

ANDAMIAJE TEÓRICO-METODOLÓGICO: PROPUESTA DESDE UNA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN

Theoretical-methodological framework: proposal from an investigation in communication

MARÍA ITATÍ RODRÍGUEZ

Instituto de Estudios Sociales y Humanos. Universidad Nacional de Misiones -
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, Argentina
itatirodriguez@yahoo.com.ar

RESUMEN

Entendemos a la investigación social como un proceso articulado donde se traman las perspectivas teóricas y metodológicas, ocupando ambas un papel fundamental para la construcción de nuestros objetos. El presente artículo aborda la propuesta del diseño teórico-metodológico para una investigación en comunicación. Para ello, en un primer momento sentaremos posición acerca de lo que comprende un estudio en comunicación desde los aportes de la comunicación/educación y la semiótica. Luego, compartiremos las principales características de nuestro objeto de estudio. Finalmente, recorreremos el diseño metodológico construido para poder responder a los interrogantes planteados para la investigación de una práctica comunicativa ritualizada: los actos patrios en escuelas primarias públicas de la provincia de Misiones.

Palabras claves: Comunicación, Formato, Perspectiva Teórica-Metodológica, Técnicas de Investigación

ABSTRACT

We understand social research as an articulated process where theoretical and methodological perspectives are traced, both of which play a fundamental role in the construction of our objects. The present article approaches the proposal of the theoretical-methodological design for a research in communication. In order to do this, we will initially establish a position on what comprises a study in communication from the contributions of communication / education and semiotics. Then, we will share the main characteristics of our object of study. Finally, we will go through the methodological design constructed to answer the questions raised for the investigation of a ritualized communicative practice: patriotic acts in public elementary schools in the province of Misiones.

Keywords: Communication, Format, Theoretical-Methodological Perspective, Research Techniques

1. PRESENTACIÓN

Las instancias de reflexión teórica-metodológica crítica atraviesan todo el proceso de investigación. “Teoría-objetivos-metodología” deben ser entendidos como procesos articulados entre sí ya que “las teorías tienen implicaciones metodológicas; por lo tanto, resulta imprescindible tenerlas en cuenta en el momento de evaluar nuestro objetivo de investigación” (Sautu, 2003: 16). Asimismo, las perspectivas teórico-

metodológicas que adoptemos y construyamos en nuestra investigación dialogan con los contextos académicos, sociales, políticos, culturales en los cuales se insertan, así como también con los recorridos y trayectorias del investigador. Estas perspectivas de trabajo no están cerradas sino que se encuentran en constante tensión y construcción.

El objetivo de este artículo es compartir el recorrido que hemos atravesado para diseñar el andamiaje teórico-metodológico de una investigación en comunicación.

En el mismo, nos proponemos compartir algunas de las operaciones teóricas- metodológicas que hemos construido para la producción de nuestro objetivo de estudio: la puesta en escena de las efemérides y actos patrios escolares en escuelas primarias públicas de la provincia de Misiones, durante el periodo 2013-2015. Nos propusimos problematizar los sentidos en relación a la construcción y producción de la *nación* (Anderson, 1983; Hobsbawm, 1990) y de la *misioneridad* (Jaquet, 2005): cómo estos sentidos co-existen, conviven, se superponen, se contradicen, se (re) significan en las efemérides y actos patrios en escuelas primarias públicas misioneras. Esta concepción nos permitió la profundización desde la mirada comunicacional y la producción de un diseño teórico-metodológico que busque responder a nuestros interrogantes.

Contamos con importantes antecedentes que abordaron la cuestión de las efemérides y los actos patrios escolares. Entre ellos podemos mencionar, sobre la génesis de estos rituales en Argentina (Bertoni 2001; Díaz, 2009), sobre su rol en el orden escolar (Milstein y Mendes, 1999). Asimismo, se destacan trabajos que abordan los rituales de celebración en los centenarios y bicentenarios (Batticuore y Gayol, 2011; Carrión, 2012), la enseñanza de la historia en las escuelas (Carretero, Rosa y González, 2006), la construcción de las imágenes de la nación (Caggiano, 2013), las representaciones de las comunidades afrodescendientes en Argentina (Ocoró Loango, 2009); y la idea de nación en los textos y manuales escolares (García, 1999; Romero, 2004). Por su parte, encontramos estudios desde la psicología cultural (Carretero, 2007), la historia (Goldman, 2009; Ortemberg 2013), la antropología (Blázquez, 2011, 2012), etc. También podemos señalar trabajos desde las perspectivas locales, como por ejemplo, sobre el caso patagónico (Aranciaga, 2004; Torres, 2004), o la provincia de Misiones (Camblong, 2009; Jaquet, 2005; Rodríguez 2011, 2015, 2016), entre otros.

2. LOS ESTUDIOS EN COMUNICACIÓN

Hace ya tres décadas que Martín-Barbero reconocía que no existía un "objeto" llamado comunicación que pudiese deslindarse con una precisión verificable, sino que debíamos construirlo desde los múltiples y complejos intercambios y sentidos propios de los procesos sociales, así como también, reconociendo la validez de la convergencia disciplinar para construir ese objeto. Esto no sería obra de sistemáticos planes académicos sino fruto del encuentro de miradas y preocupaciones que se negaban a escindir la cultura y la política para entender nuestras realidades (Martín-Barbero, 1987: 220-224).

Los estudios en comunicación se refieren a "complejos entramados históricos, institucionales e intersubjetivos que subyacen en la producción social de sentido, y no simplemente a los mecanismos, mediáticos o no, de producción, circulación y apropiación de 'mensajes'" (Fuentes-Navarro, 2008: 154). Ubicándonos en una línea de pensamiento latinoamericano de investigadores de

la comunicación, estos estudios apuntaron a "trascender el aspecto estrictamente técnico y del desarrollo de habilidades, tanto de elementos discursivos como de los medios, para ubicarlo sobre todo en el espacio de las relaciones entre sujetos, enmarcados en contextos sociales y culturales" (Uranga, 2007: 4). En esta ubicación política, histórica, geográfica, los estudios de comunicación latinoamericanos se traducen en un nuevo modo de relación *con* y *desde* las disciplinas sociales. Martín-Barbero (2002) advierte que estos procesos no escapan de celos y malentendidos, debido a que estos estudios se definen y trabajan por procesos y dimensiones que incorporan preguntas y saberes históricos, antropológicos, estéticos (Martín-Barbero, 2002).

De esta manera, investigar en comunicación implica desafíos que incumben a otras ciencias sociales, pero también específicos del campo. Fuentes-Navarro (2008) indica que los estudios de comunicación se presentan como una organización disciplinaria que implica una especialidad académica construida desde ciertas intersecciones de las ciencias sociales y de las humanidades y que responde "a otros proyectos sociales, con cuyos agentes es necesario debatir, buscar la interlocución, para clarificar las diferencias implicadas y determinar las acciones consecuentes, pues la comunicación y su estudio son "un medio semiótico para un fin social" (Fuentes-Navarro, 2008: 10).

Con respecto a los métodos, Martín-Barbero (2002) advierte que no hay unos más eficaces que otros, y que deben ser considerados como herramientas para abordar un objeto-problema pero también como un punto de vista sobre el objeto que posibilita o impide que sea considerado como tal. El autor destaca que los diferentes métodos nos permiten delimitar campos de objetos que sirve como mediación de determinadas condiciones sociales, "y es con esas condiciones con las que es necesario confrontar el valor y el alcance de una investigación" (Martín-Barbero, 2002: 65).

Entendemos a la comunicación como un "proceso social de producción, intercambio y negociación de formas simbólicas, fase constitutiva del ser práctico del hombre y del conocimiento que de allí se deriva" (Uranga, 2007: 3). De esta manera, en el presente artículo proponemos compartir un andamiaje teórico-metodológico que recupera aportes del campo de la semiótica y el de la educación, desde un abordaje comunicacional. Estos aportes nos ayudaron a complejizar y enriquecer nuestra investigación.

Por una parte, desde los aportes de la comunicación/ educación destacamos que realizamos nuestro trabajo de campo en una organización escolar y nos propusimos como parte de nuestros objetivos comprender determinados procesos de escolaridad. En este contexto, comprendemos que el "hecho educativo es profunda, esencialmente comunicacional en tanto somos seres de relación, siempre entre y con los otros" (Prieto-Castillo, 2004: 40). Desde esta mirada, la comunicación es entendida como productora social de sentidos y la educación como proceso de formación de sujetos (Huergo, 2007).

Como punto de partida (metodológico y político), los aportes de la comunicación/educación reconocen a la cultura no sólo como un conjunto de estrategias para vivir sino también como el campo de lucha por el significado de la experiencia, de la vida y del mundo. Huergo (2006, 2007) plantea como arbitrario metodológico reconocer, analizar e intervenir en procesos de formación de sujetos y producción de sentidos en estos lugares. De esta manera, los espacios donde se vinculan “lo comunicacional” y “lo educativo” ponen en juego distintos procesos: identitarios, institucionales, políticos. Morabes (2014) señala que estas tensiones nos permiten volver a pensar en términos de lo transdisciplinar y de una articulación fundada en la necesidad de “tomar distancia” y desnaturalizar nuestro propio espacio de investigación. Asimismo, menciona que trabajar estas tensiones nos permite recorrer permanentemente el campo y reclamar una “redefinición de elementos claves de las miradas comunicacionales” (Morabes, 2014: 199).

Por otra parte, retomamos los aportes del campo de la semiótica, entendido como un *programa* de estudio de toda semiosis posible que representa un modo de entender el mundo, de comprender la realidad (Peirce, 1988). De esta manera, la semiótica está relacionada con el problema (y las preguntas) sobre el conocimiento y “con el modo mediante el cual podemos llegar a él a través del vehículo ineludible de los signos” (Zecchetto, 2010: 19). Aprendemos los signos cuando comunicamos, es lo que hace que tengamos *cosas en común*. En este contexto es en el cual entendemos a nuestro objeto, desde la mirada del modelo socio-semiótico de comunicación que nos permite construir y de-construir los diferentes universos simbólicos que entran en contacto (se traducen, se interpretan) por procesos de interacción, mediante trabajos y tránsitos fronterizos (Velázquez, 2009: 15). La semiótica se encuentra relacionada con los procesos de comunicación al estudiar los procesos culturales. Asimismo, los procesos de *semiosis* permiten la memoria, y desde esta óptica, el sentido es inagotable e infinitamente renovable. Las contribuciones de la semiótica al campo de la comunicación son de larga data y nos permiten un diálogo enriquecedor con otros espacios de estudio a los que se hace referencia en este trabajo. En América Latina, los estudios semióticos también marcaron trayectorias, proyectos y aportes a la comunicación. Nuestro estudio en comunicación posee una mirada desde la semiótica, por las posibilidades y herramientas teórico-metodológicas que este espacio disciplinar nos ofrece a los investigadores en comunicación. El tejido semiótico-comunicacional ordena la vida social, ya que cada cultura es productora de “un mundo” de signos. El edificio semiótico propuesto por Peirce, nos permitió construir y diseñar herramientas para analizar y comprender distintos procesos comunicativos.

3. SOBRE NUESTRO OBJETO DE ESTUDIO

La práctica comunicativa que comprende nuestro estudio se encuentra situada en determinados cronotopos: escuelas primarias públicas de la provincia

de Misiones durante el período 2013-2015. En este sentido, antes de avanzar en el andamiaje teórico-metodológico consideramos necesario definir y caracterizar nuestro objeto comunicacional, especificar sus límites, es decir, su *semiosfera* (Lotman, 1996).

La provincia de Misiones conforma una de las 23 provincias argentinas y se encuentra ubicada en la región noroeste de la República, conocida por su geografía como “región mesopotámica”. Su población, según el censo nacional del 2010, superó al millón de habitantes (1.101.593 hab.) y representa el 2.74% de la población total argentina. Una de las características que se destaca de la provincia es su gran extensión de frontera internacional, que abarca el 80% de sus líneas fronterizas. Limita al oeste con Paraguay; al este, norte y sur con Brasil; y al suroeste limita con la provincia argentina de Corrientes. Su condición de provincia fronteriza la ha puesto en el ojo de las políticas del Estado Nacional desde los inicios de su conformación. La implementación de la educación pública fue una de las primeras políticas aplicadas, al igual que el aparato militar para proteger los límites. Como advierte Camblong (2009):

“Estamos instalados en este lugarcito al que los medios de comunicación llaman el “corazón del Mercosur” tanto por su ubicación cuanto porque nuestra semiosis local-internacional late al ritmo de los cruces, las tensiones, los agravios y los enamoramientos que la política centralizada del Estado-nación implementa con intempestivos y erráticos propósitos” (Camblong, 2009: 125).

Para nuestro estudio, hemos seleccionado a dos organizaciones escolares. Ambas fueron las primeras escuelas inauguradas oficialmente en estas localidades. Esta característica nos permitió acceder a archivos que en algunos casos superaron el centenar de años, ofreciéndonos datos interesantes para reflexionar sobre estas prácticas comunicativas en lapsos amplios de tiempo y espacio. En segundo lugar, hemos seleccionado a estas organizaciones por su ubicación geográfica, que nos permite pensar puntos estratégicos para analizar las fronteras: una ciudad capital de provincia y una ciudad con destino turístico internacional, y ambas, importantes pasos fronterizos.¹

Con respecto a los actos escolares, en esta provincia se encuentran reglamentados mediante el Calendario Escolar Permanente del Consejo General de Educación (Res. N.842/2006). Este Calendario se presenta como un cronograma escolar básico y unificado para las escuelas y su desarrollo curricular. Esta reglamentación surge ante la necesidad de otorgar unidad al desarrollo de las actividades escolares. De esta manera, este documento

¹ La Dirección Nacional de Migraciones registró a estos dos puntos fronterizos como los que más registran movimientos de ingreso y egreso a la Argentina. Durante el primer semestre de 2016, el paso fronterizo “Posadas (Ar.)- Encarnación (Py)” se ubicó en el primer puesto de tránsito internacional con 3.500.650 de movimiento de ingreso-egreso, seguido por “Puente Internacional Tancredo Neves -Puerto Iguazú (Ar.)- Foz de Iguazu (BR.)” con 3.465.518. Fuente: <http://www.migraciones.gov.ar/>. Fecha de consulta: 27/10/2017.

habilita, entre otras actividades escolares, las fechas y acontecimientos por recordar durante el año lectivo y su nivel de relevancia en el sistema educativo. Las formas propuestas por este calendario para las efemérides son institucionalizadas siempre en concordancia con resoluciones nacionales, pero sin descuidar por ello las efemérides "locales". Según este documento, cada efeméride adquiere un determinado modo de proceder, denominado "forma", que la posiciona en un orden de jerarquía del 1 al 4, designando de una mayor a una menor importancia y organización en su realización.

- Forma I: Acto único, que implica la suspensión de las actividades áulicas y la realización del acto escolar el día de la efeméride. El acto escolar se realiza con la participación de todos los sujetos de la organización: directivos, docentes y estudiantes de ambos turnos, como también está abierto a la comunidad.

- Forma II: Acto en las dos primeras horas de clase. Se realiza el día previo a la efeméride sin suspensión total de las actividades.

- Forma III: Clase Alusiva. Se realiza en cada grado una clase referida a la efeméride a recordar, sin suspensión de otras actividades.

- Forma IV: Cartelera. Los docentes encargados de la tarea realizan una cartelera alusiva a la efeméride a recordar.

Siguiendo nuestros objetivos, nos interesó trabajar con los actos escolares Forma I debido a que poseen la mayor jerarquía respecto a otras fechas a recordar en la escuela. Según este Calendario, son cuatro las efemérides con esta forma: 25 de Mayo, "Día de la Revolución de Mayo"; 20 de Junio, "Día de la Bandera"; 9 de Julio, "Día de la Independencia"; y 30 de Noviembre, "Día de la Bandera de Misiones" y "Día del Prócer Misionero Andrés Guacurarí y Artigas"². Para la presente investigación, realizamos el trabajo de campo durante la puesta en escena de estas cuatro efemérides, logrando un amplio registro, desarrollado entre el 2013 y 2015 en la ciudad de Posadas y en 2014 en la ciudad de Puerto Iguazú.

En este contexto, destacamos que las fechas para recordar en la escuela son seleccionadas y jerarquizadas a partir de políticas de memoria escolar. En este sentido, hay efemérides que se han instalado en la agenda escolar a medida que éstas se inauguraban en todo el territorio, como es el caso de la efeméride del 25 de Mayo. Por su parte, otras han ido instalándose en la escena de la memoria social y pública en los últimos años, como ser la efeméride del 30 de Noviembre en la provincia de Misiones. Sin embargo en ambos casos continúan reproduciendo –sin transformaciones significativas– la misma lógica del dispositivo ritual performativo.

² Andrés Guacurarí y Artigas fue un indio guaraní, uno de los más fieles colaboradores de José Gervasio Artigas, quien lo apadrinó y lo adoptó como hijo cuando éste se encomendó a la causa de la Liga de los Pueblos Libres. Gobernó entre 1811 y 1822 la Provincia Grande de las Misiones, siendo elegido como Comandante. El historiador Felipe Pigna, considera a Andresito como el primer gobernador originario, en cumplir estas funciones frente a una provincia argentina.

4. NUESTRO ANDAMIAJE TEÓRICO-METODOLÓGICO

El paradigma en que nos posicionamos es "la orientación general de una disciplina, el modo de orientarse y mirar aquello que la propia disciplina ha definido como su contenido temático sustantivo" (Sautu, 2003: 24). Desde el paradigma interaccionista-interpretativo buscamos "la interconexión de los elementos que pueden estar influyendo en algo que resulte o suceda de determinada manera" (Orozco Gómez, 1996: 34) y entendemos a las prácticas sociales como productoras de "significados que son utilizados por sus miembros mediante procesos interpretativos" (Vasilaches de Gialdino, 1992: 23). En este contexto, nos situamos en una perspectiva cualitativa del paradigma interpretativo. A continuación compartimos algunas de las categorías analíticas que constituyen nuestros lineamientos teóricos. Advertimos al lector que en el contexto de este artículo abordaremos estas categorías en un sentido amplio.

Desde un análisis semiótico-comunicativo, entendemos a la celebración de las efemérides patrias y a los actos patrios escolares como *formato*, esto es, un *complejo mnemosemiótico y comunicativo* (García, 2004, 2012), entendido como *dispositivo ritual performativo* (Augé 1995), que logran poner en circulación todo un complejo sistema de sentidos que se refieren a una memoria común. El *formato*, como categoría de análisis, es concebida como una herramienta que nos posibilita analizar la práctica comunicativa en dos direcciones: en su forma arquitectónica, axiológicamente orientada hacia su contenido; y como un todo composicional y material de la obra (García, 2004: 98). Son estas dos direcciones las que atraviesan la propuesta de nuestro estudio y análisis.

Consideramos que reflexionar sobre el formato comunicativo es entablar un diálogo indiscutible con la construcción de la(s) memoria(s): sus agentes, marcos organizacionales, contextos de producción. Como proceso social, los actos patrios escolares son entendidos como actos de *memoria* (Lotman, 1998; Middleton & Derek, 1992; Nora, 2008; Ricoeur, 1999) que colocan en la escena de la *memoria enseñada* (Ricoeur, 1999) determinados momentos y personajes 'dignos' de recordar, dejando en el olvido a otros. Para Nora (2008) la memoria es "un fenómeno siempre actual, un lazo vivido en el presente eterno <...> se nutre de recuerdos borrosos, empalmados, globales o flotantes, particulares o simbólicos; es sensible a todas las transferencias, pantallas, censuras o proyecciones" (Nora, 2008: 20). Por su parte, Middleton & Derek (1992) indagaron por qué los actores históricos construyen sus recuerdos de cierta forma en un momento dado, y cómo la tradición es ofrecida a un público y está diseñada a ese propósito social (Middleton & Derek, 1992: 20). Estos autores proponen seis herramientas teórico-metodológicas para el abordaje de la memoria: Recordar juntos; Prácticas sociales de conmemoración; Fundación y contexto social de la memoria individual; Organización

retórica del recuerdo y del olvido; Recuerdo y olvido social institucional; Modalidades de prácticas sociales (Middleton & Derek, 1992: 26). Estas propuestas nos permitieron enriquecer las tramas de los mecanismos de memoria dentro del *formato* del acto escolar.

La categoría *nación* es un término joven, que aparece en el contexto de la revolución francesa y estadounidense como sinónimo de Estado y Pueblo, desde un sentido territorial (Hobsbawm, 1990). Sin embargo, los modos de definir a estos procesos han ido mutando desde significados etnoculturales hasta definiciones más “constructivistas” (O’Donell, 2004). Anderson (1983) define a la nación como “comunidad políticamente imaginada como inherentemente limitada y soberana” (Anderson, 1983: 23). Asimismo, Hobsbawm (1990) la entiende como una entidad social, un *artefacto*, *invención* bajo condiciones y requisitos políticos, tecnológicos, administrativos, parte de una *ingeniería social* que interviene en su construcción localizada en momentos históricos determinados. Plantea también que los procesos de construcción de la identificación con la nación no son fijos ni se instalan en la mente de las personas como procesos incuestionables. Consideramos que ellos se encuentran en *diálogo* con otros procesos sociales de identificación y subjetivación –nunca son solamente nacionales. De allí, la necesidad de poder detectar los procesos de construcción actuales, que se (re) adaptan, se transforman, mutan en relación con la lógica original de “invención” y/o “imaginación” de la *nación* (Kriger & Rodríguez, 2015).

En diálogo con la categoría de nación, se encuentran actualmente otros relatos y sentidos, en una dirección que busca el reconocimiento de múltiples historias, temporalidades, sujetos colectivos y que, al converger en un relato unívoco y central, quedaban subsumidos y/o silenciados (Kriger & Rodríguez, 2015). En nuestro caso, trabajamos con la construcción de la memoria histórica y la identidad contemporánea, que se está produciendo activamente en la provincia de Misiones desde inicios del siglo xx³, pero que en la actualidad tensiona de modo crucial los *viejos* y *nuevos* sentidos sobre lo local. Entendemos a la *misioneridad* como un dispositivo simbólico “basado en la supuesta existencia de un conjunto de valores y virtudes <...> presente como naturalizado en la sociedad, y por lo tanto, sus elementos constitutivos debían traspasar y aflorar en todas las actividades de la gente y de las instituciones” (Jaquet, 2005: 305). De esta manera, las *representaciones sobre la misioneridad* lograron fundarse en enfáticos actos sociales y culturales, cobrando determinadas formas y contenidos, suponiendo “un acuerdo tácito del contenido cultural “auténticamente” misionero,

3 Destacamos distintos trabajos de investigación que toman como objeto de estudio a distintos procesos en la provincia de Misiones (Gallero & Dohmann, 2010), vinculados a la figura de Andrés Guacurarí y Artigas (Machón & Cantero, 2008); sobre el periodo de la provincialización (Alcaráz, 2014; Oviedo, & Alcaráz, 2014); sobre procesos inmigratorios (Bartolomé, 2007; Belastegui, 2006), educativos en la provincia (De Haro, 2005); sobre los modos de habitar la frontera (Camblong, 2009), entre otros.

que puede ser comprendido y decodificado por sus ciudadanos en virtud de una cualidad natural” (Jaquet, 2005: 306).

4.A. EL DISEÑO DE NUESTRAS TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Para esta investigación en comunicación hemos diseñado un modelo metodológico que comprende el registro, el análisis y la interpretación de los datos obtenidos durante el trabajo de campo, entendido como “instancia reflexiva del conocimiento” (Guber, 1999, 2012, 2013). En este sentido, una investigación en campo nos permite, por un lado, intentar “desnaturalizar” lo comunicacional, a efectos de hacer explícita una posición particular (Morabes, 2014: 199); así como también, nos permite reconocer las consecuencias de esta posición teórica-metodológica que está en relación con debates epistemológicos y teóricos de nuestro campo.

Nuestra experiencia de campo se desarrolló durante el ciclo lectivo escolar entre 2013 y 2015, en dos ciudades de la provincia de Misiones. Durante el 2013 y el 2015 trabajamos en una escuela primaria pública de la ciudad de Posadas, y durante el 2014, en una organización escolar de las mismas características en la ciudad de Puerto Iguazú. Es importante resaltar que los registros recabados durante el 2015 nos permitieron completar algunos de los interrogantes iniciados en el primer año de trabajo de campo, entendido éste como una instancia abierta y flexible. Esto nos permitió “no dejar de sorprendernos” (Rockwell, 2009) con la realidad social estudiada, que también involucra instancias de sospecha, es decir, sospecha sobre los sentidos constituidos y “sobre aquellos cuerpos actuantes que observamos, e intentar explicar el papel que las condiciones económico-políticas, las prácticas corporales y los discursos sociales preexistentes han tenido en la construcción de esos discursos y cuerpos actuales” (Citro, 2009: 100). Asimismo, al trabajar en una organización escolar, estas técnicas nos ofrecen herramientas para comprender la eficacia, las limitaciones, los modos de hacer/saber las normativas institucionales, “mediadas por las autoridades educativas pero también por la autonomía propia del trabajador escolar, pues el margen entre la normatividad y la cotidianidad escolar abre las posibilidades de generar prácticas alternativas” (Rockwell, 2009:36). En este sentido, las técnicas cualitativas nos permitieron enriquecer nuestra mirada, reflexionar sobre las prácticas que se ponen en escena, desnaturalizarlas, ponerlas en diálogo y tensión con nuestras categorías analíticas.

Asimismo, previa, durante y posteriormente a la situación de campo, tuvimos que tomar decisiones sobre el diseño metodológico. Estas decisiones giraron en torno a tener en claro cómo, qué, quiénes y para qué formarán parte de nuestros registros (Guber, 2012), decisiones no definitivas pero sí fundamentales para realizar una vigilancia constante durante todo el proceso de investigación. En este sentido podemos señalar que en una primera instancia habíamos decidido registrar

todos los actos escolares denominados como Forma I. Sin embargo, con el avance de la construcción de nuestro objeto y la revisión bibliográfica constante, optamos por analizar parte del material recabado, que consistió en dos de los cuatro actos escolares bajo esta Forma: los del 25 de Mayo y del 30 de Noviembre. La decisión metodológica para la elección de estas efemérides se debe a que ambas poseen la característica de trabajar de manera central con contenidos que se refieren a la celebración de hechos *índices* (Peirce, 1988) de la *nación* y de la *misioneridad*. Dichas efemérides ponen en tensión, diálogo y negociación distintos sentidos acerca de “lo local” y “lo nacional”, cuestiones que son ejes de nuestro estudio. Asimismo, estas efemérides comparten un importante despliegue organizativo, estético, discursivo y semiótico-comunicacional durante toda su producción, como *formato comunicativo*.

En este contexto, si tomamos como referencia la página del Ministerio de Educación de la Nación que se refiere a las Efemérides Culturales Argentinas dependiente de la Dirección de Gestión, el 25 de Mayo se recuerda la “Revolución de Mayo”, en conmemoración a los sucesos ocurridos en 1810, en los cuales los cabildantes del Cabildo de la ciudad de Buenos Aires reconocieron la autoridad de la Junta Revolucionaria y así se formó el Primer Gobierno Patrio. Dicha efeméride se comienza a recordar a pocos días de lo sucedido y es incorporada de manera prácticamente simultánea a la implementación de la educación pública en Argentina, a finales del Siglo XIX, a partir de la enseñanza en las materias de Historia, como en la celebración de las efemérides patrias. Mediante nuestra instancia de trabajo de campo, pudimos observar que la celebración de esta efeméride es la que más se destaca por su despliegue organizativo escolar; asimismo, que se celebra en simultáneo en todos los establecimientos y niveles educativos del país.

Mientras que el 30 de Noviembre se registra como el “Día de la Bandera de Misiones” y el “Día Prócer Misionero Andrés Guacurarí y Artigas”. Esta efeméride cobra mayor interés en el contexto político actual de la provincia, cuando en 2012 se declara mediante Ley VI N.155/12 a Andrés Guacurarí y Artigas como prócer provincial, lográndose instalar a partir de distintas estrategias en la escena política, educativa, y social del momento. Asimismo, en 2014, la ex presidenta Cristina Fernández, por Decreto 463/2014, promueve “al grado de General post mortem al Coronel D. Andrés Guacurarí y Artigas” (art.1). Sin embargo, mediante la búsqueda y revisión de fuentes secundarias pudimos observar que desde comienzos de los años noventa, cuando se oficializa la Bandera de Misiones (Ley 3102/92, ahora Ley IV N.27), se comienzan a realizar actos escolares recordando a este símbolo y personaje histórico local, aunque en este lapso no se había incorporado a un Calendario oficial de efemérides. Del mismo modo, en el Calendario de Efemérides Culturales promocionado por el Ministerio de Educación de la Nación aún no se registra dicha efeméride. Este Calendario de corte nacional sí señala e incorpora al 30 de Noviembre como el Día de la Amistad Argentino-Brasileña, desde el 2004 (Decreto N° 688 del

Poder Ejecutivo Nacional) y el Día Nacional del Mate, desde el 2015.

De esta manera, adoptamos la técnica de registro del *diario de campo* debido a que consideramos que enriquece el hacer del investigador al lograr consignar “un arduo proceso que refiere tanto a la obtención de información como la transformación de la información en dato y, en ese mismo proceso, al pulimento del instrumento de investigación” (Guber, 2013: 173). En nuestro caso, el diario de campo ha sido un mapa, logrando orientar la reflexión sobre la actividad para comprender nuestro objeto, y un recurso que ayuda a reflexionar sobre nuestra posición como observadores. Nuestro diario de campo se conformó mediante la implementación de otras técnicas de investigación, como ser la observación participante, el registro de audio, el registro fotográfico y entrevistas semi-estructuradas.

La observación participante se realizó previa, durante y posterior a la puesta en escena de los actos escolares que conformaron nuestro objeto de estudio. Esta técnica nos sirvió para recolectar datos y, con ello, construir nuestros materiales de análisis ya que habilita una mirada más amplia y atenta a los procesos observados. Mediante esta técnica pudimos observar no solamente las prácticas de los sujetos durante la puesta del formato sino también la configuración de los cronotopos en los que se insertan. A la hora de la observación, tuvimos en cuenta, siguiendo a Guber (2012), distintos aspectos de esta práctica comunicativa ritualizada: el espacio físico (el mobiliario, los objetos, la decoración); el espacio temporal, la secuencia de cómo van ocurriendo los hechos, los tiempos de arribo y de despedida; lo verbal y no verbal del encuentro; los sujetos presentes desde el inicio al final, teniendo en cuenta su género, edad, ocupación, vínculo, etc.; los datos del encuentro, y sobre los sujetos participantes del formato (edad, género, nacionalidad, rol que ocupa, antigüedad en las ocupaciones, etc.). Asimismo, también se atendió la presentación, disposición previa y durante el encuentro, expectativas, impresiones, preguntas, etc. del investigador.

En este contexto, las “ramas” de trabajo semióticas de la prosodia, proxémica y kinésica, fueron categorías relevantes a la hora del registro y del análisis. La kinésica en relación al significado de los gestos interpretados “sobre la base de la clase de acciones que lo provocan, en relación con las respuestas inmediatas, es decir los hábitos conductuales en el sentido peirciano, que sugieren la respuesta a dar frente a un signo determinado” (Magli, 2002: 41). Los gestos comprenden “un comportamiento estructurado, que puede estar o no íntimamente relacionado con la comunicación verbal, pero no necesariamente determinado por esta” (Finol, 2002: 81). Las herramientas de la prosodia nos permitieron comprender la complejidad de los enunciados orales que poseen, además de un aspecto de contenido, “un aspecto de relación que puede determinar al primero” (Magli, 2002: 49). Los tonos de voz, la expresión del rostro, los movimientos de las manos “no se encuentran en una relación de redundancia con la palabra, sino que

pueden confirmarla o desmentirla" (Magli, 2002: 49). Mientras que la proxémica nos ofreció herramientas para pensar las distancias, las ubicaciones de los cuerpos, de los mobiliarios, etc. De esta manera, la observación de la puesta en escena del cuerpo (sus movimientos, vestimentas, distancias, etc.), como un *continuum* de infinitas posibilidades expresivas (Magli, 2002) conforma uno de los principales componentes a tener en cuenta en estas prácticas sociales. El *tejido multimedial del cuerpo y del movimiento* es transformado en un conjunto ordenado de actividades socialmente normalizadas (Magli, 2002: 37), que en este caso cobran una fuerza especial en las prácticas escolares, históricamente situadas. Foucault (1992) menciona que gracias a un conjunto de disciplinas escolares y militares se ha podido constituir un saber sobre el cuerpo, atravesado por distintos regímenes (los ritmos del trabajo, de reposo, de las fiestas), por las leyes morales, "todo junto proporciona resistencias" (Foucault, 1992: 18).

Nuestro diario de campo incorporó el registro fotográfico durante toda la puesta del formato, inclusive, fue un recurso fundamental a la hora del registro de material del archivo. En este contexto, consideramos que la fotografía, además de colaborar con el enriquecimiento del registro de campo, logra conformar materiales que aportan a la comunicación a la hora de nuestros análisis. En nuestro estudio, la fotografía es un "un objeto de trabajo, seleccionado, compuesto, construido, tratado según normas profesionales, estéticas o ideológicas" (Barthes, 1986: 14). La fotografía es pensada, percibida, leída, para luego ser relacionada con los objetivos de nuestra investigación. La fotografía nos permite un modo de comunicar lo que hemos atravesado en campo, pero también lo que hemos seleccionado, construido para comunicar. Las escenas fotográficas han sido captadas mecánicamente, y digitalmente intervenidas en este caso por la investigadora, quien ha seleccionado un recorte (de su encuadre, distancia, luz, momento del formato). Siguiendo a Dubois (1986), aclaramos que las fotografías expuestas y analizadas no poseen una significación en sí mismas, "su sentido es exterior a ellas, está esencialmente determinado por su relación efectiva con su objeto y con su situación de enunciación" (Dubois, 1986: 50), en nuestro caso, una investigación en comunicación. "Lo fotográfico" como categoría estética, semiótica, histórica pero fundamentalmente *epistémica*, "una verdadera categoría de pensamiento, absolutamente singular y que introduce a una relación específica con los signos, con el tiempo, con el espacio, con lo real, con el sujeto, con el ser y con el hacer" (Dubois, 1986: 54). El autor destaca las categorías de Peirce como muy útiles para analizar la fotografía, como instrumentos conceptuales útiles en relación con su objetivo (el fotográfico).

Asimismo, el registro de audio colaboró con la memoria del investigador para el momento de escritura del diario de campo. Estos registros se realizaron de modo digital durante la puesta del formato. Luego este material fue desgrabado e incorporado al diario de campo. Esta

técnica aportó para un registro más completo de nuestra instancia de observación.

Por su parte, las entrevistas se realizaron al personal docente y a los directivos de las organizaciones escolares participantes. Se optó por el tipo entrevista semi-estructurada debido a que están enfocadas a los objetivos específicos de nuestro estudio. En nuestro caso, las entrevistas tuvieron como objetivo complementar la información obtenida en la instancia del trabajo de campo que colaboró a poner en diálogo y en tensión la puesta en escena de estos *dispositivos* en relación con nuestros objetivos específicos. Todo este hacer buscó "comprender el proceso de descubrimiento intelectual vivencial que conlleva el trabajo de campo" (Guber, 2013: 144).

Asimismo, la búsqueda y la consulta de fuentes secundarias conformaron otra de las estrategias de nuestro andamiaje teórico-metodológico. Los archivos de la Casa de Gobierno de la Provincia de Misiones, de la Subsecretaría de Cultura de la Provincia de Misiones, del Consejo General de Educación, de Institutos de Formación Docente de la provincia, de las Bibliotecas Populares de la ciudad de Posadas y de Puerto Iguazú, de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (UNaM), del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, y fundamentalmente, los archivos escolares de las organizaciones que conforman nuestro universo de estudio fueron espacios de recolección de datos de importante riqueza. Sumamos a las fuentes secundarias la búsqueda de información oficial en sitios web tales como: Ministerio de Educación de la Nación; Ministerio del Interior de la Nación; Ministerio de Cultura, Educación, Ciencia y Tecnología de la Provincia de Misiones; del Consejo General de Educación; así como también, sitios de noticias online. Por su parte, la revisión bibliográfica es constante, y se profundiza en la medida que avanza nuestro trabajo de investigación.

De esta manera, con todo lo recabado se conformaron los materiales para nuestro análisis semiótico-comunicativo. Consideramos necesario advertir que la instancia de análisis se diseñó de modo paralelo a la recolección de los datos. En este sentido, concebimos al análisis del discurso como otra estrategia teórica-metodológica que nos permite una cierta relación con nuestro objeto:

menos ingenua", nos (entro)mete con responsabilidad y compromiso en el difícil y atrapante juego permanente (de la memoria) de las des/estabilizaciones, cristalizaciones (institucionales), in/determinaciones, im/previsibilidades, des/controles, des/acreditaciones, des/legitimaciones, afirmaciones, impugnaciones, contradicciones, rupturas, diferencias, dis/continuidades, tras/formaciones, resbalones, re-interpretaciones de los discursos/sentidos (García, 2012: 10-11).

Nuestra tarea consistió en el análisis de los materiales recolectados en búsqueda de "describir y evaluar la red de relaciones materiales y simbólicas que resultan de la relación entre las huellas del texto y las condiciones interaccionales y sociales de su producción" (Pérez, 2004:

175). De esta manera, en diálogo con nuestro programa de estudio semiótico-comunicativo, el análisis del discurso propuesto buscó comprender y responder a nuestros objetivos, así como también, poder generar nuevos interrogantes que enriquezcan nuestra propuesta.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Nuestros saberes son comprensivos-dialógicos debido a que siempre tienen presente a un otro -sujeto-objeto, institucional, político, ideológico, comunicacional. De esta manera, las perspectivas teórico-metodológicas que construimos son tramas densas que no pueden realizarse sin entrar en diálogo, entablar discusiones (con los autores, con nosotros mismos), sin tomar posición. En este sentido, consideramos relevante poner en escena la propuesta de nuestro andamiaje teórico-metodológico, nuestros interrogantes, experiencias, recorridos y sentidos atravesados durante el proceso de investigación. Esto nos permitió mantener una vigilancia epistemológica durante todo el proceso de investigación (Bourdieu, Chamboredon & Passeron, 2002). En este sentido, reflexionamos sobre nuestro propio lugar y saberes desde los estudios de comunicación; hemos desplegado las principales características de nuestro objeto de estudio, cómo y con qué herramientas (y decisiones) teórico-metodológicas hemos abordado nuestro estudio. Estas cuestiones poseen implicancias ético, políticas “al situar explícitamente la relación del investigador con sus condiciones materiales y <...> en el ejercicio de nuestra reflexividad <...> de nuestro propio sistema de prejuicios teóricos” (Morabes, 2006:39-40). Comenzar a desplegar los andamiajes teórico-metodológicos de nuestros estudios, hace referencia a la “cocina”, la “trastienda” (Sautu, 2003) de una investigación empírica, lo cual pretende señalar las decisiones y pasos transitados durante el proceso de indagación de nuestro objeto.

Fecha de recepción: 31 de marzo de 2017

Fecha de aceptación: 13 de junio de 2017

BIBLIOGRAFÍA

- Alcaráz, J. (2014). La Provincia Argentina de Misiones en la Historia de la Nación Argentina. En: N. Oviedo & J. Alcaráz. (comps.) Misiones. 60 Aniversario de la provincialización. Posadas: Editorial de la Universidad Nacional de Misiones, pp. 79-98.
- Anderson, B. (1983/1993). Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: Fondo de Cultura Económico.
- Aranciaga, I. (2004). Representaciones de la nación en la Patagonia. ¿Qué es ser miembro de una nación en crisis. En E. Vernik (comp.) Qué es una nación. La pregunta de Renán revisada. Buenos Aires: Prometeo, pp. 97-111.
- Augé, M. (1995). Hacia una antropología de los mundos contemporáneos. Barcelona: Gedisa.
- Barthes, R. (1986). Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos, voces. Buenos Aires: Paidós.
- Bartolomé, L. (2007). Los colonos de Apóstoles. Posadas: Editorial Universitaria de Misiones.
- Batticuore, G. & Gayol, S. (2011). Miradas a la cultura argentina: 1810-1910-2010. En Graciela Batticuore & Sandra Gayol (comps.) (2011). Tres momentos de la cultura argentina: 1810 – 1910 – 2010. Buenos Aires: Prometeo, pp. 9-24.
- Belastegui, H. (2006). Los colonos en Misiones. Posadas: Editorial Universitaria de Misiones.
- Bertoni, L. A. (2001/2007). Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico.
- Blázquez, G. (2011). Los actos escolares. La invención de la patria en la escuela. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Blázquez, G. (2012). Los actos escolares. El discurso nacionalizante en la vida escolar. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bourdieu, P.; Chamboredon J.C. & Passeron, J.C. (2002). El oficio del sociólogo. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Caggiano, S. (2013). El ordenamiento y la diseminación. Imágenes y categorías en el Archivo General de la Nación. Oficios Terrestres. N.29, pp. 1-29.
- Camblong, A. (2009). Habitar la frontera. En T. Velázquez (coord.). Fronteras. deSignis, (13). Buenos Aires: La Crujía, pp. 125-133.
- Carretero, M. (2007). Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M; Rosa, A; González, M. F. (comp.) (2006). Enseñanza de la historia y memoria colectiva. Buenos Aires: Paidós.
- Carrión, F. (2012). Conmemoraciones, construcciones, disputas. En M. Gutman & R. Molinos (eds.). Construir bicentenarios latinoamericanos en la era de la globalización. Buenos Aires: Infinito, pp. 57-70.
- Citro, S. (2009). Cuerpos significantes. Travesías de una etnografía dialéctica. Buenos Aires: Biblos.
- Díaz, R. (2009). Los actos escolares. Entre la representación y la identidad. En: Revista El monitor de la educación, Número 21, Quinta temporada, Junio 2009, Ministerio de Educación de la Nación. CABA, pp. 38-40.
- Dubois, P. (1986). El acto fotográfico. De la representación a la recepción. Buenos Aires: Paidós.
- Finol, J. (2002). Cuerpo y rito: la estructura del gesto en ceremonias públicas. En M. Rector (coord.) DeSignis 3. Los gestos. Sentidos y Prácticas., Octubre 2002, Barcelona: Gedisa, pp. 81-90.
- Foucault, M. (1992). Microfísica del poder. Madrid: La Piqueta.
- Fuentes-Navarro, R. (2008). La comunicación desde una perspectiva sociocultural: acercamientos y provocaciones 1997-2007. Guadalajara: ITESO.
- Gallero, C. & Dohmann, K. (2010). El poblamiento del territorio misionero. En Miradas históricas sobre Misiones en el Bicentenario, Gobierno de la provincia de Misiones y la Junta de Estudios Históricos de Misiones. Posadas: Junta de Estudios Históricos de Misiones. pp. 10-49.
- García, M. (2004). Narración. Semiosis/Memoria. Posadas: Editorial Universitaria de Misiones.
- García, M. (2012). Exploraciones discursivas. Posadas: Ediciones del autor. ISBN 978-987-33-2337.
- Goldman, N. (2009). ¡El pueblo quiere saber de qué se trata! Historia oculta de la Revolución de Mayo. Buenos Aires: Sudamericana.
- Guber, R. (1999/2005). El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires: Paidós.
- Guber, R. (2012). El registro de campo en ciencias sociales: consignación textual y reflexiva en la reconstrucción analítica de la realidad empírica. En: Curso Proyectos en Acción: técnicas, métodos y claves para la investigación y gestión en Ciencias Sociales. Buenos Aires, Buenos Aires: Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas. Sitio web: <http://ecursos.caicyt.gov.ar>. Fecha de consulta: 11/2003 (el sitio actualmente no funciona).
- Guber, R. (2013). La articulación etnográfica. Descubrimiento y trabajo de campo en la investigación de Esther Hermitte. Buenos Aires: Biblos.

- Halbwachs, M. (1950/2011). *La memoria colectiva*. (1ra. Edición). Buenos Aires: Miño & Dávila.
- Huergo, J. (2006). *Comunicación y Educación. Un campo de posibilidades*. *Trampas de la Comunicación y la Cultura. Investigar desde la Comunicación: el desafío de interpretar el escenario actual*, N. 44, Mayo de 2006, pp. 33-36.
- Huergo, J. (2007). Documento de Cátedra: Una primera aproximación al campo de Comunicación/Educación. Sitio web: <http://comeduc.blogspot.com/>. Fecha de consulta: 04/04/2016.
- Jaquet, H. (2005). *Combates por la invención de Misiones*. Posadas: Editorial Universitaria.
- Kriger, M. & Rodríguez, M.I. (2015) Tendencias y contratendencias en la producción de las identidades nacionales y locales. Pistas para trazar mapas de sentidos. En María Belén Carpiop (comp.). *Actas del XXXIV Encuentro de Geohistoria Regional*. Resistencia: Instituto de Investigaciones Geohistóricas. ISBN 978-987-28041-4-5, pp. 169-178.
- Lotman, I. (1996). *La Semiosfera I Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Disiderio Navarro.
- Lotman, I. (1998). *La Semiosfera II Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid: Disiderio Navarro.
- Machón, J. & Cantero, D. (2008). 1815-1821. Misiones Provincia Federal. Posadas: Editorial Universitaria de Misiones.
- Magli, P. (2002). Para una semiótica del lenguaje gestual. En M. Rector (coord.) *DeSignis 3. Los gestos. Sentidos y Prácticas*. Octubre 2002. Barcelona: Gedisa, pp. 37-51.
- Martín-Barbero, J. (1987/1998). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, Cultura y Hegemonía*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Martín-Barbero, J. (2002). *Oficio del cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Middleton, D & Derek, E. (comps.) (1992). *Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y del olvido*. Barcelona: Paidós.
- Milstein, D. & Mendes, H. (1999). *La escuela en el cuerpo. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en las escuelas primarias*. Madrid: Miño y Dávila.
- Morabes, P. (2006). Algunas articulaciones posibles desde la "mirada comunicacional". *La investigación en el territorio de Comunicación/Educación. Trampas de la Comunicación y la Cultura. Comunicación y Estudios del Lenguaje. Una mirada interdisciplinaria de los objetos comunicacionales* N. 48. Octubre de 2006, pp. 37-45.
- Morabes, P. (2014). Problemáticas emergentes en Comunicación/Educación. *Aportes desde los Estudios Culturales. Oficios Terrestres*. Año 20. Vol 30. N. 30. Enero-Junio de 2014, pp. 198-212.
- Nora, P. (2008). *Les lieux de mémoire*. Traducción por Laura Masello. Montevideo: Ediciones Trilce.
- O'Donnell, G. (2004). *Presentación del debate conceptual sobre la democracia. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Informe sobre la democracia en América Latina*.
- Ocoró Loango, A. (2009). La representación de la negritud en los actos escolares del 25 de Mayo. *Revista El monitor de la educación*. Número 21, Quinta temporada. Junio 2009 Ministerio de Educación de la Nación. CABA, pp. 36-37.
- Orozco Gómez, G. (1996). *La investigación en Comunicación desde la perspectiva cualitativa*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Ortemberg, P. (dir.) (2013). *El origen de las fiestas patrias. Hispanoamérica en la era de las independencias*. Rosario: Prohistoria.
- Oviedo, N. & Alcaráz, J. (comps.) (2014). *Misiones. 60 Aniversario de la provincialización*. Posadas: Editorial de la Universidad Nacional de Misiones.
- Peirce, C. (1988). *Algunas consecuencias de cuatro incapacidades*. Traducción castellana y notas de José Vericat, 1988. Sitio web: <http://www.unav.es/gep/AlgunasConsecuencias.html>. Fecha de consulta: 03/2016.
- Pérez, G. (2004/2007). Entre el poder del discurso y el discurso del poder: aproximaciones teóricas y metodológicas al estudio del discurso político." En A. L. Kornblit (coord.). *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales: modelos y procedimientos de análisis*. Capítulo 9. (Segunda Edición) Buenos Aires: Biblos.
- Prieto-Castillo, D. (2004). *La comunicación EN la educación*. Buenos Aires: La Crujía.
- Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Primera reimpresión. Madrid: Arrecife.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Romero, L. A. (coord.). *Privitellio, L de; Quintero, S; Sabato, H. (2004) La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Rodríguez, M. I. (2011). *Todo está guardado en la memoria. El acto escolar como formato comunicativo que reactualiza la memoria colectiva nacional*. Tesis de Licenciatura en Comunicación Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. Septiembre 2011.
- Rodríguez, M. I. (2015). *El acto escolar como formato comunicativo. Todo está guardado en la memoria*. Posadas: Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.

- Rodríguez, M. I. (2016). Los actos de memoria: un estudio sobre efemérides y actos patrios en escuelas de la provincia de Misiones (Argentina). Tesis de Doctorado. Doctorado en Comunicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de Misiones. Octubre 2016.
- Sautu, R. (2003/2005). Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación. (Primera Edición) Buenos Aires: Lumiere.
- Torres, S. (2004). La Patagonia en el proceso de construcción de la nación argentina. En E. Vernik (comp.) Qué es una nación. La pregunta de Renán revisada. Buenos Aires: Prometeo, pp. 83-96.
- Uranga, W. (2007). Mirar desde la comunicación. Una manera de analizar las prácticas sociales. Sitio web: http://www.washingtonuranga.com.ar/images/proprios/14_mirar_desde.pdf. Fecha de consulta: 27/10/2017.
- Vasilaches de Gialdino, I. (1992). Métodos Cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Velázquez, T. (2009). Presentación y bibliografía. Diálogo disciplinar e interacciones teóricas: las fronteras y sus permeabilidades. En T. Velázquez (coord.). Fronteras. deSignis, (13). Buenos Aires: La Crujía, pp. 9-17.
- Zecchetto, V. (2010). La danza de los signos: nociones de semiótica general. Buenos Aires: La Crujía.