es si efectivamente la interpretación errónea de los resultados técnicos de las encuestas pueden resultar un impacto en la opinión pública. Bueno el trabajo en sí desde ese punto de vista generó un doble interés, tanto para ella de su tutor, director o el rol que generalmente jugamos en esta cuestión y para mí porque me parece interesante que un alumno de comunicación pudiese un poco empezar a explorar esas temáticas que quizás pueden aportar elementos para un trabajo a posterior del grado.

El trabajo fue interesante desde la perspectiva..., ella en realidad, por lo que recuerdo resolvió el trabajo en el cuatrimestre que lo hizo, si bien ella ya venía trabajando con algunas cuestiones pudo hacer un trabajo bastante consecuente en la resolución del tema.

Tuvimos al principio algunas discusiones en cuanto al tema de dialogar con algunas disciplinas. Esto tiene, digamos, alguna cuestión de complejidad pero en cuanto a la elección de la bibliografía, al principio es un poco complicado en centralizarnos en qué textos elegir, qué textos tomar, pero bueno, a partir de esa resolución el trabajo entró, digamos, en una recta interesante. Lo que tuvo de interesante también fue, algo que generalmente yo les pido a los alumnos, que eligen este tipo de temática, de trabajos más vinculados a lo empírico que

lo puedan enriquecer con la perspectiva de una investigación de campo. Es decir, que no solamente hagan un desarrollo teórico sino que también puedan vincularse con actores que bueno, que en el caso del tema que eligieron tengan relevancia, y ella hace un trabajo interesante en ese sentido, haciendo, ahora no tengo presente cuantas fueron, pero entrevistas a consultores y periodistas, es decir, a los dos actores que de alguna manera también tiene que ver con el nudo del trabajo. Eso le da un valor interesante, no solamente al trabajo de Marina sino a todo aquel alumno que busca, digamos un logro en la producción del escrito que para mí es un plus importante, que justamente pueda buscar a través de las técnicas que sean apropiadas, bueno ampliar un poco ese horizonte.

Y después también recuerdo que bueno, una de las características que tenía Marina como otros estudiantes que pasan por la experiencia previa de participar en actividades como el periódico o la radio, que manejan digamos otro nivel de la expresión oral y escrita. A veces puede ser positivo, a veces no, osea, el caso negativo es por el sesgo que pueda tener la forma que tenga de redactar del periodista cuando se tiene que enfrentar a hacer un trabajo más de carácter académico, pero lo positivo es que tiene una riqueza y un manejo distinto de otros estudiantes que quizás eso es una limitación muy importante a la hora de expresar el escrito.

La bibliografía fue en realidad un tema para mí más que importante..., bueno un poco porque cuando yo me presenté dije un poco de qué experiencia profesional vengo, y bueno la verdad es que tenía una cantidad importante de textos para recomendar. De hecho generalmente yo sigo estos temas por una cuestión de mi formación y estuvimos trabajando con textos que acá en la Argentina son casi ineludibles a la hora de hablar de estos temas. El texto de Rey Lenon recuerdo, bueno los textos de Heriberto Muraro, clásicos que en la década del ochenta, y todo un conjunto de bibliografía que toca el tema de la comunicación política, y fundamentalmente el papel que juegan los estudios de opinión pública en el flujo que generan en la publicación en la opinión pública. Sobre eso también creo que en cuanto a las recomendaciones sigo prácticamente un conjunto de literatura más bien de los últimos 10 años. Entonces en ese sentido la cosa funcionó bastante bien en cuanto hizo un buen laburo con la bibliografía. Y la otra cuestión interesante que rescato, esto que

un poco decía recién, el tema de trabajar con técnicas. Si bien el trabajo de ella tenía una perspectiva de desarrollo teórico donde podía jugar el entramado de esos textos para construir una opinión propia, también requería de ir a ver actores que son relevantes en el escenario, es decir, de la gente que trabaja en la producción de estudios de opinión y a los propios periodistas que de alguna u otra manera son los que en definitiva van a ser los comentarios de estas encuestas. Bueno eso lo logró bastante bien, hizo digamos, unas entrevistas semiestructuradas, o sea, haciendo un poco el protocolo que generalmente se estila para este tipo de cuestiones y, no recuerdo particularmente, pero creo que hay gente que opina con cierto nivel, digamos. Me acuerdo que esas cuestiones seguramente por los temas que yo fui trabajando con otros alumnos generalmente son contactos profesionales y digamos académicos que yo tengo que a veces se los facilito para eso. Pero no recuerdo particularmente a quien entrevistó pero seguramente fue gente que estaba en el caso de la consultoría política trabajando en empresas que hacen estudios de opinión pública.

Bueno después en realidad rescato esta cuestión, o hago más este énfasis en que ella ya venía de una experiencia que le facilitó bastante la redacción del escrito.

A mí me parece que esa es una de las dificultades que tenemos cuando arrancamos con los alumnos no? Esta cuestión de poder no solamente pensar en un proceso de investigación y pensar en cómo modelar un escrito se da también en cómo plantear la cuestión de la comunicación de ese escrito no? Para mí esto es un déficit, un punto que hay que seguir un poco puliendo, no? Marina como otros alumnos que vinieron de esta experiencia tuvieron un trabajo en ese sentido interesante. Utilizó bibliografía pertinente acorde, siguiendo un poco esta prescripción que tienen los manuales en cuanto a la vigencia de bibliografía, el contenido, la actualidad. Y por otra parte, pudo hacer un trabajo que interpela actores reales y concretos que para mí tiene un valor interesante. No se queda solamente en la especulación teórica en base a la bibliografía sino que también rescata, digo en este caso, los entrevistados tenían que ver con la estrategia de investigación pero le agrega un plus interesante cuando pueden hacer una triangulación de métodos porque generalmente los trabajos empíricos se quedan en estudios de caso, de caso único, o en estudios cualitativos que no pueden extrapolar muchas

conclusiones y bueno es una limitación concreta. Pero bueno creo que eso lo logró en forma interesante.

En general en el campo se discuten estas temáticas hay una alta coincidencia entre autores que son relevantes en estas cuestiones, en plantear concretamente que hay una limitación muy concreta del periodista a la hora de utilizar las estadísticas, a la hora de leer los resultados de las encuestas. En general la tensión está fundamentalmente en una falta de criterio. Un periodista puede opinar sobre algunas cuestiones pero cuando tiene que basarse en números o en estadísticas, porque lo concreto sería hablar de estadísticas, sin conocer cuestiones centrales como la ficha de un estudio, un tipo de muestreo, las limitaciones que puede tener o no la selección de la muestra, ahí, se quedan en una cosa absolutamente superficial y objeto de cualquier manipulación. Eso es lo que ella rescata y problematiza bastante bien en el último capítulo, porque esa es la discusión que está detrás digamos..no? Que en realidad en el ámbito nacional, en el ámbito internacional es objeto de múltiples cuestiones porque siempre se habla de las entidades que están a cargo de nuclear a los profesionales que hacen encuestas del tema este del periodismo y sus limitaciones a la hora de hacer extrapolaciones de resultados para contextos que no son los apropiados. Entonces desde esa perspectiva también el trabajo es interesante.

Creo que hay una asociación importante en esas dos variables no? Tener experiencia en términos de comunicar y poder hacer una exposición. En general, digamos que acá es como que los sujetos se agrupan en dos categorías, aquellos que tienen un buen desempeño del manejo oral y aquellos que tienen limitaciones. La limitaciones se salvan también porque los trabajos a veces expresan mucho más de lo que se dice, pero bueno hay algunos casos que el manejo de la expresión oral y escrita, el manejo de la situación de estar ante un tribunal, digamos, resuelve para algunos estudiantes lo pueden resolver muy bien. Marina creo que lo hizo en forma satisfactoria, no recuerdo que haya sido una exposición digamos brillante de esas que uno podría decir guau, pero bueno, cumplió con los requisitos digamos, no? Y creo que también esto que estoy enfatizando puntualmente de su trabajo la experiencia previa en cuanto a esto de conocer cuál es la lógica de la comunicación le sirvió bastante.

Pensando en esta cuestión de la originalidad creo que todos de alguna u otra manera cuando enfrentamos la situación de un trabajo final, digo todos los que participamos de los procesos de acompañamiento, hablamos de la originalidad porque es casi una cuestión de manual, digamos no? Ahora esta originalidad a veces se plantea de forma que después sobre el trabajo mismo se hace contradictoria porque los plazos de resolución que tiene el trabajo a veces conspiran contra la originalidad, y creo que la cuestión de la originalidad es como demasiado para una persona que por primera vez va a enfrentar un trabajo final de una carrera de grado. En general, yo no pasé por la experiencia de un doctorado, pero por muchos colegas que conozco, incluso este tema de la originalidad me parece que a esta altura de la vida, de los acontecimientos de la humanidad es relativo. Lo que sí uno puede hacer es proponerle que el estudiante pueda abordar la temática con una perspectiva propia, digamos. Una persona que está terminando la carrera de comunicación, que tiene en esta casa de estudio una fuerte orientación hacia el periodismo, que problematice algo que en general es una discusión que en todos los momentos electorales se vuelve prácticamente recurrente desde la década del 50. Porque esto los norteamericanos lo vienen hablando. Lazarsfeld y otros autores de la escuela norteamericana plantean este tema del impacto de las encuestas en los medios de comunicación hace muchos años. Se escribió muchísimo sobre esto, se sigue escribiendo muchísimo sobre esto porque es un tema que es una nota periodística hasta en los momentos de campañas electorales. Que lo pueda abordar un estudiante de comunicación me parece interesante y en eso le cargaría un poco más el valor a la cuestión y no hablaría tanto de original sino de elegir un tema que le pueda dar una perspectiva desde la propia experiencia. Me parece que en ese sentido el trabajo de Marina está bueno porque es una cuestión que creo que ella también se la planteó en cuanto al interés que le despertó el tema, y quizás la posibilidad de que con propiedad cuando ella tenga que enfrentar la situación, si le toca lidiar con un medio de comunicación, trabajar en el periodismo lisa y llanamente, bueno le agrega un valor interesante y al menos pudo sistematizar una discusión teórica con una referencia muy concreta en nuestro contexto así que eso también le da un valor al trabajo.

Oscar Sánchez por Ana Bidiña

En el caso concreto de Oscar Sanchez, la historia es larga, la recuerdo bastante larga porque interrumpió en más de una oportunidad la escritura o el trabajo más que la escritura porque la escritura no había llegado a toda la escritura. El trabajo de la tesis, en pensar el objeto, definirlo, etc. Así que ha ido y venido mucho tiempo. Oscar llegó con su tema de tesis definido, él quería trabajar con algo que tuviera que ver con la elección de Benedicto XVI como Papa de la Iglesia Católica. En su momento no tenía claro qué ni desde qué perspectiva, no tenía las herramientas, a menos eso manifestó, no tener las herramientas para abordar el corpus que entendía que podía ser de medios de comunicación masivos. Comenzamos a trabajar, la posibilidad era no quedarnos con un medio solo porque no permitía comparar ni permitía decir mucho más que una descripción de lo que el medio hacía, entonces la propuesta fue trabajar con dos o tres medios, y después la definición del corpus tuvo que ver con la extensión que a la temática le dieron esos medios. Entonces la definición fue por Clarín y por La Nación porque ambos medios trabajan en extenso todo el tema de la elección y con nota de comentarios que él si bien no tocó estaban ahí dando vueltas y por supuesto las leímos y vimos qué incidencia podía tener en las noticias. Se trabajó puntualmente con noticias dentro del tema que eligió. Entiendo yo porque hablé mucho tiempo y lo conozco y sabía qué había hecho antes y a qué se dedicaba también. Entiendo que obviamente el tema lo movilizaba.

Con respecto a la conjetura, que pensaba a partir de qué idea, cuál era el problema que surgía. En realidad él ya desde el principio tenía claro que La Nación y Clarín iban a tener dos visiones totalmente diferentes respecto de la noticia. El tema en el que yo insistía era en qué está bien, sí es cierto, lo interesante sería hacer el análisis y ver si esto se prueba o no. Pero evidentemente La Nación muy relacionada con lo eclesiástico en general y con el Papa en particular tenía una visión muy ortodoxa, si se quiere, y bueno Clarín con sus idas y vueltas pero en realidad ya la figura de Ratzinger era una figura polémica después de Juan Pablo II. Entonces esto también provocó debates al interior de la Iglesia y esto Clarín lo manifestó mejor que La Nación siempre, eso por un lado. Mi inquietud siempre fue, porque mi formación no es

en comunicación entonces, mi inquietud fue, no solo con él sino con los otros tesisistas que ellos tenían que buscar la perspectiva comunicacional de su temática de su tesis, que yo lo que les podía dar son las herramientas. Bueno Oscar creo que lo entendió pero tan poco fue fácil hacerlo solo. Sí, se preocupó por conseguir la bibliografía, ha comprado libros que yo le sugería o ha sacado fotocopias pero siempre pensando en cómo abordar el análisis lingüístico del corpus. En ningún momento se pensó en las imágenes, no se planteó ni siquiera como posibilidad pero yo también entiendo en que tuvo que ver con la época en la que él planteó. No me acuerdo el año pero hacía mucho tiempo y entonces la imagen por ahí todavía no había un diálogo muy habitual en los análisis respecto de la relación entre la imagen y el texto. Obviamente le costó muchísimo apropiarse de las herramientas lingüísticas del análisis del discurso porque, si bien habían tenido algunas asignaturas que les planteaban el desafío de cómo abordarlas: Semiótica I, Semiótica II, inclusive los talleres que tienen a principio de la carrera. Evidentemente no era su formación entonces tuvo que hacerse de esa bibliografía y empezar a estudiarlo. Él eso lo hizo de forma muy consecuente, ya les digo, fue a lo largo de mucho tiempo. No fue un trabajo, no puedo ni datar ni el principio ni el final pero sé que fue mucho tiempo. Pero fue y vino, el material lo tenía, incluso sé que ha ido mucho a la biblioteca y ha buscado una perspectiva comunicacional pero evidentemente en el análisis lo que primó eran esas herramientas que son herramientas que dan para decir muchas cosas y quedó por ahí en forma subalterna todo lo que tiene que ver con desde dónde él hablaba como tesisista de una carrera de Comunicación Social y no de Letras o de Análisis del Discurso.

Respecto de la conjetura en particular, lo que él me decía que consideraba el problema, en realidad lo que intenté que la complejizara un poco, porque digamos lo que él decía seguramente iba a ser así, que era muy obvio que iba a ser así, por ahí lo interesante es cómo el medio lo hacía y no realmente la diferencias de visiones entre Clarín y La Nación que estaba como cantado. En ese sentido trabajamos bastante pero me parece que él recién lo pudo ver cuando en el análisis recuerdo muchas columnas y muchos cuadros comparativos que hizo, veía claramente como un medio y otro mencionaba la noticia, ya sea se refería al Papa o se refería concretamente a la elección del Papa en ese momento, al nuevo Papa.

La conjetura se trabajó bastante porque, insisto no? Parece obvio, entonces lo que le decía está bien es obvio y a mi sin haber leído el corpus me parecía que el resultado iba a ser ese. El tema era que tenía que ver cómo, adónde veía la diferencia, seguramente había diferencias y cómo estaban construidas las diferencias, y en ese sentido Oscar trabajó mucho. Pasa, insisto, con las herramientas que tenía le costó, le llevó mucho tiempo distinguir determinadas construcciones nominales, si eran nominalizaciones, si eran sujetos, cuáles eran esos sujetos, cómo lo llamaba cada medio, entonces tuvo que recordar mucho de gramática o leer mucha cosa respecto de eso para poder visualizar esas diferencias.

Sí, si avanzamos un poco más y me planto, porque hizo mucho análisis previo pero digamos llegó a la escritura mucho más tarde, es decir, no fue escribiendo simultáneamente al momento que hacía el análisis. Si me paro en el momento de la escritura, quizás ahí no hubo tanto trabajo como en el análisis previo. Quizás pensó que el solo análisis, la escritura era solo un trámite, y en realidad después viendo la escritura hubo que trabajar y reescribir bastante, bastante hasta donde se pudo porque también hay un límite que tiene que ver con lo disciplinar, insisto no? Entonces se trabajó hasta donde se pudo para que él planteara problemas no sólo describiera lo que viera en los corpus sino que pusiera en relación los textos y que él pudiera interpretar algo de todo eso. En eso también se trabajó bastante. Confieso que tanto en la introducción como en la conclusión del trabajo en general los dejó un poco solos porque me parecía que la visión de la disciplina propia la tenía que poner él y de eso tenía que dar cuenta, así que mi rol estuvo centrado en eso.

Lo que le costaba hacer, que le cuesta en general a todo alumno de grado es poder interpretar, poder discutir, poder ver problemas y no solo una descripción, una explicación y quedarse con lo que veía y ponerlo en relación. Ahí si hubo idas y vueltas tratando de que viera, de que pensara este tipo de cosas, pero no me parece que lo personal lo haya afectado. Sí por ahí la elección del tema lo circunscribió digamos, no tenía mucha cosa para ser respecto del tema, porque el tema era Benedicto XVI, los medios vinieron después, Clarín y La Nación vino también después, entonces quizás no había tanta cosa para hacer o para pensar, además como tardó tanto en hacer su tesis también el acceso a los materiales no era tan sencillo. Él tenía ya Nación

y Clarín y creo que otros medios no, incluso para acceder a lo gráfico o a lo televisivo, etc. Así que eso no lo tenía, tenía que ser eso sí o sí, tenía que plantear empezar de nuevo y bueno, estaba urgido por recibirse, como suele pasar, y quería hacer otra cosa, etc., etc. También eso me parece que le juega en contra a los alumnos. Llega un momento en que se cansan y es comprensible que se cansen y entonces se apuran a hacer todo y en realidad nosé hasta donde constituye un proceso de aprendizaje. Sí creo que todo el tramo primero lo constituyó y el final es como me lo quiero sacar de encima, quiero rendir, quiero presentarme y hasta donde llegué y como llegué y es un poco la decisión del alumno a su vez no?.

Cuando Oscar tuvo que hacer la defensa y la preparación para la defensa creo que en el momento me mandó el material que iba a exponer pero ese día yo no pude estar en la defensa y sí nos encontramos después y vino agradecerme y quería yo que me contara un poquito más de lo que había pasado, cómo lo había vivido. Creo que se sacó un seis y no estaba tan satisfecho con lo que había sucedido. No recuerdo si yo le dije algo puntualmente, sí la impresión que tenía es que él se quería sacar de encima esto, que quizás le hubiera servido ir alguna otra defensa previa para saber cómo era la instancia de defensa que no tiene nada que ver con hacer una tesis, con escribirla sino que es otra cosa, que es una situación de comunicación diferente, y que quizás no tenía la experiencia y no sabía a que se iba a enfrentar. Entonces, preguntas que le podrían haber hecho, quizás él se podría haber lucido. De hecho nos pasa a nosotros, a veces las tesis no son tan buenas y las defensas son bárbaras y a veces las tesis son bárbaras y cuando llegan a la defensa algo pasa que no se pueden lucir. Pero esto de los límites que tiene una tesis, sobretodo una tesis de grado, el tesista lo tiene que tener claro, lo tiene que saber y tiene que saber que esa es la probable pregunta de un tribunal examinador respecto de porqué no hizo lo que no hizo cuando hubiera sido fabuloso que lo hiciera. Entonces estos límites que tienen los trabajos, está muy bueno que lo presenten, y yo tengo, si mal no recuerdo en el proyecto de la tesis está previsto que ellos hablen de los límites, a menos de decir yo voy a tomar esto y solo esto, justificar porque lo tomo y no me voy a ocupar de lo otro porque me llevaría otro trabajo y ahora no lo voy a hacer. Entonces quizás esa es la frustración que ustedes digamos por lo que me dice, le llamaron

frustración. No sé si la palabra es frustración, tampoco entiendo que esto le ponga límites a su deseo de ser docentes ni mucho menos, es una experiencia más que tenía que pasar, decidió pasarla así y otro puede decidir pasarla de otra manera, no me parece que esté mal. Sí me parece que quizás hay que trabajar más en esta figura del tesista como investigador, como escritor y como defensor de su idea no? Que son como tres roles diferentes que lo cierren y estaría bueno que Oscar se hubiera ido mejor, pero seguramente la nota respondía a eso que él podía manifestar ese día, y bueno estas cosas sirven. Yo entiendo que sirven, que le sirven a él en su carrera profesional, de su vida, etc. Para la próxima sabrá cómo hacerlo o al menos se pondrá más preguntas, más interrogantes antes de enfrentarse a algo así, pero opino que a la larga tiene que ser positivo.

Mercedes Guadalupe Manzanelli por Adriana Pidoto

El trabajo de Mercedes Guadalupe Manzanelli estaba dedicado a investigar cuáles eran las estrategias discursivas del discurso del personaje de Micky Vainilla que construye Capusoto en sus videos, que es un personaje marcadamente xenófobo.

Quizás la problemática que traía Guadalupe cuando intentó hacer, le gustaba el personaje, veía sus rasgos xenófobos, quería intentar ver por qué la gente se reía cuando se estaba haciendo una crítica tan dolorosa, problemática, tan estigmatizante y no sabía cómo resolverla a la cuestión desde lo metodológico. Bueno ahí empezamos a trabajar, primero con el concepto de parodia, que ella no lo tenía registrado bueno ese fue un poco mi aporte desde las cuestiones de las estrategias discursivas, cómo la parodia construye desde la exageración. La parodia siempre tiene un texto A y un texto B construye sobre intertextualidad, hay un texto parodiado y hay un texto parodiante y después a quien estaba parodizando. Pero el problema, la problemática de ella era qué enunciatario, qué contrato de lectura se construye, es decir, a quién iba dirigido, cuál era el enunciatario construido en estos discursos. Ella no analizó la parte semiótica de los discursos sino que analiza las letras de las canciones, que son profundamente xenófobas, profundamente discriminatorias, digo hay marcas específicas del discurso que dan cuenta de esto.

Ella plantea una conjetura que fue con la que trabajamos mucho porque no coincidíamos en esta conjetura. Ella planteaba que el enunciatario que construían los discursos era un público xenófobo que compartía los ideales de este personaje. Bueno lo cual el análisis le responde absolutamente en la construcción de las imágenes de ese enunciatario en el texto que no, que en realidad que el enunciatario construido son gente que está en contra de esa ideología y que se da cuenta absolutamente de esta estructura de la parodia, porque acá está la problemática de la parodia, que es que hay que tener competencias para captar cuál es el texto que está por debajo. Es decir, la parodia no es un discurso simple sino que hay que tener competencias específicas para poder saber específicamente qué se está diciendo, porque sino lo tomamos literalmente el discurso no es coherente, no es coherente con eso que se está buscando. Bueno, para llegar a todo esto fue un arduo trabajo, primero porque había que recuperar las marcas discursivas, ver el tema del contrato de lectura, trabajar la construcción de enunciatario y le llevó bastante trabajo a Guadalupe, era algo que tenía allí, lejos y hubo que reponerlo, ponerlo en funcionamiento otra vez. Fue un trabajo muy, muy elaborado en el sentido de que tuvo que cambiar su manera de pensarlo el trabajo desde el vamos. Por ahí si otros trabajos vienen con un aire y logran ponerla en práctica. El trabajo de Guadalupe no fue para nada eso, era yo vivo con esta conjetura y vos lo que me estás diciendo que esto no es así. Entonces cómo hago un trabajo de análisis para comprobar analíticamente, discursivamente que lo que me estás diciendo es contrario a lo que yo quiero probar, y bueno resultó esto, lo contrario de lo que ella quería probar. Pero creo que se quedó conforme con ese resultado, por eso nos llevó tanto tiempo armar el trabajo, además que venía de varias cursadas anteriores, no era la primera vez que Guadalupe llegaba. Guadalupe no llegaba directamente a terminar la carrera y acomodarse en los registros, acomodarse a la escritura académica, había cuestiones de terminaciones de secuencias discursivas, de secuencias explicativas y argumentativas que le costó muchísimo trabajo resolver, por eso fue meritorio porque tuvo que hacer un gran esfuerzo para llegar, también aceptar el trabajo metodológico, ver que era dificultoso pero era la única manera de resolver esto que ella quería resolver. Creo que lo resolvió satisfactoriamente, quizás un analista más experto hubiera buscado otras

cuestiones más específicas, más profundas pero creo que en esta conjunción entre lo esperable y lo esperado me parece que salió airoso de ese trabajo común compartido. Fue un trabajo muy compartido porque fue un trabajo con mucha ida y vuelta con Guadalupe, mucha ida y vuelta y creo que llegó de mucha conversación, de mucha revisión, de mucho `me encuentro con esto como lo reformulo´ y se generó también una vincularidad interesante porque sino el trabajo no llegaba, no era un trabajo potable desde el principio, osea, con los elementos por ahí que estaban desde un principio trabajados hasta lo que se consiguió después. Me parece que tuvo una evolución muy importante, que a veces se logra y a veces no, por eso está la cuestión del análisis, para esto está la cuestión del análisis, el análisis es lo comprobatorio. Para eso utilizamos el análisis sino haríamos trabajos contenidistas donde contaríamos lo que pasa y listo, no habría un trabajo académico sobre esto. El trabajo académico implica que el analista lo que hace es darse cuenta que los textos no son ni unívocos ni unidireccionales y que están llenos de sentidos y que uno como tal, como analista discursivo, desde los enfoques comunicacionales debe tratar de buscar cuáles son esos matices, cuáles son esas prevalencias, cuáles son esos pliegues que se arman en las superficies textuales. Me parece que ahí está la problemática del analista, que eso es lo que tiene que tratar de ver una persona enfocada en las áreas comunicacionales, ver que todos esos discursos de la comunicación que aparecen en los distintos medios no son planos, no son planos, no son unívocos, no tienen un solo sentido, eso es lo que hay que captar, eso es lo que ideológicamente hay que tratar de captar. No es monotemático ni homogéneo.

Darío Arias por Adriana Pidoto

Darío Arias ya había cursado otro cuatrimestre anterior, venía de la comisión de la mañana, estaba trabajando entrevistas a distintas travestis. Una de las cuestiones más interesantes del trabajo de Darío es pensar la franja etárea que trabajaba, trabajaba las travestis, una travesti de 90 años y una chica joven, digamos. Esto era tratar de ver los contextos socioculturales, socioeconómicos específicos de cada una de ellas y de las problemáticas de la construcción de una jerga, dialecto, argot que se llama el carrilche, que es una especie de

construcción discursiva que realizan las travestis en circunstancias de acoso policial. No hay una bibliografía específica sobre este tema, él lo fue recolectando como las entrevistas. Y además había que probar si esta construcción era efectivamente, si se producía efectivamente con el efecto comunicacional que tenía en estas circunstancias de acoso en distintas épocas históricas porque la construcción política de su primera travesti no es la misma que la de 25 años o 24 años. Entonces aportaba una originalidad, primero el tema, el tema era una construcción muy original digamos, era un comunicador social intentando ver cómo se construía una jerga específica en determinadas situaciones de riesgo para una comunidad específica. No tenía una bibliografía sino que hace mucho trabajo discursivo para saber qué era jerga, qué era argot, qué era dialecto, específicamente, eso lo armó él a partir de distintas orientaciones de tipo metodológicas que se les fueron dando a lo largo de la cursada pero además ya venía de otra cursada anterior. Llega a mi comisión con algunas cuestiones que no estaban del todo desarrolladas porque otra problemática era cómo analizar esas entrevistas que se habían dado tratando de aportar un método de tipo cualitativo o un método interpretativo a esas entrevistas para lograr ver como se construye o cuál es la visión que tienen estas travestis de esa lengua construida. Ahí viene la problemática de esto que se queja en un momento, yo siendo fiel a mi línea de análisis discursivo le propongo trabajar con la teoría de la enunciación que me parece que la teoría de la enunciación es una de las teorías más interesantes para trabajar los discursos, sobretodo los textos lingüísticos específicamente. Hubo una cierta resistencia de parte de Darío en la primera instancia, y por otra parte creo que tiene una capacidad muy interesante, digo, o sea, toma la teoría se apropia de ella y con ello hace un análisis muy, muy intenso, muy profundo, me parece que es un trabajo muy buen construido que él había aprendido en los primeros años de la cursada y que retoma con sus resistencias pensando que yo por ahí buscaba otros efectos que no eran los que él quería traslucir en la tesina. Y bueno, después llegamos a un gran acuerdo y ese gran acuerdo fue una gran emoción porque además su defensa fue una defensa brillante, que estaba bastante por encima de otras defensas que fueron satisfactorias pero lo de él fue pararse frente a su trabajo, exponerlo, transmitir esa pasión y esa vivencia y haber llegado a una construcción de un objeto que ningún autor había

construido. Entonces esto me parece que le da un plus al trabajo de Darío que fue muy emocionante.

Darío construye el diccionario del argot travesti a partir de las entrevistas, él analiza las entrevistas de manera tal que puede ir construyendo los textos, dándoles a esos textos su contextualización, y su aporte, qué significan esas palabras en diferentes contextos históricos. Esto es de una profundidad y de una riqueza que yo lo vi en pocos trabajos de los que se hicieron. Me parece que es muy original ese tipo de trabajo porque además tiene que construirlo él solo digamos, con la ayuda de las entrevistas y lo que las travestis le dicen que son sus amigas, sus compañeras, pero lo reconstruye. Pero aparte tiene que contextualizarlo, porque no es lo mismo una travesti de 90 años con determinados problemas de acoso sexual en los años 50 o de momentos que llegaba la policía cuando ellas ejercían su trabajo en los años 50 que en los 90 o de 2000, o sea, cómo juegan los contextos socio-históricos en las construcciones discursivas. Esto le aporta y lo hizo con mucho talento digamos, tomando elementos del análisis poder llegar a construirlo. Creo que lo logra. Lo que pasa es que se hizo un seguimiento, vos después tenés 50 chicos que son anónimos, después vos tenés profesionales a recibirse con los que trabajás en las últimas instancias, con sus nervios, con sus emociones, con sus problemáticas, con sus correcciones, con sus modelos de escritura, es todo el tiempo y se genera una vincularidad. Con Darío pasamos por muchas situaciones, pasamos primero de una situación de `yo no quiero hacer esto´ o `esta propuesta que vos me hacés no me interesa´ a aceptar la propuesta y después hacer con eso lo que yo no podía pensar que alguien podía hacer. Entonces fue un cambio, hubo mucha charla, hubo mucho trabajo argumentativo para llegar a convencerlo de que la propuesta que yo le estaba dando íbamos hacia los mismos fines, quizás desconfiaba de mi propuesta y yo no estaba buscando un fin distinto a lo que él estaba buscando, sino que en realidad yo le estaba dando un aporte de herramientas metodológicas para la construcción de un trabajo académico porque él no tenía ese marco porque él tenía una idea, tenía una vivencia, tenía un objetivo pero no tenía un trabajo metodológico para poder llegar a realizarlo y creo que con esto lo pudo realizar. O sea que pasamos de una situación de `esto no va a ser´ a una situación de 10 en el final, digamos. Eso es para quien va haciendo esos seguimientos es

profundamente emocionante. Tu alumno tutorado está, así como cuando ves que está fluctuando traspirás, no? Y querés estar ahí para decirle todo lo que hizo y que está pasando en ese momento, cuando te pasa la inversa que vos ves como crece ese trabajo en la defensa, cuando está todo el mundo mirándolo te sentís emocionada y ellos te lo agradecen profundamente, son muy profundamente agradecidos en ese sentido porque saben que ahí hubo un impulso, ahí hubo un acompañamiento. Los trabajos de tesina son profundamente trabajos de acompañamiento porque la escritura es un trabajo de acompañamiento, no se escribe solo. Se escribe y está la mirada del otro que siempre está reconstruyendo lo que yo estoy poniendo, acertando o no, dando consejos quien tiene cierta experticia en estas cuestiones, pero es profundamente vinculante y cuando el vínculo no se construye el trabajo tampoco llega a cabo.

Verónica Malosetti por Adriana Pidoto

Verónica trabajó el análisis de un corpus fílmico de tres películas. Elegimos esta vez para hacer este trabajo después ella lo completó este trabajo en dos trabajos posteriores sobre el Peronismo clásico. Su conjetura estaba ligada a ciertas críticas que el periodismo le viene haciendo a este cine específico desde el año 45 hasta el año 52, 53 y sobretodo porque los periodistas, empezando específicamente por Domingo Di Núbila, que es como el clásico en el área de la filmografía, pusieron su sello en que el cine del primer peronismo que ha sido pasatista, que no tenía un cine de autor específico y además que ya había una política interna, una política de Estado que regía para que los realizadores pusieran determinadas cosas en sus obras. La nueva crítica está reposicionando esa idea, refuncionalizando esa idea, resemantizándola, si se quiere, está trabajando con la perspectiva que en realidad ese cine, ese primer cine es un cine de denuncia social en la parte fílmica, la producción de cine de ficción pero no es específicamente un cine de propaganda política, que no hay una política de Estado específica que termina derivando en esas producciones. Sino que hay toda una elaboración artística y que es lo que Verónica trata de rescatar en sus películas y por eso llega, hace taller, creo que es en el año 2010 en el segundo cuatrimestre del 2010, yo intenté orientarla en el cine del

primer peronismo y sobretodo estas cuestiones de denuncia social del cine del primer peronismo es el tema de mi doctorado y, justamente yo me sentía muy cómoda en esta orientación porque sabía que podía orientarla y aportarle bibliografía y una cantidad de cosas.

Ella venía con una motivación personal, le gustaba las películas, conocía muy bien los directores, conocía muy bien los actores que trabajan en ellas y también estaba buscando rasgos específicos en esas películas y en eso empezamos una cierta comunicación muy interesante a la cual había que aportarle una metodología específica de análisis que fue lo que yo intenté hacer para que este trabajo no fuera un trabajo de apasionamiento o de anecdótico entre su gusto personal y el corpus fílmico sino que apareciera allí toda una metodología de trabajo que nosotros venimos trabajando en el Taller y que a ella le compete como comunicadora social.

Partiendo de la idea de estas primeras críticas tan lapidarias sobre el cine del primer peronismo y esta idea de lo estricto sobre la cuestión de la propaganda política y que no existía el cine de autor sino que solo existía un cine de género que estaba absolutamente y totalitariamente relacionado con ideas fachistas y intervencionistas absolutas, que los autores no podían hacer sus propias creaciones y demás. La idea era tratar de probar, sobretodo en películas extraordinarias como son Los Isleños o Las aguas bajan turbias que había todo un trabajo de producción, que había todo un trabajo de elaboración de cine de autor y que no se quedaban encasilladas en películas de género como lo había lapidariamente construido la crítica estigmatizante digamos. Entonces ella se abocó a esa tarea, a ver esos textos fílmicos a través de una metodología del análisis del discurso semiótico cinematográfico, tratando de rescatar los soportes y tratando de ver cuáles son las características específicas del lenguaje fílmico, no se quedaban en eso sino que abordaban problemáticas de denuncia social, claramente abordan cuestiones de denuncia social pero que no son meros panfletos de discurso político sino que son construcciones artísticas que elaboran una temática, esa fue la conjetura de la cual partió para probar y contrarresta estas primeras críticas estigmatizantes, esa era la conjetura la cual se plantea.

Con respecto al método, después hubo que, además de trabajar toda la parte teórica relacionada con este cine y la cuestión de los contextos históricos

sociales, los problemas de (que eso está muy bien ya planteado en una autora que se llama Clara Kriger que ella la rescata mucho) el tema fundamental acá era tratar de aportarle esa metodología específica. Bueno empezó a trabajar con, para hacer la integración de este taller con otros enfoques comunicacional y viendo elementos que ya han sido trabajados en otras materias como por ejemplo en Semiótica II esta cuestión que está relacionada con la especificidad del lenguaje fílmico. En esa especificidad del lenguaje fílmico aparecen autores como Román Gubern, o como Jaques Aumont o como Gaudreault y Jost, es decir, ver como se narra en el cine, cual es la especificidad del cine como medio de comunicación de masas digamos o como medio de comunicación masiva, pero al mismo tiempo ver que esas específicas herramientas de construcción de ese cine desocultan una ideología específica, producen una multiplicidad de efectos de sentido y esto fue el trabajo a lo que se abocó Verónica, ella tuvo que repasar esos conceptos que había visto en Semiótica II, que se da muy específicamente en esa materia, los retoma, los trae a sus films, empieza a trabajar con esas herramientas metodológicas para que no fuera solo una cuestión contenidista, una mera narración de la película sino que era específicamente un trabajo de análisis, un abordaje de un análisis discursivo de estas películas y llega a ese desocultamiento ideológico, a esa multiplicidad de efectos de sentido y a corroborar la conjetura que ella se había planteado en la primera etapa del trabajo. Fue muy fuerte con su conjetura y sabía lo que tenía que buscar, quizás la problemática que es en lo que ella más dificultades tuvo es en la construcción del lenguaje académico y es un poco la problemática que tenemos no solo con Verónica sino con la mayoría de los alumnos que llegan al taller de cómo hacer una transmutación de alumnos que vienen trabajando fuertemente el discurso periodístico a trasmutar de esto de generar un discurso académico para hacer un trabajo académico de terminación de su carrera. Y esa es la propuesta y ese es el trabajo que venimos haciendo con todos los compañeros de cátedra, es decir, poner énfasis en que el trabajo es académico, no es periodístico y que se construye desde una formación específica, tiene claros cánones específicos el trabajo académico, no es un trabajo que pueda asimilarse al trabajo periodístico, entonces hacer ese trastocamiento lleva una práctica, lleva tiempo, lleva una cantidad de ejemplificaciones y eso es lo que estamos tratando de abordar.

Verónica tenía muy claro la conjetura, manejaba bastante bien las herramientas y le costaba bastante trabajo cuando se llegaba al análisis la construcción teórica del lenguaje académico, esto todavía lo sigue manifestando, tuvo que hacer todo un trabajo de aprendizaje y fue un acompañamiento mutuo pero hubo mucha corrección del trabajo de Verónica, fue una ida y vuelta permanente de acompañamiento en el trabajo de escritura, por eso es un trabajo de taller. El taller implica un trabajo permanente donde se escribe, se reescribe, eso permite la escritura, es decir, pensar, escribir, reescribir, revisar. La escritura es un trabajo recursivo, no se trabaja por inspiración, o sea, uno se sienta a escribir porque está inspirado sino porque como lo dijo Humberto Eco: '90 por ciento de trabajo, 10 por ciento de inspiración' en todo caso, o que la inspiración me llegue cuando estoy trabajando. Esto es una modalidad que es importante tener en cuenta y ahora estamos acentuando esta idea de escribir desde la primera clase, sobretodo porque tienen que entregar, en esta modalidad, tienen que tener el trabajo terminado y construido hacia fines del cuatrimestre. Entonces la idea es bueno empecemos a escribir desde ahora, no esperemos hasta la tercera, cuarta, quinta clase, cualquiera de los pensamientos que vayan surgiendo en virtud de este trabajo deben ser escritos, después serán revisados, reconstruidos y otra vez y nuevamente hasta que tengamos un primer borrador digamos tentativo. Es un poco donde hay un lugar donde se pone punto a la corrección. Esto me parece que es lo interesante del trabajo.

Creo que había una conjetura clara, la fue desarrollando bien con mucho trabajo, con dificultad en el manejo del trabajo de escritura pero que se pudo llegar a buen puerto después de muchas correcciones a ese trabajo.

Su trabajo termina aportando su conjetura, determinando que su conjetura era válida, por ahí tenemos trabajos donde las conjeturas no pueden ser validadas pero en este trabajo sí pudo ser validada.

Con respecto a la exposición oral tanto el trabajo de Verónica como los otros trabajos, particularmente pienso y quizás, en estos últimos tiempos estamos revisando en la cátedra esta cuestión de que el trabajo de defensa implica otro trabajo más allá del trabajo de construcción de lo escrito, es decir, la escritura tiene sus reglas específicas, es una convención con sus reglas específicas, la oralidad tienen sus propias reglas entonces a veces cuesta contar ese trabajo

arduamente construido. Es decir, hacer una sinopsis, contar y tratar de hacer lucir esa producción tiene dificultades concretas y a veces uno encuentra que no se luce ese trabajo que ha tenido una escritura que ha sido pausada, de tanta corrección, de tanto trabajo justamente sobre ese trabajo específicamente y para no ser redundante. La idea es esta, creo que es necesario después de ya haber entregado el trabajo ya definitivo, definitivo entre comillas, se haga un trabajo de recuperación de lo escrito y se ensaye la defensa oral, digo me parece que la defensa tiene otras características específicas, que es además estar frente a un jurado, que tiene otras connotaciones y eso me parece que es lo que tenemos que tener en cuenta; el nerviosismo con el que se está jugando, esto de generar o estudiar los conceptos principales de las teorías para no quedar pegados a no saber que decir en el momento de la defensa. Me parece que las últimas defensas cuando ya se han hecho varios ensayos a partir de esto, con la construcción del póster como una reelaboración del trabajo construido han sido satisfactorias, han tenido mejores resultados que por ahí años anteriores.

El aporte de Verónica respecto a estos planteamientos de denuncia social o de propaganda política digamos que hace Clara Kriger en su trabajo de periodismo es que es la metodología utilizada. El trabajo de Clara no aporta análisis discursivo específico sobre la filmografía sino que es un trabajo contenidista que ya, para el gusto de quien trabaja con soportes específicos del análisis discursivo se queda en lo poco específico del material filmográfico, no avanza hacia eso. Creo que este trabajo en una primera instancia, por supuesto avanza hacia esta cuestión de encontrar en estas herramientas metodológicas el desocultamiento ideológico y de esa multiplicidad de sentidos que ella está tratando de buscar, esta es la originalidad que tiene el trabajo. Es decir, como a partir de otras metodologías de análisis se pueden plantear conjeturas y no solamente desde un punto de vista histórico o desde un punto de vista antropológico si se quiere o contenidista o desde un punto de vista narrativo.

Lucía Tasso por Vanina Chiavetta

En el caso de Lucía era complicado porque si bien hay una variedad de autores que tratan la televisión en América Latina tenía que conseguir además a

autores que trataran la televisión digital. Respecto que era un momento caliente de esta temática, si ella asistía a congresos, seminarios podía contactarse con funcionarios y empaparse del tema y que le facilitarían material para construir el marco teórico. Fue así como Lucía participó de estas actividades que se fueron planteando y se fue armando el marco teórico más allá de la bibliografía clásica que se le sugirió como la de Omar Rincón, de alguna autoridad de la propia universidad que estaban participando en la implementación de este sistema. Se puso en contacto con otras universidades nacionales que también iban a formar parte de esto como productora de contenidos o teniendo sus propios canales en las universidades.

Lucía tuvo dificultad para encontrar un léxico específico debido a que trabajó con muchos aspectos normativos al analizar una ley. Por esta razón tenía que buscar un equilibrio en el uso del vocabulario específico para no parecer un trabajo perteneciente al campo jurídico que se aleje de la comunicación.

El tema que había elegido Lucía era original y que es un requisito que tenemos en la materia para orientar a los alumnos en el Trabajo Final y finalmente hizo el rol del Estado respecto de la Televisión Digital Abierta. Aparecían dos cuestiones, por un lado planteaba un tema para el contexto en que iba a realizar su trabajo final que era la sanción de una política pública asociada a la sanción de una nueva ley que iba a regular los servicios de comunicación audiovisual y la originalidad del tema. Aunque esto último a veces no significa que la investigación sea viable. Para que un trabajo sea viable es necesario un marco teórico que acompañe y ofrezca una perspectiva de análisis a esa temática.

Lucía tomó la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, trabajó los aspectos vinculados a la TV digital, los aspectos normativos de la TV digital abierta y los documentos que en ese momento se estaban elaborando para su implementación.

En el caso de Lucía Tasso la selección del aspecto metodológico estuvo vinculado con el análisis de contenido porque por un lado iba a analizar la política pública, eso fue muy interesante porque no analizó un producto comunicacional como ocurre en la mayoría de los trabajos. Lucía se acercó

antes del inicio de la cursada con un tema y esto es muy importante porque muchos alumnos comienzan la cursada sin un tema y para los docentes es un obstáculo, cuando el alumno llega con un tema elegido el proceso es mucho más simple. En este caso Lucía pretendía analizar el rol del Estado respecto de la implementación de las políticas públicas vinculado a un medio particular que era la televisión en un contexto determinado que era la sanción de la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.

A Lucía la motivó su trayectoria en los medios de comunicación debido a que trabajó en los medios comunitarios, y tenía interés específico en la nueva Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual.

En el caso de Lucía Tasso la selección del aspecto metodológico estuvo vinculado con el análisis de contenido porque iba a analizar la política pública” y tomó la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, trabajó los aspectos vinculados a la TV digital, trabajó con los aspectos normativos de la TV digital abierta y los documentos que en ese momento se estaban elaborando para su implementación. Esto último sin perder de vista que el análisis de contenido aplicado debía mirar los aspectos de contexto, es decir, el momento en que se estaba aplicando la implementación, todo lo que esta implementación ofrecería porque aún estaba en sus genes, por lo que la alumna lo presentó como líneas de investigaciones futuras. Esta metodología le permitió plantearse si el Estado tenía un rol protagónico en esta implementación. Había aspectos que no pudo analizar porque todavía no se estaban implementando”. Esto dio cuenta que la metodología empleada permite acceder al proceso de construcción del conocimiento sobre el tema y deja ver la relación que se entabla entre el tema, el problema y la metodología a emplear.

Lucía trabajó muy bien los criterios de planificación, qué contar y en qué orden. Esto se vislumbró en la presentación del trabajo final de manera escrita, no escribió en demasía, no era el objetivo hacer un trabajo demasiado extenso, pero sí concreto y minuciosa respecto de algunos aspectos fundamentales de la implementación. Fue minuciosa en el armado de los anexos y prolija en el armado del trabajo, lo que le facilitó la preparación de la defensa y su póster.

A través de las entrevistas se pudo apreciar que, en la mayoría de los casos, el marco teórico fue planteado de manera correcta como así también que los trabajos evidencian Coherencia y Cohesión en su redacción.

Lucía Tasso se caracterizó por ser una alumna que no tuvo dificultades a la hora escribir. Su mayor dificultad fue encontrar un vocabulario específico, normativo porque trabajó muchos aspectos de corte normativo, no quería que su trabajo fuese de corte jurídico y que no se aleje de la comunicación pero al mismo tiempo estaba trabajado el análisis de una ley. Es una alumna minuciosa respecto de la escritura hubo sucesivas correcciones por decisión de la propia alumna no por exigencia del docente.

Tasso no presentó dificultades para la oralidad debido a que su trayectoria en los medios de comunicación tuvo que ver con la radio. Lucía Tasso la mayor dificultad que tuvo fue encontrar un vocabulario específico, porque trabajó muchos aspectos de corte normativo, no quería que su trabajo fuese de corte jurídico y que no se aleje de la comunicación pero al mismo tiempo estaba trabajado el análisis de una ley. Aparecieron dificultades cómo equilibrar vocabulario específico”.

El alumno al elegir la temática del trabajo final elige el tutor que lo guíe para la misma, si bien existe la figura del referente académico que era la vieja figura del director académico, en este caso el que acompaña al alumno en todo el proceso del trabajo final es el tutor, es el docente de la cátedra de Taller de Elaboración de Trabajo Final, lo que no inhabilita a los alumnos a que se acerquen a consultar sobre el marco teórico o por metodología a docentes que son referentes temáticos. Mi experiencia fue solo acompañarla o redondear la selección de la temática que tenía ya en mente y guiarla en la perspectiva que tenía que tener para su trabajo final de grado.

Lucía inició la cursada con la elección del tema resuelta, razón por la cual terminó su trabajo en un cuatrimestre. El éxito de la finalización del trabajo en un cuatrimestre aunque parezca de corte conductual estuvo dado en el cumplimiento del cronograma.

ANEXO II

DESGRABACIONES DE LAS ENTREVISTAS DE LOS ALUMNOS

Lucía Tasso

Soy Lucía Tasso, egresada de la carrera de Comunicación Social. Rendí el Trabajo Final en agosto del 2011, después de hacer la tesis en un cuatrimestre. El título de mi trabajo es el rol del Estado frente a las políticas públicas de comunicación.

A mí me empezó a interesar el tema en general las políticas públicas de comunicación cuando cursé la materia Políticas y planificación de la comunicación.

Estaba en pleno auge el debate de la ley de medios. Cuando empecé a hacer el trabajo, puntualmente quería hacer algo que esté relacionado. No quería hacer sólo de la ley, ya que había pasado un año donde habían trabajado mucho y con la tv digital. Cuando empecé, vine con el planteo que quería hacer algo sobre la tv digital abierta y lo que primero me dijeron fue que era algo muy general, que debía plantear un problema, un objetivo y centrarme en algo puntual. Básicamente las dos cosas que me inspiraron fue el momento político histórico en que se producía alrededor de la ley y la materia Políticas y Planificación de la Comunicación. Empecé a demostrar de una monografía cómo se modificó el rol del Estado frente a las políticas públicas de comunicación. Cómo el Estado se estableció como promotor de políticas públicas de comunicación. Ese era realmente el objetivo de mi trabajo. Demostrar el cambio de paradigma del rol del Estado frente a las políticas públicas de comunicación y puntualmente el rol central de las universidades nacionales de todo el país en la TVDA y la producción de contenidos.

Mi tutora fue Vanina Chiavetta, ya la había tenido en primer año de la carrera en otra materia y la conocía, había trabajado en la radio. Teníamos muy buena relación y durante la tesina también, y eso fue clave. Yo rehice el trabajo en un cuatrimestre. Está muy encima de vos, le das los capítulos y te los devuelve muy corregidos minuciosamente. Me orientó mucho, me ayudó mucho a delinear el tema, a orientarme por dónde conseguir el material, con quién hablar. Ahí tuve otros profesores referentes como Nora Mazziotti que se muy reconocida en todo lo que tiene que ver con la TV. El proceso para llegar al tema de la monografía. Fue muy rápido. Al hacerlo en un cuatrimestre, tenía que definir los objetivos, a la otra semana entregar el primer capítulo, la

introducción y fue clave estar interesada en analizar al Estado y su relación con las políticas públicas de comunicación.

No podía analizar todas las políticas públicas de comunicación. Son un montón. Ahí delimité analizar la TVDA.

El proceso de encontrarme con el material teórico fue arduo. Primero trabajé con todo sobre políticas públicas que tenía de la materia Políticas y planificación de la Comunicación. Ahí trabajé con un libro clave de Blanco Germano llamado 20 años de medios y de democracia. Hace un recorrido y resalta la ausencia del rol del Estado. El Estado siendo promotor de políticas públicas de comunicación sobre la regía de la época de la dictadura, de los 80, etc.

Me enfrenté a analizar un tema vigente. No hay mucho material, libros editados sobre la TV digital.

Analicé trabajos de dos ex alumnos de la universidad que habían trabajado TV pública y un libro que lo busqué en la feria del libro de una ex alumna de la UBA que analizó los procesos previos a la elección de la norma de TV digital terrestre. Trataba el cambio de paradigma en la región. Ese libro fue clave para avanzar.

Todo ese proceso, junto con el material periodístico, la participación en congresos, seminarios, a ponencias sobre el tema (que al ser vigente) se estaba debatiendo, me llevó a plantear la conjetura del trabajo que es cambio de paradigma del rol del Estado en las políticas públicas de comunicación que posibilitó la democratización de la generación de contenidos para tv digital.

El método que llevé adelante para realizar la monografía fue el análisis de contenidos para poder argumentar el desarrollo teórico de una monografía. Analizando todo el material teórico y sobre políticas públicas y basándome más en trabajos periodísticos, videos, conferencias sobre el tema más actual que era la ley de servicios y medios audiovisuales y TVDA.

La clave en la resolución de mi trabajo estuvo en involucrarme al cien por ciento con el tema, de estar todo el tiempo leyendo diarios y buscando información, preguntando y participé en seminarios, congresos y charlas que se daban y básicamente estuve así un cuatrimestre.

De empezar con la ley de medios me focalicé en demostrar a través del análisis de contenidos de folletería, de ponencias, en un congreso de nuevas

tecnologías participé cómo el Estado era un actor principal en la promoción de políticas públicas de comunicación.

Comparándolo con bibliografía de los últimos 30 años que analiza la ausencia del Estado de políticas públicas de comunicación.

Uno de los mayores miedos es enfrentarse a escribir 60 páginas a 80 páginas. Te parece un delirio pero la clave en mi caso fue elegir un tema que te guste y te interese investigar, estar leyendo todos los días durante 4 y 5 meses. Entonces al empaparme tanto en el tema, al involucrarme, al sentarte a escribir te fluye, lo que pensabas que no podías escribir te sale y escribís hojas y hojas. Al momento de la exposición uno no puede volcar en el poster todo el contenido del Trabajo Final. Tiene que ser algo gráfico, visual, atractivo visualmente y es uno de los miedos.

No tenía material teórico para apoyarme, entonces al trabajar con TVDA mi poster se centró en una tv y poner palabras sueltas. Mi mayor miedo era no acordarme que tenía que relacionar cada una de los conceptos que aparecían. Queda todavía la defensa, la elaboración del poster y el momento de recibirte, enfrentarte a los docentes y autoridades de la universidad y exponer. Es algo similar a los miedos previos a escribir. A pesar de que no vas a tener que decir en los 15 ó 20 minutos y tener que contar con demostración todo lo que hiciste y exponer argumentos que en un principio no habías practicado en tu casa frente a un espejo o quien hayas practicado la exposición previa.

En mi caso, la practiqué con profesores y no me salió como el día de la defensa, que sentí que me pude desenvolver como esperaba en el final de la carrera.

Marina Dioguardi

Mi nombre es Marina Dioguardi. Cursé Trabajo Final durante una parte del segundo cuatrimestre del 2010 y el primero del 2011. Se llamó “Las encuestas y la Prensa”.

Me demoró hacerlo un año, que en realidad, por cuestiones personales dejé el primer cuatrimestre y lo terminé en el segundo cuatrimestre que lo hice.

El tema me empezó a interesar cuando en el segundo año de la carrera cursé una materia llamada Teoría Social. Ahí conocí un texto de un autor que se llama Pierre Bourdieu que habla sobre la opinión pública.

A partir de ese tema, me gustó, me interesó y empecé a formar en mi cabeza la idea de hacer un trabajo final de la aplicación que tenían las encuestas en la formación de la opinión pública y específicamente referido a la prensa, a los medios de comunicación que era el tema que estudiaba yo.

Mi motivación personal para elegir este tema tiene que ver que el tema de la Estadística me interesa, el tema de Matemática y lo que tiene que ver con la cuestión de exactas también. Me incliné hacia esta carrera. Pero antes yo había estudiado varios años de veterinaria y de genética. Me interesa el tema de matemática y lo traté de relacionar con mi carrera que es Comunicación Social.

Inicié mi investigación de campo a partir de hablar cual era el tema de mi tesis con mi tutor (que es un especialista en cuestiones estadísticas) Alejandro Terriles y que me fue guiando en los textos que debía buscar para poderlos relacionar con mi tema y cada uno de estos textos me fue llevando a conocer nuevos textos, teniendo una bibliografía bastante amplia que tuve que reducir.

Posteriormente mi trabajo de campo se basó en hacer entrevistas.

Mi referente como marco teórico fueron varios autores. Bourdieu era mi texto básico. Tomé distintos autores argentinos que analizaban el tema, como More Araujo. Pero en todo el análisis de mi tema no había bibliografía específica de lo que yo estaba analizando. En mi caso fueron las encuestas.

Las bibliografías se referían a encuestas electorales. Yo no utilicé las encuestas electorales. Yo usé otro tipo de encuestas. Entonces no tenía una bibliografía específica del tema.

La conjetura de mi trabajo final fue que los periodistas de los medios gráficos de Argentina suelen realizar un tratamiento inapropiado de las encuestas de opinión. En el caso de mi trabajo, lo que hice fue en principio realizar una introducción desde que en el inicio tenía que resumir cómo iba a encarar todo el trabajo. Eso fue lo que me llevó más tiempo, porque previo a desarrollar la escritura del trabajo, ya tenía que definirlo. Y a eso, tenía que ir y volver constantemente en la medida que escribía los capítulos. Creo que fue esa

estructura inicial la que me ayudó a organizar todo el trabajo y por eso no me llevó tanto tiempo.

Tuve que utilizar principalmente para mi trabajo u poster. Yo había planteado en mi introducción que me sirvió como resumen en el momento de plasmarlo.

Intenté hacer un poster que no sea únicamente un planteo teórico, sino de organizarlo, que tenga que ver con mi tema.

En mi caso, yo lo organicé con un signo de porcentaje en el medio y lo dividí en 4 capítulos de cada una de las partes que tenía el signo porcentaje.

Para organizarlo tuve que hacer obviamente un resumen en forma de punteo (que me sirvió como guía en la exposición).

Mi tutor me insistió mucho con el respetar el tiempo que tenía de exposición y a organizarme para acortar el tiempo, para contar el trabajo podía estar horas hablando.

Para eso, me sirvió hacer mi poster, porque para realizarlo tuve que hacer un resumen de mi trabajo y en la exposición también me sirvió para organizarme.

En ese momento obviamente estaba nerviosa. Era el momento en que finalizaba mi carrera. Así que me olvidé de decir algunas cosas...dije algunas de más... pero fue una linda experiencia, que me permitió cerrar un capítulo de mi trabajo al contárselo a otros.

Cintia Faure

La conjetura fue ver el estereotipo de mujer que se presenta es el del momento histórico en que la película sale a la luz, no del contexto de la trama de la película. Este cambio de estereotipo de mujer es para lograr empatía con el público, no por ideología, (sino como consecuencia de) varios fracasos previos. Encontré dos ejes conceptuales: uno que lo construí con el concepto de estereotipo y lo dividí, por un lado, en apariencia física de donde obtuve diferentes categorías como el color de pelo, el tamaño de los ojos entre otros; y por otro lado, respecto al carácter por ejemplo, la mujer frente a un problema es pasiva, es activa, es independiente, toma decisiones. Otro eje conceptual es el que desarrollé con relación al lenguaje cinematográfico: los planos, los colores, la iluminación, etc.

Seleccioné las películas de La Cenicienta y La Princesa y El Sapo por resultar relevantes los contextos históricos en los que se las realizó. Cuando Disney

estrena las películas el estereotipo de mujer que se presenta es el del contexto histórico en que es lanzada la película no del contexto de la trama de la película. En el caso de La Princesa y El Sapo, ella es una chica de 1920 en Nueva Orleans que quiere trabajar, que no quiere casarse porque dice que eso es una pérdida de tiempo y que quiere tener un restaurante, entonces es como todos esos estereotipos es lo que Lipovetsky nombraba como la tercera mujer. Una mujer nueva que sale a la esfera pública pero al mismo tiempo quedan algunos resabios de esa vieja mujer. Y, en el caso de La Cenicienta sale en 1950 que es justo antes de la revolución femenina y luego de la finalización de la Segunda Guerra Mundial, época en la que, como el hombre había tenido que ir a la guerra, la mujer ocupa un lugar importante en la esfera pública y es como que en ese momento se buscaba que la mujer vuelva a la casa como lo hace la cenicienta, que solo limpia, espera sentada que el hada madrina la ayude, el príncipe que la va a buscar. Es eso lo que ella quiere alcanzar. Es pasiva, entonces todo esto es lo que se quería para la mujer y lo mismo pasa con La Princesa y El Sapo”.

Utilicé una matriz de datos, que era como “inmensa” debido a que “tenía una matriz por cada película y una por cada personaje femenino. Fue un trabajo de recolección de datos muy pero muy extenso, también por eso se me alargó tanto el Trabajo Final y conjuntamente con las matrices también utilicé unas fichas donde fui volcando todo lo que observaba de los personajes que analicé. Tenía un montón de fichas por personaje: tenía una ficha de la Cenicienta, otra del Hada Madrina, una para la madrastra, una para cada una de las hermanastras, y lo mismo para todos los personajes de La Princesa y El Sapo. Como forma de obtención de información analicé las canciones de las películas en cada canción había algo, la forma en la que la cantaba, la música, si la música iba más rápido, más lento, las letras de las canciones.

Surgieron las preguntas de “¿por qué en ese momento histórico se presenta esta película?, el lugar de la película es en Nueva Orleans, hacía poco que había pasado el Katrina, es electo Obama y Disney retoma el proyecto de hacer la película. Disney venía de muchos fracasos, Chicken little, Vacas vaqueras. Esta película retoma la historia de la princesa y el príncipe, como La Cenicienta que es la otra película que tomo para el análisis. Disney globalizó las temáticas de los cuentos tradicionales y clásicos.

El tema se vincula con el estereotipo de mujer que plantean las películas de Disney, puntualmente la construcción de una princesa afroamericana en la película La Princesa y El Sapo. A partir de ahí me hice preguntas como ¿Por qué ahora una princesa otra vez? Y una princesa que es muy diferente a las princesas anteriores ¿Por qué ese cambio? ¿Qué, es un cambio de ideología o es otra cosa? A partir de todas estas preguntas me metí de lleno en el tema del estereotipo. La motivación fue que todas las chicas de su generación y de muchas generaciones vieron las películas de Disney, yo lo que digo es que Disney lo que hace es tomar cuentos tradicionales, entonces los estereotipos que antes se reproducían a través de los cuentos tradicionales del boca a boca ahora Disney los toma y es globalizado el mensaje, porque en todo el mundo se ven estas película. Entonces, ¿por qué Disney sigue tomando cuentos clásicos para sus films?.

Fui organizando mi trabajo en capítulos y en cada uno de ellos primero diagramaba lo que iba a escribir y más o menos me hacía una hoja de ruta con una especie de macroestructura con subtítulos y después iba viendo qué citas de los diferentes autores que estaba tratando podía llegar a utilizar, entonces iba construyendo en base a mi idea, hilando con los conceptos y ahí fui construyendo el marco teórico. Después hice un capítulo del análisis de La Cenicienta, otro de La Princesa y El Sapo, otro capítulo más comparando las dos películas y finalmente las conclusiones.

El marco teórico fue lo que más me costó por la lectura que lleva, tenés que leer mucho, leí muchos libros enteros. También el proceso de selección, porque a veces un libro entero no te sirve sino solamente un capítulo por eso como el libro de Aumont y Marie y el de Lipovetsky lo leí completo pero solo tomé algunos conceptos. El proceso de selección lleva tiempo.

Oscar Sánchez

No tuve correcto manejo del marco teórico. Mi intención era ver cómo los diarios de mayor tirada como Clarín y La Nación presentaban a esta nueva figura a nivel mundial para el mundo católico.

El tema de mi trabajo era sobre la mirada de los medios nacionales que tenían sobre la elección del Papa Benedicto XVI. Quería saber ¿cuáles son las representaciones que los diarios construían sobre la figura del nuevo Papa?,

puntualmente, ¿cómo lo presentaban? ¿cómo lo caracterizaban? Vengo de una familia cristiana católica, fui seminarista y me interesaba el tema. El Papa Benedicto era la figura que iba a liderar la iglesia en los próximos años.

En el primero capítulo, tomé al autor Zemandin, de origen holandés, y abordé el tema de las macroestructuras. Es decir, de cada párrafo que de la noticia saqué una idea global e hice un enunciado a partir de ese párrafo.

A partir de allí se construyen las macroestructuras y se puede decir algo del texto. Se puede enunciarlo con sólo una oración, o lo que construye sobre el tema que estaba analizando.

El segundo capítulo es el análisis sistema plasmático de los enunciados. Tomé el libro Lenguaje y Control, en donde se trabaja la voz pasiva, las oraciones sistema plasmáticas.

El tercero es sobre la resignificación de los enunciados. En el caso de la investigación, como ya venía de otros años de hacer el taller de Trabajo Final ya tenía el marco teórico armado, no tuve que modificar mucho. Luego analicé el texto periodístico. Consulté con la tutora que me ayudaba en cómo realizar los análisis.

En la defensa hay seis o siete docentes que te están mirando y que tenía la percepción de que algunos no me escuchaban, lo que me llevó a pensar que tal vez su trabajo no era bueno o importante. Me sentía “perdido” a la hora de exponer. No tenía seguridad, y frente a las miradas de los profesores no me sentía reconocido. Llegué con ganas de recibirme. Después de 5 años de haber esperado para terminar el Trabajo Final, quería sacarme de encima el trabajo. No me importaba el 6 o la nota que fuera. Pero después que me saqué un 6 en la evaluación, me quedé con un “sabor amargo”.

Soy consciente de esta situación y es como un dolor que llevo dentro. Por último, recomiendo a los alumnos que están cursando la materia que se preparen bien porque después no queda tiempo.

Mi tutora me orientó con un marco teórico lingüístico, y en la defensa me señalaron que faltaban elementos semióticos o relacionados con la Comunicación. Tendría que haber tomado imágenes para analizar y no focalizar sólo en lo textual.

No pude lograr mis expectativas sobre el trabajo final, y sentí dolor al no poder continuar con la investigación, hacer una maestría y dictar clases. Es como una

mancha que a uno le queda de no haber presentado bien el trabajo. Me había costado el trabajo, el miedo que no fuera bueno. Mi trabajo final lo realicé para cerrar un capítulo en su vida y tener el título de licenciado.

Presenté mi Trabajo Final el 5 de agosto de 2011 y me costó mucho entender que era el Trabajo Final. Pertenecía a un plan anterior de Comunicación Social. Terminé mi cursada en el 2005 y a partir de ahí, comencé desde esa fecha hasta el 2010. Cursé 4 veces el Taller de Elaboración de Trabajo Final. La carrera la realicé desde el 99 hasta el 2005 y el Trabajo Final me llevó 6 años.

Mercedes Guadalupe Manzanelli

Mi marco teórico estuvo sostenido por los conceptos de contrato de lectura de Eliseo Verón, la teoría de la Enunciación, Ideología de Van Dijk, y un concepto muy interesante que también pude usar en el análisis que es el concepto de delincuencia étnica: los otros como una amenaza, la marginalidad, la pobreza ligada directamente a la delincuencia. No había término medio: sos pobre sos delincuente, motivo para que yo te aparte. Lo que más me costó y en lo que mi tutora me ayudó fue a encontrar el material que hable del concepto de Parodia de la autora Linda Hutcheon, ya que es quien más habla del tema. El concepto de parodia, de esta imitación burlesca, de esta forma de humor que tiene varias voces, que hay una voz en el texto principal y hay otra que se imprime arriba y es la crítica y ahí es donde la gente se confunde.

Tuve inconvenientes con la argumentación. Mi conjetura fue que el personaje Micky Vainilla utiliza la parodia como herramienta para criticar aquello que parece estar vanagloriando.

Tomé seis canciones al azar de sketches de Micky Vainilla de los años 2008 y 2009 y a partir de la formulación de la conjetura pude construir una matriz de datos que me permitió localizar, analizar y cuantificar, mediante estrategias discursivas, marcas deícticas, hipérboles, subjetivemas, es decir, marcas de la enunciación, identificar esa crítica, que era el objetivo último del trabajo y constituye un concepto de Eliseo Verón.

Se me presentó hacer un análisis discursivo pero el tema era de quién y de qué, por un tema personal soy admiradora de Diego Capusoto, uno de los personajes que más me impactó es el de Micky Vainilla que imita a Hitler, lo

imita desde su estética, con su corte de pelo y bigote, y con las palabras que usa mezclando un español con alemán, donde se presenta constantemente la discriminación al inmigrante en general, el empleado del sector de servicio. Muchos amigos tomaban como ídolo al personaje, vanagloriándolo de lo que decía, que me hizo pensar que en realidad el personaje criticaba o burlaba las expresiones xenófobas y no las reivindicaba.

A partir de las marcas de la enunciación pude identificar la crítica que hace el personaje Micky Vainilla para poder finalmente identificar a ese enunciatario ideal, a quien este personaje le dirige esa crítica. Me pregunté ¿Quién puede entenderlo?, ¿Quién es ese enunciatario ideal en ese medio? ¿Cómo se establece el contrato de lectura?. ¿Cómo es que yo enunciator dirijo un mensaje a un enunciatario y este si bien se ríe, comprende lo que estoy diciendo, conoce ese texto base, conoce esa crítica profunda y le causa risa? El concepto de parodia fue fundamental para mi trabajo esta imitación burlesca de esta forma de humor que tiene varias voces, que hay una voz que es la del texto principal y hay otra arriba que se imprime, que es la crítica y ahí es donde la gente se confunde.

Lo que me llevó a elegir el tema es que en la carrera una de las materias que más me marcaron fue Taller de Integración en el 2004 que fue cuando empecé a estudiar, lo tuve con Adriana Pidoto. Siempre desde que estaba en la escuela y más aún en ese taller me enamoré de la parte lingüística. De hecho entre las áreas que abarca la comunicación me interesan los análisis discursivos. Es decir, todo lo que tenga que ver con la parte de semiótica y letras. Esto último es lo que me orientó a la hora de saber que quería hacer.

Trabajé con el análisis del discurso y me basé en el contrato de lectura de Eliseo Verón y en la teoría de la enunciación para poder demostrar la conjetura. Lo primero que tuve que hacer fue leer sobre todo el material que pensaba escribir, lo segundo fue entender lo que leía, que lo pueda explicar con mis palabras. Se me presentó una disyuntiva por un lado tenía una secuencia argumentativa, no podía dejar de citar otras voces, que constituye un problema a la hora de redactar, cómo decir en otras palabras lo que dice otro.

Trataba de ir haciendo el trabajo paso a paso, hacer las correcciones a medida que me iban haciendo las devoluciones, no cambiaba conceptos sino cuestiones de redacción, sí repensar la estructura del trabajo. Esto pasó al

principio que no podía ver la parodia, pensaba que era una crítica. Me costó entender la diferencia entre una secuencia argumentativa y explicativa.

La primera vez no llegué con los tiempos, sentía que le faltaba mucho al trabajo, tuve problemas personales, enfermedad de un pariente y el proceso interior de que se termina una etapa y después qué? Es cómo estar parado al final del abismo y decidir si saltar o no, hice terapia, fui al psicólogo, igualmente fue una experiencia muy buena.

El rol de mi tutora fue relevante para la definición del tema y del concepto de parodia. Tenés la presión de entregar, estás redactando y te perdés lo que buscas, de repente te encontrás con una maroma de cosas, con un rompecabezas de conocimiento e ideas que tenés que ir ordenando. Si bien tenía el tema decidido no tenía firme el objetivo y el camino por donde abordarlo y para esto me apuntaló mi tutora.

Presenté la tesis en agosto de 2011, cursé la tesis dos veces, la primera en el segundo cuatrimestre de 2010 no pude terminar por temas personales porque el día de la entrega final falleció mi abuelo. Fui al velatorio, después entregué la tesis, mi abuelo había estado mal, no estaba con todas las pilas para hacer el trabajo, aparte trabajaba y no pude hacerlo, entonces retomo con Adriana Pidoto el primer cuatrimestre de 2011.

Verónica Malosetti

Tuve que ir a la historia, que es más o menos en el modo que lo toma Clara Kriger y explicar lo que estaba sucediendo (...) en ese momento (que) era un avance tecnológico fundamental, en donde Argentina tiene también una política proteccionista y el Peronismo lo que hace es defender la industria nacional y tratar de subvencionar más que nada al cine. Nosotros como país nos habíamos declarado como neutral ante la guerra y teníamos el conflicto de la entrada del celuloide y, sin embargo, durante todo ese período se fueron salteando todos esos obstáculos y llegamos a producir más de 400 largometrajes. Fue un período importante, nada de sin sentido y pasatista como decía Di Nubia.

Tuve inconvenientes al momento de la argumentación. Mi conjetura era saber si había denuncia de propaganda política durante el contexto histórico del Peronismo Clásico en el cine nacional del período del '45 al '55'.

El corpus seleccionado estuvo conformado por tres películas pertenecientes al período del cine nacional del Peronismo Clásico entre los años '45 y '55: Las aguas bajan turbias, Los isleños y Dios de lo pague. La justificación de este corpus tiene que ver con seleccionar films de esa época que pusieron en escena los conflictos sociales, o sea, era denuncia social más que propaganda política. Es un momento muy, muy creativo y enriquecedor del cine nacional porque era el período de posguerra que los directores traían ideas nuevas de Europa, sobretodo de Italia del Neorrealismo, se sacan las cámaras al exterior, y además y sobre todo, valorar que eran personas autodidactas porque no había todavía universalidad en el cine.

Quizás, lo novedoso para el tema de la investigación es encontrar las marcas y las huellas del enunciador, no del autor sino del director. Cada director tiene su forma y modo de contar. Entonces ¿cuál es el descubrimiento de todo este trabajo? Que cada autor con sus marcas, con sus huellas se descubre que no hubo propaganda explícita del gobierno, porque si se lo compara con los noticieros que había antes de comenzar las películas sí había propaganda explícita, pero lo que se observa que solo se llevó a la pantalla grande los conflictos sociales, o sea, era la denuncia social.

Fueron dos los motivos que me llevaron a elegir el tema. Por un lado, quería saber si en el contexto del periodo de los años '45 al '55 hubo propaganda política en el Cine Nacional. Y el motivo personal era que cuando yo era chica me sentaba con mi madre a ver películas argentinas en los veranos, en las tardes y ahí heredé el gusto por el cine nacional y soy una enamorada del cine del '45 al '55 y además me encanta. Ese fue el motor impulsor del cine nacional, fue lo que más me motivó.

Utilicé la metodología del análisis del discurso para encontrar las huellas de la enunciación que cada director le impone a sus films.

El trabajo lo desarrolló en cuatro capítulos, comenzando por plantear los objetivos generales y específicos y la conjetura. El primer capítulo si o sí tenía que hablar de contexto histórico, lo que estaba sucediendo en el país en ese momento, el segundo capítulo todo el lenguaje cinematográfico, después el análisis de las películas y el último capítulo todo el tema de la conclusión así fue como fui desarrollando el tema.

El lenguaje académico es una dificultad, estamos por recibirnos como profesionales y carecemos de mucho lenguaje académico. El lenguaje periodístico tiende a un registro más masivo, más que formal y encontrar los términos y las palabras para argumentar académicamente fue una de las cuestiones que yo atravesé y transité y por suerte pude superar, y tomando distancia al releerla tesis había un montón de cosas que le corregiría hoy por hoy en lo académico. Entonces uno está constantemente aprendiendo cómo escribir, deberíamos tener más herramientas discursivas para poder argumentar nuestra tesis, más estrategias discursivas.

En un momento hubo un silencio después de haber expuesto. En la conclusión terminé de hablar y hubo un silencio que a mí me invadió porque dije `ya está´ y todos quedaron ahí mirándome y yo dije `esto es todo, esta es m tesis, aquí concluye la argumentación de mi tesina´ y terminé ahí y no lo podía creer. Me sucede que cuando comienzo a hablar me desinhibo y empiezo a defender lo que estoy diciendo como puedo, como me sale, con mis competencias.

Mi tutora fue fundamental para la resolución de su trabajo sin ella no hubiese logrado un montón de cosas, porque el compromiso que tiene con el alumno es muy valorable. Ella te busca, nos encontramos, no perdés a tu tutora, al contrario, la tenés con vos todo el tiempo. Bueno Adriana es un ejemplo de eso.

Cursé el taller en el segundo cuatrimestre del 2010 y que luego esperó dos llamados para finalmente presentarse en agosto del 2011 que fue cuando se recibió.

Darío Arias

Mi nombre es Daniel Arias. El título de mi trabajo fue “el lenguaje para sobrevivir. Carrilche un argot travesti”.

El Trabajo Final lo hice en el 2011, y si bien el proceso para llevar a cabo todo mi Trabajo Final fue de cuatro meses, hay todo un proceso anterior con que uno viene de cursar las materias de la carrera hasta que se pone a meterse en el proceso de investigación, en donde uno también tiene que hacer un trabajo para adquirir habilidades, saberes y competencias que ante el ritmo y la regularidad que uno tiene con la universidad.

También tiene que poner esfuerzo en recuperar alguna de esas cuestiones a pensar la investigación de esas características.

La verdad es que primero uno parte con una incertidumbre, por el otro lado con herramientas que necesita fortalecer, por lo cual toda la primera parte sobre el tema del Trabajo Final o trabajo de grado hay fuerte componente de tiempo que tiene que ver con darnos estos saberes y fortalecerlos. Cuando uno recién se vuelve a poner en confianza con el espacio de esos estudio, la universidad con esos saberes y uno puede tener la capacidad de autoestima y ver las herramientas.

Siempre me interesó trabajar este tema desde distintos ámbitos. Yo conocía algunas cuestiones referidos a este grupo social.

Cuando uno elige el tema de investigación uno no parte de cero. Sería muy complejo. Es un tema de investigación que no tiene trato. La cuestión es, muy precario lo que existe. La mayoría de las cosas están en las mismas protagonistas. Por eso el proceso de abordaje de este tema se dio con muchos saberes sobre el tema en general, pero el tema de investigación era muy poco. Lo que hice fue ir a las personas que forman parte de ese colectivo, sobre todo las más históricas que tienen por un lado una referencia muy fuerte dentro del movimiento de militancia trans y también otras personas que no son militantes pero que por algunas características eran importantes su opinión.

El primer punto fue además de la bibliografía poder contactarme en este caso con las protagonistas de este caso.

Hay algunos datos socioeconómicos del círculo trans que limitaban la investigación.

Para empezar, el promedio de vida de esta población es de 32 años, por lo tanto si quería recuperar un argot o jerga histórica teníamos algunas limitaciones referidas a cuáles son las personas que podía entrevistar.

Se acotaba mucho el panorama. Fui complementando la bibliografía referida a la población trans a la fuente primaria que eran esas personas de mayor edad que seguramente fueron parte (que en ese momento era una presunción) del origen de la jerga.

El proceso arduo de esta cuestión tiene que ver con pensar que son los ejes conceptuales que pueden llevar a pensar, analizar mejor la temática.

En ese sentido la bibliografía que utilicé tenía distintos orígenes y distintos ejes temáticos.

El primer eje temático vinculado a la población que estaba estudiando era la travesti transexual. No hay muchos estudios, no hay mucha teoría escrita sobre la cuestión trans en el campo social. Si hay desde la psiquiatría y la medicina. Es una población muy excluida, estigmatizada, muy vulnerable e históricamente tratada como enfermedad mental.

Tanto la bibliografía existente en su mayor parte pertenece a la psiquiatría, a la medicina y psicología, del campo social muy poco. La bibliografía que usé en este eje se vinculaba con cual era la situación socioeconómica del colectivo que estoy estudiando para poder abordar profundamente qué rol y qué función tiene este argot históricamente y hoy.

La bibliografía que utilicé fueron investigaciones que hicieron las propias organizaciones sociales del colectivo trans, porque si no era por estas organizaciones sociales; otros/as no lo hicieron en el campo de la academia. La verdad es que hay una deuda con este tema en lo social. Por lo tanto el primer eje estaba vinculado a eso.

Básicamente dos materiales: uno es la gesta del nombre propio, compilada por Luana Berquins (que es otra de las activistas del colectivo trans) y otra cumbia, competitividad y lágrimas (2006-2008) que retrata la situación social de estos colectivos y reflexiones en lo vincular, a lo social, a la vida cotidiana.

Por otro lado, como investigación tenía que ver por un lado con la población trans en relación a un lenguaje oral, también me metí desde el punto de vista de la lingüística, de la semiótica. Ahí sobre todo trabajé mucho con el relato, distintos materiales sobre todo que hacen eje en la enunciación que permiten analizar cuáles son los discursos que están vedados en distintas cuestiones.

Otro eje bibliográfico tiene que ver con poder indagar si estamos ante un lenguaje y de qué características, si es un argot, si es una jerga, si otro tipo de lenguaje. Entonces me metí con algunos autores que indagan otros tipos de jergas y argots y que también los caracteriza y dicen por qué son jergas o argots.

Otras jergas como el lunfardo, el tumbero, el de los boliches y otras construcciones lingüísticas, otro tipo de manifestaciones tienen una característica común: pertenecen a colectivos marginados. Así que con esos

tres ejes muy presentes en la carrera me encaminé a profundizar la investigación.

Tuve varios tutores/as. Por la universidad mi tutora fue Adriana Pidoto (que trabaja en todo lo que tiene que ver con el campo de la Semiología en la carrera de Comunicación en la universidad; y esa tutoría la complementé con otras personas que me parecían pertinentes que me acompañen en todo este proceso. Una fue Lorena Martín (docente de varias universidades y de otras carreras de la universidad). Me acompañó en temas metodológicos que siempre es importante fortalecer y por otro lado me acompañó una de las máximas referentes del movimiento travesti de Argentina que se llama Marlene Guayard que me acompañó sobre todo en lo que tiene que ver con lo sistemático del Trabajo Final.

La conjetura de la que yo partí tenía que ver (en todo el proceso va cambiando) con ese lenguaje travesti. Es un lenguaje que nace en un determinado momento histórico que la presunción era que en la década del 40 y que en todo este proceso si bien se va modificándose, siempre tuvo como función la de la sobrevivencia de este colectivo o como principal función del colectivo poder alertar a otros/as ante determinados peligros. Es un lenguaje para sobrevivir literalmente. Sobre todo de los agentes de seguridad, explotadores sexuales u otros actores externos.

Cuando empiezo la investigación con las entrevistas en profundidad (muy heterogéneas) por un lado ancianas travestis que fueron pasado, que fueron elaboración de esta jerga, argot; y por otro lado algunos travestis más jóvenes (18-25 años) para ver qué queda y si es que existe todavía qué función tiene. Cuando hago la comparación histórica entre las ancianas que cuentan cómo se originó, cuál era su función, cómo lo utilizaban, en qué espacios físicos públicos y lo mismo con los travestis jóvenes.

Esa presunción cambia porque si bien sigue siendo un lenguaje para sobrevivir, ese concepto de supervivencia cambia su significado porque hoy ese lenguaje se utiliza más para identificarse con otros como pares, para celebrar esa diferencia de género, que tenemos nuestros códigos, no para alertarse de peligros (que si bien con los avances sociales hay situaciones de agresión y de violencia de este colectivo no son comparables con los que sucedían antes hace 60, 70 80 años atrás.

A mí me pasó puntualmente que cuando uno se encuentra frente a un papel y tiene por un lado los papeles bibliográficos y por el otro todo lo que uno tiene a través de técnicas de investigación (que fueron entrevistas muy profundas). Cuando uno se pone a pensar y escribir y mira; y lee lo que escribió se va dando cuenta que tiene que repensar y reformular algunos conceptos. Uno está acostumbrado a que ese espacio de producción en el papel y de lectura que uno produce en el papel sea tan acotado. Es un proceso de descubrimiento constante donde uno mismo se asombra y se sorprende de cómo salen cosas nuevas e importantes de ahí.

Uno cuando empieza a plasmar la investigación en todas las facetas, en todas sus conclusiones, en todo lo que implica y poder plasmarla en el poster, la verdad es que en el proceso que uno hace, uno no le da la relevancia al comienzo. Mi experiencia personal, no le di la relevancia que tenía. Lo interesante del poster es que uno en ese ejercicio de pensar cómo mostrar de la mejor manera lo que tanto esfuerzo le insumió es también darse cuenta en forma evidente de todos los elementos puestos en la investigación.

En mi caso, lo tomé como un requisito más de la entrega, pero cuando se pone en ese proceso hacerlo, se da cuenta de la alta relevancia de que puede observarse todos los elementos de la investigación y que después, pasado el tiempo de la defensa, es ahí cuando le das importancia.

En ese momento, cuando uno empieza a ver que puso o no puso, se da cuenta de que es una herramienta potente interesante. El momento de defender un trabajo de estas características nunca está extinto de todas las emociones de apostar de tener un título y no puedo ser tan técnico ni académico en eso. A mí lo que me pasó puntualmente era que estar tanto tiempo muy importante en el medio no me animé a retomar y hacer el TF y ver para atrás, ver la historia de uno, ver la historia de mis viejos, sentir en mi caso que es la primera generación de universitario y todo el mundo donde creció y crió. Estar ahí en el momento de la defensa a punto de tener el título de grado está teñido de una emocionalidad, de nervios y de sensación de felicidad muy importante.

Los nervios siempre están, por lo tanto condicionan mucho pero con el poster, con pequeñas cosas como el proceso de lo que se va escribiendo, pensando, repensando, tachando, tirando, volviendo para atrás, para adelante. En ese momento uno también piensa en ese proceso académico que vale la pena y

sabe ...con aciertos y errores, con cosas que uno quiso decir y no dijo, con cosas que salieron y no tenía pensadas pero sale y luego al momento determinar y te digan aprobaste, volver a mirar atrás lo compensa todo el esfuerzo.

ANEXO III

ESQUEMA DE EJES CONCEPTUALES

1. Discursos formales
 - 1.1. Construcción del conocimiento
 - 1.1.1. Teórico temático
 - 1.1.2. Metodológico
 - 1.1.3. Escritural
 - 1.2. Evaluación del producto de la construcción de conocimiento
 - 1.2.1. Teórico temático
 - 1.2.2. Metodológico
 - 1.2.3. Escritural
 - 1.3. Lenguajes En La Construcción Del Conocimiento
 - 1.3.1. Teórico temático
 - 1.3.2. Metodológico
 - 1.3.3. Escritural

2. Discursos informales
 - 2.1. Construcción del conocimiento
 - 2.1.1. Teórico temático
 - 2.1.2. Metodológico
 - 2.1.3. Escritural
 - 2.1.4. Oralidad
 - 2.2. Evaluación del producto de la construcción de conocimiento
 - 2.2.1. Teórico temático
 - 2.2.2. Metodológico
 - 2.2.3. Escritural
 - 2.2.4. Oralidad
 - 2.3. Lenguajes En La Construcción Del Conocimiento
 - 2.3.1. Teórico temático
 - 2.3.2. Metodológico
 - 2.3.3. Escritural
 - 2.3.4. Oralidad

TRANSFERENCIAS

María Victoria Santorsola

a) Congresos Internacionales, Nacionales, Simposios, Jornadas, otros

AUTOR (ES): Fernando Luján Acosta, María Victoria Santorsola, María Eugenia Herrero, Vanina Chiavetta, Mónica Giulliano, Daniel Gordo Díaz, Laura Carrasana, Martín Del Valle. María Adela Larocca, Oscar Magarola, María Sol Sbresso y María Valeria Antelo

TÍTULO Construcción de conocimiento y evaluación integral en los procesos de elaboración de trabajos finales de grado desde una perspectiva ecosistémica comunicacional

TIPO: Taller internacional Pedagogía de la Educación Superior . Debate en el eje Nuevas estrategias y recursos de aprendizaje

REUNIÓN: 8° Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2012

LUGAR La Habana. Cuba.

FECHA REUNIÓN: 15/2/2012

RESPONSABLE: Ministerio de Educación Superior.

AUTOR (ES): Fernando Luján Acosta, María Victoria Santorsola, Vanina Chiavetta, Mónica Giulliano, Laura Carrasana, Oscar Magarola, María Sol Sbresso

TÍTULO del trabajo. Construcción de conocimiento y evaluación integral en los procesos de elaboración de trabajos finales de grado desde una perspectiva ecosistémica comunicacional

REUNIÓN: VIII Taller internacional Pedagogía de la Educación Superior

LUGAR: Palacio de Convenciones de La Habana. Cuba

FECHA REUNIÓN: 13 al 17 de febrero de 2012

RESPONSABLE: Universidad 2012. 8° Congreso Internacional de Educación Superior

Participante de la REUNIÓN XVIII Encuentro de decanos de Facultades de Cs Sociales Y Humanas

LUGAR San Martín.

FECHA REUNIÓN: 14, 15 y 16 de marzo de 2012

RESPONSABLE: Universidad Nacional de San Martín- Consejo de Decanos
IDAES

Miembro del Comité organizador de la Jornada Internacional sobre
Educación, Empleo e Inclusión Social

LUGAR San Justo, La Matanza - Texas

FECHA REUNIÓN: 10/5/2012

RESPONSABLE: UNLaM- Baylor University

Expositora en la Jornada Internacional sobre Educación, Empleo e Inclusión
Social

LUGAR San Justo, La Matanza - Texas

FECHA REUNIÓN: 10/5/2012

RESPONSABLE: UNLaM- Baylor University

Coordinadora del Encuentro científico sobre temas de Investigación en
comunicación

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 23/5/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias
Sociales – Universidade Da Coruña

Expositora de la Jornada Internacional de Investigación y transferencia

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 23/5/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias
Sociales – Universidade Da Coruña

Expositora del Primer coloquio Internacional de Hermenéutica Analógica

LUGAR Ciudad de Bs As

FECHA REUNIÓN: 7 y 8 de junio 2012

RESPONSABLE: UNSTA

Participante de las XV Jornadas Abiertas de Profundización y Discusión sobre Retórica, Derecho y Política

LUGAR Ciudad de Bs As

FECHA REUNIÓN: 6 y7 setiembre 2012

RESPONSABLE: Universidad Católica Argentina

Miembro del comité organizador en la Jornada Académico- Deportiva Inclusión y género en el ámbito de la universidad

LUGAR San Justo, La Matanza.

FECHA REUNIÓN: 13/9/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Ponente invitada del Encuentro científico sobre temas de Investigación en Comunicación

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 16/11/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales – Universidade Da Coruña

Organizadora de la Jornada Internacional de Investigación y transferencia

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 16/11/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales – Universidade Da Coruña

Participante XIX Encuentro Ordinario del Consejo de Decanos de Ciencias Sociales y Humanas de la Jornada Internacional de Investigación y transferencia

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 12/10/2012

RESPONSABLE: Consejo de Decanos- Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco

Miembro del Comité científico internacional en los encuentros preparatorios de las VII Jornadas Internacionales e interinstitucionales de comunicación, estrategias e inclusión

LUGAR: Lomas de Zamora. Bs. As.

FECHA REUNIÓN 4 al 16 de mayo 2013

RESPONSABLE: Secretaria de investigaciones de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora

Miembro del comité organizador en el Encuentro científico sobre la inclusión y Educación Física en el nivel de grado y posgrado universitario

LUGAR La Coruña- San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: 17/6/2013

RESPONSABLE: Universidade Da Coruña- UNLAM.

Miembro del comité organizador en el Encuentro científico sobre la inclusión y Educación Física en el nivel de grado y posgrado universitario

LUGAR La Coruña- San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: 18/6/2013

RESPONSABLE: Universidade Da Coruña- UNLAM

Ponente invitado en el Encuentro científico sobre la inclusión y Educación Física en el nivel de grado y posgrado universitario

LUGAR La Coruña- San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: 18/6/2013

RESPONSABLE: Universidade Da Coruña- UNLAM

Ponente invitada Encuentro científico sobre Marketing Social y Gestión de la Comunicación

LUGAR La Coruña

FECHA REUNIÓN: 19/6/2013

RESPONSABLE: Universidade Da Coruña

Expositora del XV Congreso de la Red de Carreras de Com. Soc. y Periodismo de la República Argentina
LUGAR San Salvador de Jujuy
FECHA REUNIÓN: 15,16 y 17 de agosto 2013
RESPONSABLE: Departamento de Ciencias de la Comunicación – Facultad de Humanidades y ciencias sociales- UNju, la Unidad de Investigación e comunicación, cultura y sociedad y REDCom

Miembro ad honorem del Seminario Permanente de Estudios Sobre Resolución de conflictos.
LUGAR Facultad de Cs. Jurídicas
RESPONSABLE: USAL

Actividades tecnológicas (Presentar certificaciones que avalen las actividades).

Formación de Becarios

Diego Gariblio: Becas de Estímulo a las Vocaciones Científicas 2011

Directora: Victoria Santórsola

Codirectora: Mónica Giuliano

Becario: GARIGLIO DIEGO ALEJANDRO

Título del Plan de Beca: El impacto de los mega discursos sobre discapacidad en la normativa en Educación en general y Educación Superior en particular – La tensión de los últimos diez años

Lugar de Trabajo – Institución: Universidad Nacional de La Matanza

Instituto/Área/Depto./Laboratorio: Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Proyecto de Investigación Acreditado en el que se

inserta el Plan de Beca: DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA (Proyecto A/148)

FERNANDO LUJÁN ACOSTA

a) Congresos Internacionales, Nacionales, Simposios, Jornadas, otros

AUTOR (ES): Fernando Luján Acosta, María Victoria Santorsola, María Eugenia Herrero, Vanina Chiavetta, Mónica Giulliano, Daniel Gordo Díaz, Laura Carrasana, Martín Del Valle. María Adela Larocca, Oscar Magarola, María Sol Sbresso y María Valeria Antelo

TÍTULO Construcción de conocimiento y evaluación integral en los procesos de elaboración de trabajos finales de grado desde una perspectiva ecosistémica comunicacional

TIPO: Taller internacional Pedagogía de la Educación Superior . Debate en el eje Nuevas estrategias y recursos de aprendizaje

REUNIÓN: 8° Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2012

LUGAR La Habana. Cuba.

FECHA REUNIÓN: 15/2/2012

RESPONSABLE: Ministerio de Educación Superior.

AUTOR (ES): Fernando Luján Acosta, María Victoria Santorsola, Vanina Chiavetta, Mónica Giulliano, Laura Carrasana, Oscar Magarola, María Sol Sbresso

TÍTULO del trabajo. Construcción de conocimiento y evaluación integral en los procesos de elaboración de trabajos finales de grado desde una perspectiva ecosistémica comunicacional

REUNIÓN: VIII Taller internacional Pedagogía de la Educación Superior

LUGAR: Palacio de Convenciones de La Habana. Cuba

FECHA REUNIÓN: 13 al 17 de febrero de 2012

RESPONSABLE: Universidad 2012. 8° Congreso Internacional de Educación Superior

Participante de la REUNIÓN XVIII Encuentro de decanos de Facultades de Cs Sociales Y Humanas

LUGAR San Martín.

FECHA REUNIÓN: 14, 15 y 16 de marzo de 2012

RESPONSABLE: Universidad Nacional de San Martín- Consejo de Decanos IDAES

Miembro del Comité organizador de la Jornada Internacional sobre Educación, Empleo e Inclusión Social

LUGAR San Justo, La Matanza - Texas

FECHA REUNIÓN: 10/5/2012

RESPONSABLE: UNLaM- Baylor University

Expositor en la Jornada Internacional sobre Educación, Empleo e Inclusión Social

LUGAR San Justo, La Matanza - Texas

FECHA REUNIÓN: 10/5/2012

RESPONSABLE: UNLaM- Baylor University

Coordinador del Encuentro científico sobre temas de Investigación en comunicación

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 23/5/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales – Universidade Da Coruña

Expositor de la Jornada Internacional de Investigación y transferencia

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 23/5/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales – Universidade Da Coruña

Miembro del comité organizador en la Jornada Académico- Deportiva
Inclusión y género en el ámbito de la universidad

LUGAR San Justo, La Matanza.

FECHA REUNIÓN: 13/9/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias
Sociales

Ponente invitada del Encuentro científico sobre temas de Investigación en
Comunicación

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 16/11/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias
Sociales – Universidade Da Coruña

Organizadora de la Jornada Internacional de Investigación y transferencia

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 16/11/2012

RESPONSABLE: UNLaM. Departamento de Humanidades y Ciencias
Sociales – Universidade Da Coruña

Participante XIX Encuentro Ordinario del Consejo de Decanos de Ciencias
Sociales y Humanas de la Jornada Internacional de Investigación y
transferencia

LUGAR San Justo, La Matanza - La Coruña

FECHA REUNIÓN: 12/10/2012

RESPONSABLE: Consejo de Decanos- Universidad Nacional de la
Patagonia San Juan Bosco

Participante II Congreso Latinoamericano de Derecho Penal y Criminología

LUGAR San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: 5, 6 y 7 de noviembre 2013

RESPONSABLE: Universidad Nacional de La Matanza.

Miembro del Comité científico internacional en los encuentros preparatorios de las VII Jornadas Internacionales e interinstitucionales de comunicación, estrategias e inclusión

LUGAR: Lomas de Zamora. Bs. As.

FECHA REUNIÓN 14 al 16 de mayo 2013

RESPONSABLE: Secretaria de investigaciones de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora

Miembro del comité organizador en el Encuentro científico sobre la inclusión y Educación Física en el nivel de grado y posgrado universitario

LUGAR La Coruña- San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: 17/6/2013

RESPONSABLE: Universidade Da Coruña- UNLAM.

Miembro del comité organizador en el Encuentro científico sobre la inclusión y Educación Física en el nivel de grado y posgrado universitario

LUGAR La Coruña- San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: 18/6/2013

RESPONSABLE: Universidade Da Coruña- UNLAM

Ponente invitado en el Encuentro científico sobre la inclusión y Educación Física en el nivel de grado y posgrado universitario

LUGAR La Coruña- San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: 18/6/2013

RESPONSABLE: Universidade Da Coruña- UNLAM

Ponente invitada Encuentro científico sobre Marketing Social y Gestión de la Comunicación

LUGAR La Coruña

FECHA REUNIÓN: 19/6/2013

RESPONSABLE: Universidade Da Coruña

Expositor del XV Congreso de la Red de Carreras de Com. Soc. y Periodismo de la República Argentina

LUGAR San Salvador de Jujuy

FECHA REUNIÓN: 15,16 y 17 de agosto 2013

RESPONSABLE: Departamento de Ciencias de la Comunicación – Facultad de Humanidades y ciencias sociales- UNju, la Unidad de Investigación e comunicación, cultura y sociedad y REDCom

Miembro ad honorem del Seminario Permanente de Estudios Sobre Resolución de conflictos.

LUGAR Facultad de Cs Jurídicas

RESPONSABLE: USAL

Secretario Ejecutivo de “RIHUMSO” Revista Científica Digital del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

LUGAR San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: Año 2012

RESPONSABLE: Universidad Nacional de La Matanza.

Director Académico del programa radial “Integrados, un programa del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales”

LUGAR San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: Año 2012

RESPONSABLE: Universidad Nacional de La Matanza.

Director del comité editorial del Dpto. de Humanidades y Ciencias Sociales

LUGAR San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: Año 2012

RESPONSABLE: Universidad Nacional de La Matanza.

Director Académico del tráiler: El Trabajo Final de Grado

LUGAR San Justo, La Matanza

FECHA REUNIÓN: Año 2013

RESPONSABLE: Universidad Nacional de La Matanza.

MÓNICA GIULIANO

Publicación en libros

- 1- Objetivos de Desarrollo del Milenio: Contribuciones de las Universidades Nacionales. Relevamiento 2011. Grupos vulnerables, experiencia 1: Discapacidad e inclusión en el ámbito de la Educación Superior_Universitaria en tanto formadora de profesionales integrados al mundo laboral calificado. Pág. 54. Consejo Interuniversitario Nacional.
- 2- Discapacidad e Inclusión en el nivel Superior. Autores: ". María Victoria Santorsola; Fernando Luján Acosta, Julieta Susana Arroyo, Carina Sandra Antón; Mónica Giuliano. En etapa de edición

Participación en Jornadas

- 1- Jornada académica de Investigación y transferencia. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Matanza. Exposición con modalidad de poster del Proyecto de investigación: DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA; Directora: Dra. María Victoria Santorsola, Codirector: Dr. Fernando Luján Acosta. Diciembre 2011.
- 2- Jornada Internacional de Investigación y transferencia. Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Matanza 2012.
- 3- "Encuentro Científico sobre Inclusión, Discapacidad y Tecnología en el Nivel Universitario", llevado a cabo conjuntamente por la Universidad de la Coruña y la Universidad Nacional de La Matanza, 17 de Junio de 2013

Publicación en Revista

“Discapacidad e inclusión en el ámbito de la educación superior universitaria a partir del modelo social de la discapacidad”. María Victoria Santorsola; Fernando Luján Acosta, Monica Giuliano, Carina Sandra Antón; Julieta Susana Arroyo. Revista Didasc@lia:Didáctica y Educación Vol 4 Nro 2 (2013). ISSN 2224-2643. Aprobado 15/2/13, en etapa de edición. Disponible en <http://revistas.ojs.es/index.php/didascalia/article/view/1104>

Otras transferencias de los integrantes

A continuación se realiza una lista de las publicaciones realizadas por los participantes del proyecto entre 2011 y 2012 en forma diferenciada con referencia a estrategias de enseñanza

PUBLICACIONES

Durante los año 2011-2012 además de las producciones conjuntos se realizaron las siguientes publicaciones.

- *Diseño y evaluación de secuencias didácticas sobre inferencia estadística para carreras de Ingeniería con inclusión de TICs. Sacerdoti, A.;Pérez ,S.; Giuliano, M.; Romero, M.; Mangiarua, N.; Videla, L. (2011) Anuario de investigaciones 2009: resumen extendido. San Justo, Universidad Nacional de La Matanza, 2011. ISBN 978-987-1635-23-8. pp 89-93.*
- *Inclusión de tecnologías de la información y comunicación en la formación estadística. Giuliano, M.; Pérez ,S.; Sacerdoti, A. (2011) Publicado en la sección “Artículos” de la Revista @tic, Revista d'innovació educativa. Nº6. Universitat de València. (<http://www.uv.es/attic>). ISSN: 1989-3477.*
- *Inclusión en la Formación Docente del análisis de prácticas áulicas innovadoras. Giuliano Mónica; Perrone Gladys; Cruz, Ricardo; Farias, Angel; Rueda, Víctor; Querejeta, Stella; Caceres, Gladys (2011). Segundas*

jornadas de investigación educativa, cooperación y asistencia de la provincia de Buenos Aires. "Sujetos, Prácticas y Alternativas de Inclusión". 14 y 15 de junio 2011 UTN-FRA – Sede Villa Domínico, Buenos Aires.

- *Formación estadística del ingeniero con utilización de tecnologías de la información y comunicación. Márquez, Marcelo; Giuliano, Mónica; Pérez, Silvia N.; Romero, Maximiliano; Sacerdoti, Aldo. (2010). Congreso Mundial de Ingeniería. Buenos Aires.*
- Una mirada a las estadísticas oficiales relativas a física y a las ciencias básicas en la educación superior argentina. Giuliano, Mónica; Silvia Giorgi, Norah Giacosa, Sonia Concari, Susana Meza e Irene Lucero (2011). *Revista de Enseñanza de la Física*, Vol 24, Nº 1. ISSN 0326-7091 (papel) ISSN 2250-6101 (en línea).
<http://www.fceia.unr.edu.ar/fceia/ojs/index.php/revista/article/view/189>
- Giuliano, Mónica; Pérez, Silvia; Sacerdoti, Aldo. Gil, Myrian; Márquez, Marcelo, Romero, Maximiliano; Salvador, Alicia; Defusto, Sergio; Iannussi, German. (2012). Estudio de modelos estadísticos y de estrategias de enseñanza para cursos de estadística. Anuario de investigaciones 2011 del Departamento de Ingeniería e Investigaciones UNLaM. (en prensa).
- Giuliano, Monica. Pérez, Silvia N.; Sacerdoti, Aldo; Gil, Myrian; Bosio, Agustín; Fernández Ussher, Juan Manuel (2013). *Experiencia de implementación de múltiples estrategias de enseñanza en cursos de probabilidad y estadística para ingeniería. I Jornadas Virtuales en Didáctica de la Estadística, Probabilidad y Combinatoria. En etapa de evaluación.*
- Concari, S.; Giuliano, M.; Giacosa, N.; Giorgi, S.; Marchisio, S.; Meza, S.; Lucero, I. y Catalán; L. (2012) Acceso, uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación por formadores de Profesores de Física. *Étic@Net* (Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento). Época II Año XII. Número 12. Vol. II. Julio- Diciembre de 2012. ISSN: 1695-324X. Granada. España. p. 283-302. Disponible en: <http://www.grupoteis.com/revista/index.php/eticanet/article/view/11/8>

- Giuliano, M; Giacosa, N.; Concari, S.; Giorgi, S.; Marchisio, S.; Meza, S.; Lucero, I. y Catalán, L. (2012) Caracterización de docentes a cargo de la formación docente inicial en Física en Argentina. Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE), Vol. 17, N° 55, pp. 1233-1266 ISSN: 14056666. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART55010>
- Concari, S.; Giuliano, M.; Giacosa, N.; Giorgi, S.; Marchisio, S.; Meza, S.; Lucero, I. y Catalán; L. (2012) Acceso, uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación por formadores de Profesores de Física. *Étic@Net* (Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento). Época II Año XII. Número 12. Vol. II. Julio- Diciembre de 2012. ISSN: 1695-324X. Granada. España. p. 283-302. Disponible en: <http://www.grupoteis.com/revista/index.php/eticanet/article/view/11/8>
- Giuliano, Mónica; Giorgi, Silvia; Cavallin, Mónica; Sacerdoti, Aldo y Meza, Susana (2011). ¿Quiénes darán clases de Física en la escuela secundaria? Una mirada a la situación del profesorado de física desde el conurbano de Buenos Aires, Memorias de XVII REF (Reunión de Educación en Física), Córdoba: APFA.
- Giuliano, M; Giacosa, N.; Concari, S.; Giorgi, S.; Marchisio, S.; Meza, S.; Lucero, I. y Catalán, L. (2012a) Caracterización de docentes a cargo de la formación docente inicial en Física en Argentina. Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE), Vol. 17, N° 55, pp. 1233-1266 ISSN: 14056666. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART55010>
- Giuliano, M.; Giorgi, S. y Giacosa, N. (2012b) Un estudio sobre la Formación Docente Inicial en Física en la Provincia de Santa Fe en el contexto nacional. Memorias del Décimo Primer Simposio de Investigación en Educación en Física (SIEF XI). APFA; Facultad de Ingeniería

(Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco) e ISFD N° 804. (En prensa. Fecha de envío 2/07/2012).

- Estudio preliminar de la evolución de la oferta de Rosa sp. en el período 2003-2008. Villanova, I; Pérez S., Morisigue D. (2011). Publicado en memorias del V Congreso Argentino de Floricultura y Plantas Ornamentales. 2-5/11/2010. Concordia, ER. ISBN 978-950-698-262-1.
- Caracterización de docentes a cargo de la Formación Docente Inicial en Física en Argentina. Giuliano, M; Giacosa, N; Concari, S; Giorgi, S; Marchisio, S; Meza, S; Lucero, I; Catalán, L Revista Mexicana De Investigación Educativa (Rmie). Consejo Mexicano de Investigación Educativa. 21/11/2011, en etapa de evaluación.
- Acceso, uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación por formadores de profesores de Física. Sonia Concari; Mónica Giuliano; Norah Giacosa; Silvia Giorgi; Susana Marchisio; Susana Meza; Irene Lucero; Lidia Catalán. Congreso EDUSOC 2012 "Solidaridad Digital en la Sociedad del Conocimiento". Cancún, 22-24 de febrero de 2012. Aceptado para su publicación.
- *Una mirada a las estadísticas oficiales relativas a física y a las ciencias básicas en la educación superior argentina.* Giuliano, Mónica; Silvia Giorgi, Norah Giacosa, Sonia Concari, Susana Meza e Irene Lucero (2011). Revista de Enseñanza de la Física, Vol 24, N° 1. ISSN 0326-7091 (papel) ISSN 2250-6101 (en línea).
<http://www.fceia.unr.edu.ar/fceia/ojs/index.php/revista/article/view/189>
- *Evaluación de las preferencias en plantas nativas como producto ornamental a través de ensayos a campo seleccionado para exposición oral.* Villanova, I.; M. Giuliano; P. Bologna; J.C. Hagiwara; S. Soto; M.J. Pannunzio; M. A. Coviella; S. Stancanelli; J. Greppi; G. Facciuto. (2011). Publicado en memorias del V Congreso Argentino de Floricultura y Plantas Ornamentales. 2-5/11/2010. Concordia, ER. ISBN 978-950-698-262-1.
- *Consumer Preferences for New Native Ornamental Plants in Argentina.* Rodriguez, M.F.; Chiesa A.; Giuliano, M.; Facciuto, G.; Soto, S. Villanova, I

(2011). VII International Symposium on New Floricultural Crops 22-25/11/2011 Buenos Aires. ISBN 978-987-679-090-1

- *¿Quiénes darán clases de Física en la escuela secundaria? Una mirada a la situación del Profesorado de Física desde el conurbano de Buenos Aires.* Giuliano, Mónica; Giorgi, Silvia; Cavallin, Mónica; Sacerdoti, Aldo; Meza, Susana; (2011b) Publicado completo en Memorias de XVII REF (Reunión de Educación en Física), Córdoba 2011.
- *¿Por qué hay poco interés a inscribirse en los profesorados de Física?* Giuliano Mónica; Cavallin Mónica; Sacerdoti, Aldo (2011 Segundas jornadas de investigación educativa, cooperación y asistencia de la provincia de Buenos Aires. "Sujetos, Prácticas y Alternativas de Inclusión". 14 y 15 de junio 2011 UTN-FRA – Sede Villa Domínico, Buenos Aires.

Participación en Reuniones Científicas

Autores: Giuliano, Monica, Pérez, Silvia, Sacerdoti, Aldo, Gil Myrian, Defusto Sergio, Bosio Agustín.

Título: Múltiples Estrategias En La Enseñanza De La Estadística En Carreras De Ingeniería.

Participación con poster.

X Congreso Latinoamericano de Sociedades de Estadística (CLATSE X) Organizado conjuntamente por el Instituto de Estadística de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, la Sociedad Uruguaya de Estadística, la Sociedad Argentina de Estadística (SAE) y la Sociedad Chilena de Estadística (SOCHE). Del 16 al 19 de octubre de 2012, Córdoba, Argentina.

Autores: Giuliano, Mónica; Perez, Silvia; Sacerdoti, Aldo; Marquez, Marcelo; Gil, Myrian, Defusto, Sergio; Romero, Maximiliano.

Título: Implementación y Análisis De Estrategias De Enseñanza En Cursos De Estadística.

Participación con poster.

XXXIX Coloquio Argentino de Estadística. Santa Fe, Argentina, Octubre 2011.

Autores: Giuliano, Monica, Pérez, Silvia, Sacerdoti, Aldo, Gil Myrian, Defusto Sergio, Bosio Agustín, Márquez, Marcelo, Romero, Maximiliano, Ianussi, Germán, Fernández, Juan Manuel

Título: Presentación del proyecto

Expo UNLaM 2011. Universidad de la Matanza, Buenos Aires. Noviembre 2011.

Autores: Giuliano, Monica, Pérez, Silvia, Sacerdoti, Aldo, Gil Myrian, Defusto Sergio, Bosio Agustín, Márquez, Marcelo, Romero, Maximiliano, Ianussi, Germán, Fernández, Juan Manuel

Título: Presentación de estado de avance del proyecto

Expo UNLaM 2012. Universidad de la Matanza, Buenos Aires. Noviembre 2012.

Autores: Giuliano, Monica; Pérez, Silvia; Sacerdoti, Aldo; Gil, Myrian; Bosio Agustín; Fernández, Juan Manuel.

Título: Experiencia de implementación de múltiples estrategias de enseñanza en cursos de Probabilidad y Estadística para Ingeniería

I Jornadas Virtuales en Didáctica de la Estadística, Probabilidad y Combinatoria. Organizado por el Grupo de Investigación Didáctica de la Estadística, Probabilidad y Combinatoria. Sociedad Española de Inv. en Educ. Matemática (SEIEM). Abril, 5 y 6 de 2013.

Segundas Jornadas de Investigación Educativa, Cooperación y Asistencia de la Provincia de Buenos Aires "Sujetos, Prácticas y Alternativas de Inclusión". 14 y 15 de junio 2011 UTN-FRA – Sede Villa Do mónico, Buenos Aires. Participación como asistente: M. Giuliano.

XVII REF (Reunión de Educación en Física), Córdoba 2011. Participación como expositora: M. Giuliano.

Actividades de los Investigadores del Proyecto

El trabajo del equipo de investigadores se puede ver reflejados en las publicaciones realizadas.

Dictado de Cursos

▪ Mónica Giuliano dictó el Seminario De Formulación De Proyectos De Investigación En Superior en el marco del dictado del Ciclo de Licenciaturas en Enseñanza de la Física, la Química y la Matemática en la Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Avellaneda, 15 de octubre de 2011

Actividades de Evaluación revistas y congresos

- Actividades de evaluación para la Revista Ingeniería Industrial, Universidad del Bío Bío, Facultad de Ingeniería. Monica Giuliano
- Monica Giuliano fue Jurado de una tesis de la Maestría en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad Nacional del Comahue. La tesista es la prof. Betina Williner. Fecha: 2 de diciembre de 2011.
- Mónica Giuliano forma parte del Banco de Evaluadores de Extensión / CIN disponible en: <http://www.rexuni.edu.ar/evaluadores/index.html>
- Mónica Giuliano es evaluadora de un Programa de la Convocatoria 2012-2013 a Programas y Proyectos de Extensión de la Universidad Nacional de San Luis, (Resolución R. N° 1227/2011)
- Mónica Giuliano fue revisora del artículo "Modelo pedagógico de tutoría telemática en la educación de postgrado". Revista: "Didasc@lia" (Didáctica y Educación). Publicación cooperada entre el Centro de Estudios de Didáctica de la Universidad de Las Tunas y el Centro de Estudios de Educación de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Granma, Cuba (ISSN: 2224-2643), indexada en: Dialnet, Google Académico, Media Online, PKP, CREI-OEI, Biblioteca UNAM, Actualidad Iberoamericana, Maestroteca, Portal de Portales LATINDEX, CITA, e-revist@s y MIAR. Esta revista se encuentra alojada en el sitio: <http://revistas.ojs.es/index.php/didascalia/> (30 de enero de 2012)

- Miembro del cuerpo de evaluadores del *World Engineering Education Forum* (WEEF 2012). Buenos Aires, Octubre 2012. Monica Giuliano y Silvia Pérez.

Formación de Becarios

Diego Gariblio: Becas de Estímulo a las Vocaciones

Científicas 2011

Directora: Victoria Santórsola

Codirectora: Mónica Giuliano

Becario: GARIGLIO DIEGO ALEJANDRO

Título del Plan de Beca: El impacto de los mega discursos sobre discapacidad en la normativa en Educación en general y Educación Superior en particular – La tensión de los últimos diez años

Lugar de Trabajo – Institución: Universidad Nacional de La Matanza

Instituto/Área/Depto./Laboratorio: Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales

Proyecto de Investigación Acreditado en el que se

inserta el Plan de Beca: DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA (Proyecto A/148)

