

[Imprimir](#)

# artículo Errobidart

Me gusta <

Tweet

## **Intersecciones en Comunicación**

ISSN 1515-2332 (versión impresa)

ISSN 2250-4184 (versión On-line)

Intersecciones en Comunicación. n.3 Olavarría ene./dic. 2008

## **Una mirada transdisciplinar para pensar la relación entre comunicación y educación**

Errobidart, Analía

Errobidart, Analía. Grupo de investigación: Investigaciones en Formación Inicial y Prácticas Docentes (IFIPRACD), Proyecto: La educación como práctica sociopolítica. Facultad de Ciencias Sociales. UNICEN. Dirección de e-mail: [aerrobid@soc.unicen.edu.ar](mailto:aerrobid@soc.unicen.edu.ar)

**Recibido:** 02/04/08

**Aceptado:** 14/04/08

### RESÚMEN

Este trabajo plantea que Comunicación y Educación, manteniendo aún debates teóricos y éticos pendientes en sus campos disciplinares, pueden adoptar una relación dialogal y transdisciplinar basados en algunos supuestos sobre la realidad que ambas estudian.

La primera parte del trabajo, posicionada desde la teoría social crítica, desarrolla los supuestos sobre los que ambas disciplinas articuladas pueden hacer posible la construcción de un campo conceptual transdisciplinar y práctico.

En la segunda parte, se identifican tres problemáticas sociales a partir de las cuales desarrollar la transdisciplinariedad: la revisión de la noción de cultura que subyace a los conocimientos y las prácticas en comunicación y educación; la comprensión de los nuevos escenarios sociales donde la redefinición de la esfera pública, impacta de manera significativa sobre la comunicación, la educación, y la ciudadanía; y finalmente, la comunicación y transmisión del conocimiento en su incidencia en la construcción de una ciudadanía crítica.

### PALABRAS CLAVE

Comunicación y educación- transdisciplina- cultura- conocimiento- ciudadanía crítica-

### ABSTRACT

This work considers that Communication and Education, still maintaining unresolved theoretical and ethical debates in their disciplinary fields, can adopt a dialogical and transdisciplinary relationship based on some assumptions about the reality that both study.

The first part of this work, from the critical social theory stance, develops the assumptions on which both disciplines articulated can allow the construction of a conceptual transdisciplinary and practical field.

On the second part of this work, three social problems are identified from which to develop transdisciplinarity: the revision of the notion of culture underlying the knowledge and practices of communication and education; the understanding of the new social settings where the redefinition of the social sphere impacts significantly on communication, education and citizenship; and finally, the communication and transmission of knowledge in its effect on the construction of a critical citizenship.

#### KEY WORDS

Communication and Education; transdisciplinarity; culture; knowledge; critical citizenship

#### INTRODUCCIÓN

Diversos trabajos y reflexiones recientes (Martín Barbero 2003, Carbone 2004, entre otros) enriquecen con sus aportes las posibilidades de producción de conocimientos y de prácticas, que se ponen de manifiesto al desplazar la mirada desde las disciplinas individuales hacia la articulación de la Comunicación y la Educación. La primera intención al escribir este trabajo es restituir a cada campo disciplinar la densidad de sus significaciones y la necesidad de abarcar la complejidad del encuentro sin reducir su alcance a los sistemas disciplinares y de prácticas formalizadas, que bajo la lógica homogeneizante y ordenadora de la modernidad los subsumieron. Los actuales escenarios sociales, signados por un evidente cambio epocal (Svampa 2002), nos permiten dar cuenta de profundos procesos de transformación que atraviesan desde la vida cotidiana de los sujetos-actores sociales, hasta sus producciones materiales y simbólicas (como lo es el campo de producción de conocimientos). Este proceso de cambio epocal, a la vez que abre un abanico de nuevas oportunidades, nos devuelve en espejo, las deudas sociales no saldadas, los proyectos de inclusión que no se concretaron, la fragmentación del conocimiento disciplinar que no es suficiente para comprender e intervenir en situaciones sociales complejas, colocándonos, como trabajadores culturales (Giroux 1997), en la difícil tarea de articular las deudas del pasado con los nuevos escenarios sociales.

Sin embargo, trasponiendo los límites de las disciplinas y construyendo miradas que se ensanchen en la complejidad de los problemas que se abordan (Martín Barbero 1999), las deudas parecen posibles de ser resignificadas e interpretadas, para pensar nuevas y posibles intervenciones sobre la realidad social.

La intención de transponer los límites disciplinares estaría dando cuenta de la existencia de una disciplina a la vez que reconocida, insuficiente. Esto es: se reconoce que las disciplinas construidas bajo la lógica ordenadora de la modernidad, han producido cuerpos de conocimientos sistemáticos (teorías), que hoy se encuentran en distintos procesos de legitimación y

consolidación; por otro lado, en un nuevo escenario social signado por el desorden y el desbordamiento de los sistemas (Martín Barbero 2003; García Canclini 2004), la fragmentación del conocimiento disciplinar que trajo como consecuencia la ciencia positivista, resulta un obstáculo para la comprensión de este escenario complejo. Se hace necesario, entonces, iniciar un diálogo entre las disciplinas, superar la fragmentación, y reorientar el uso social del conocimiento (Bourdieu 2003).

En este sentido, construir una mirada dialógica entre las disciplinas significa, según lo expresa Edgar Morín (1980) que dos o más lógicas estén ligadas a una unidad de forma complementaria, concurrente y antagónica, sin que se pierda la dualidad en la unidad. Estas ligaduras, requieren de la recuperación de los procesos históricos culturales, de los contextos políticos y económicos en que se realiza su construcción conceptual, la legitimación de sus argumentos explicativos y las prácticas sociales que de ellos derivan.

Un punto de diálogo posible de ser reconocido como tal, en el proceso de articulación de los campos de Comunicación y Educación es el reconocimiento de que ambas disciplinas comparten la referencia (y pertenencia) a dos dominios (Camilloni 1996): un dominio sistemático de conocimiento (estructuras conceptuales, herramientas procedimentales, modos y métodos de investigación, valores y actitudes de las comunidades científicas de pertenencia) y un dominio práctico de intervención social (que implica compromiso y valoración social, acción intencionada orientada a un fin).

A partir de las aclaraciones que anteceden en el texto, el recorrido propuesto se inicia en el reconocimiento de producciones grupales previas, puesto que los debates en el campo epistemológico y su relevancia en el campo de las ciencias sociales han sido trabajados al interior del grupo de colegas con quienes se comparte la tarea; nuevas reflexiones han sido ya presentados en distintas reuniones académicas, razón por la cual no se realizará una exposición que historicice los avances de las ciencias y sus paradigmas (Errobidart y Umpiérrez 2001a, 2001b). El punto de partida epistemológico, para este trabajo, será el que desarrolla Morín (1980) respecto del pensamiento complejo, y las nociones de racionalidad y problemática propuestas por Henry Giroux (1992). Las producciones teóricas de ambos autores permiten, según mi criterio, comprender las lógicas estructurantes de la producción de un conocimiento complejo que permita comprender la realidad actual.

Una vez avanzados en este primer desarrollo, se propone una segunda parte del trabajo, que profundiza en el reconocimiento e identificación de algunas problemáticas sociales actuales a partir de las cuales puede constituirse el nuevo campo transdisciplinar de la Comunicación/Educación. La identificación de las problemáticas parte de suponer que las teorías críticas asumen de manera dialéctica la relación teoría-práctica, definiendo así "...uno de los rasgos

distintivos de la praxis como opuesta a la mera acción [caracterizándose por] (...) estar informada por consideraciones teóricas” (Jay 1991:26).

## LA RELEVANCIA EPISTEMOLÓGICA DEL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN POSIBLE CAMPO DE ARTICULACIÓN ENTRE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN.

Es necesario que nos ubiquemos, como punto de partida, en el ámbito de las ciencias sociales en general, asumiendo que en el contexto global actual, las disciplinas han sido impactadas por los procesos de globalización de la economía y las tecnologías de la comunicación, situación que produce un desdibujamiento de sus límites y una porosidad de sus fronteras. Se observan, así, los mismos objetos abordados por diferentes disciplinas, y no resulta posible hoy desarrollar un tema que pareciera específico en un campo de conocimientos, sin recurrir a teorías provenientes de otros campos disciplinares. Todo esto posibilita el reconocimiento de problemáticas que requieran una mirada transdisciplinar.

Por lo expuesto, el primer concepto que interesa aquí precisar, es el de transdisciplinariedad. Considerando como antecedentes los estudios de J. Thompson Klein, M. Boisot, J. Piaget y E. Morín, Jurjo Torres Santomé (1996: 76) considera que la transdisciplinariedad es el “concepto que encierra la prioridad de una trascendencia, de una modalidad de relación entre las disciplinas que las supere.”

Sobre la transdisciplinariedad, dice Morín:

Es preciso, entonces, enraizar el conocimiento físico, biológico, en una cultura, una sociedad, una historia, una humanidad, A partir de ahí, se crea la posibilidad de comunicaciones entre ciencias, y la ciencia transdisciplinar es la ciencia que podrá desarrollarse a partir de esas comunicaciones (...) que oponga y asocie a la vez, que conciba los niveles de emergencia de la realidad sin reducirlos a las unidades elementales y a las leyes generales. (Morín 1980: 315-316).

Entendemos que la transdisciplinariedad se fundamenta en una complejidad que deviene de comprender que los procesos complejos requieren de conocimientos también complejos que den cuenta de los estudios disciplinares y de los procesos en los que se desarrollan. Comunicación y Educación, como disciplinas y prácticas sociales, requieren de una perspectiva de la complejidad para su comprensión.

La transdisciplinariedad, por lo tanto, atraviesa a las disciplinas, en la búsqueda de un conocimiento complejo, integral, que busque la unidad en la comprensión y no la fragmentación en pequeñas partes que no hacen sino vaciarlo de sentido y significado.

Pero no basta con decidir qué se entiende por transdisciplinariedad-lo cual le dará otro estatuto al conocimiento y a la disciplina-, sino fundamentalmente, y como sostiene Morin, es preciso acordar con las disciplinas y sus saberes encerrados “¿qué transdisciplinariedad se debe hacer?” (Morin 1998: 45).

El primer punto que el autor desarrolla en su respuesta, se focaliza en el rescate del sujeto, anulado por la racionalidad positivista en su búsqueda de objetividad. Una vez recuperado el sujeto, como productor y comunicador del conocimiento, es necesario revelar —a partir de una racionalidad que comprenda la complejidad- la unidad reunida en la diversidad, porque esa reunión exige superar el pensamiento reductor, aislante, mutilador, presente en el conocimiento disciplinario.

Avanzando en las posibilidades de articular en una perspectiva transdisciplinar a la Comunicación y la Educación, se recurre a las nociones de racionalidad y problemática, desarrolladas por Giroux. Define el autor a la racionalidad como un conjunto específico de supuestos y prácticas sociales que median las relaciones entre un individuo o grupo con la sociedad amplia. Subyacente a cualquier modo de racionalidad se encuentra un conjunto de intereses que definen y califican cómo los individuos se reflejan en el mundo. Este es un punto epistemológico importante. El conocimiento, expectativas y tendencias que definen una racionalidad condicionan y son condicionados por las expectativas en las que cada uno de nosotros entramos. La noción de que dichas experiencias sólo llegan a ser significativas dentro de un modo de racionalidad que les confiere inteligibilidad es de crucial importancia (Giroux 1992:218).

En la perspectiva transdisciplinar que se propone asumir, la noción de racionalidad permite clarificar no sólo los supuestos sino también los intereses con que se conciben, primero las disciplinas y luego, la transdisciplinariedad.

Para el caso de la Comunicación y la Educación, la influencia de las producciones teóricas derivadas de la Escuela de Frankfurt y los más actuales estudios culturales de la Escuela de Birmingham, constituyen la matriz conceptual que define la racionalidad en construcción de la perspectiva transdisciplinar propuesta.

Se hace más clara la importancia de la noción de racionalidad cuando su definición se relaciona con el concepto de problemática:

Todas las formas de racionalidad contienen una problemática, que es una estructura conceptual que puede ser identificada tanto por los cuestionamientos que plantea como por las preguntas que es incapaz de plantear. El concepto de la problemática sugiere que cualquier modo de racionalidad puede ser visto como un marco de referencia teórico cuyo significado puede ser comprendido a través del análisis tanto del sistema de cuestionamientos que poseen las respuestas dadas como por la ausencia de esas preguntas que existen más allá de la posibilidad de ese marco de referencia (Giroux 1992: 218).

Un tipo de racionalidad admitiría sólo determinadas problemáticas que pueden ser comprendidas en su profundidad si se contempla, no solo la lógica interna, sino el contexto social y el tiempo histórico que las contienen y posibilitan. El contexto social le confiere significatividad a la racionalidad, y ésta, a las problemáticas que es capaz de generar.

La racionalidad inherente a la teoría social crítica que se asume en este trabajo, se fundamenta precisamente en la crítica a la racionalidad instrumental legada por la Ilustración, a la industria cultural, al autoritarismo, a la disociación entre teoría y práctica e impulsa el compromiso en la acción (entre otras cuestiones desarrolladas por Jay [1991]). Es a partir de esta racionalidad desde donde se entiende que Comunicación y Educación, pueden ser capaces de construir un nuevo campo que favorezca el tratamiento de problemáticas sociales complejas, desafiando a comunicadores/educadores en su trabajo por una sociedad más justa e inclusiva.

Se presentarán, entonces, tres problemáticas vinculadas a la racionalidad expuesta.

## IDENTIFICACION DE PROBLEMÁTICAS RELEVANTES EN EL CAMPO DE CONVERGENCIA DE LA COMUNICACIÓN Y LA EDUCACIÓN.

La segunda parte de este trabajo echa raíces en la perspectiva epistemológica de la complejidad, nutrida de las miradas sociales de la educación y la comunicación, fundamentando su racionalidad en las teorías críticas, proponiendo problemáticas actuales y urgentes de ser interpretadas por el conocimiento, generando criterios e instrumentos para la intervención social.

Como problemáticas de nuestro interés, señalamos:

-En primer término la necesidad de reflexionar sobre la noción de cultura que subyace a la producción de conocimientos y a las prácticas en comunicación y educación.

-Ubicados en un contexto social atravesado por profundos cambios culturales, sociopolíticos, económicos y tecnológicos, se hace evidente la necesidad de redefinir la esfera pública, espacio por excelencia de los estudios y prácticas de educación y comunicación críticas. En el proceso de análisis orientado a la comprensión de la situación actual, se observa que la escuela y los medios tienen aún una fuerte responsabilidad social y los comunicadores y educadores un papel central a partir de su posicionamiento crítico. La reconstrucción de la trama social descansa en la redefinición de un ciudadano crítico (por un lado) y en la capacidad de reflexionar sobre las acciones colectivas que conllevan las propias prácticas (por otro).

-En el proceso relacional que implica la complejidad de lo social y lo cultural, se presenta como problemática la comunicación (Carbone 2004) y la transmisión social del conocimiento (Frigerio 2003), pues ambos procesos tienen un fuerte impacto en el trabajo por la construcción de una ciudadanía crítica (Giroux 1993, 1997) en el mundo globalizado.

Daremos cuenta, a continuación, sobre qué contenidos están planteadas cada una de las problemáticas. Se entiende que cada una de ellas es capaz de dar cuenta de su propia lógica interna, inherente al y consecuente con el tema que abarca; pero al mismo tiempo, es capaz de establecer una relación con las demás, convirtiéndolas en problemáticas dialógicas.

La relevancia de la noción de cultura en la producción de conocimiento y en las prácticas de Comunicación y Educación.

Se hace referencia a la cultura como problemática que busca sustentar la intervención reflexiva y dotar de densidad a la producción de conocimiento. Nos interesa recuperar el carácter interrelacionado de los elementos simbólicos que constituyen la red de significados compartidos en las culturas, de modo que se eviten las interpretaciones unívocas y reduccionistas.

También aparece como relevante reflexionar sobre el carácter tácito, dado por supuesto de los contenidos culturales. Este supuesto favorece que la red de significados compartidos no sea cuestionada y se manifiesten en comportamientos, rituales, y artefactos culturales que actúan como instancias de reconocimiento previas a la incorporación de los sujetos a la cultura. La ausencia de reflexión sobre estos supuestos e instancias, en las prácticas de comunicación y educación, conducen generalmente a acciones superficiales que no logran anclaje en las construcciones previas de los sujetos.

Nos interesa focalizar en los estudios de Néstor García Canclini (2004), quien expone un análisis de las diferentes clasificaciones y laberintos conceptuales por los que ha transitado el saber sobre la cultura, para arribar a la siguiente exposición:

Pierre Bourdieu desarrolló esta diferencia entre cultura y sociedad al mostrar en sus investigaciones que la sociedad está estructurada con dos tipos de relaciones: las de fuerza, correspondientes al valor de uso y de cambio, y dentro de ellas, entrelazadas con esas relaciones de fuerza, hay relaciones de sentido, que organizan la vida social, las relaciones de significación. El mundo de las significaciones, del sentido, constituyen la cultura (García Canclini 2004:34).

La cultura abarca "... el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social" (García Canclini 2004: 34).

Cabe señalar, que la relevancia de esta noción de cultura en relación a la construcción de ciudadanía, radica precisamente en que es en ese entramado de significaciones donde los sujetos construyen identidad. Cultura e identidad se confunden, se reconstruyen en la circulación por diferentes procesos culturales, transformándose así en interculturales.

En este mundo globalizado, la circulación permanente de producciones culturales materiales y simbólicas, produce identidades múltiples y deslocalizadas, cuya significación es dinámica. Esta dinámica, se constituye en un rasgo epocal de relevancia a los efectos de considerar los procesos socioculturales que impactan en la construcción de la ciudadanía.

Los cambios epocales y la redefinición del espacio público.

La retirada del estado como regulador de las dinámicas sociales (Svampa 2005) ha producido en los países periféricos profundas transformaciones sociales, generando un alto impacto en el papel de las instituciones tradicionales y en los procesos de construcción de la subjetividad. Esta nueva situación, nos remite a observar que se producen nuevas relaciones entre las estructuras y la acción de los sujetos, que puede ser analizada desde diferentes posicionamientos teóricos e ideológicos.

Respecto de los posicionamientos teóricos e ideológicos desarrollados, en la fundamentación del Proyecto “La educación como práctica sociopolítica” (IFIPARCD 2007:8), se analizan las siguientes vertientes que conducen a su comprensión:

Este proceso de desestructuración de los cánones de acción acuñados en una etapa anterior, va acompañado de un fuerte proceso de individualización, y este efecto es analizado, según Svampa, como “un mayor margen de posibilidad para el sujeto” desde una perspectiva que denomina optimista. A esta línea pertenecen Giddens (1993, 1995), Beck (1997, 2000 y 2004), Lash y Urry (1998). Otros autores, en cambio, destacan que este proceso pone al descubierto problemas estructurales no resueltos durante la etapa anterior (denominada de diversas maneras: modernidad, proceso de industrialización, expansión del capitalismo, etc.). Contrariamente a la perspectiva optimista, en vez de suponer un horizonte emancipador para los sujetos, enuncia que la desestructuración social, rompe las estructuras de cohesión que habían sido construidas superando desigualdades históricas, y desemboca en situaciones de corrosión del carácter y la moral de los sujetos que quedan abandonados a sus propias estrategias, las cuales adquieren un alto grado de vulnerabilidad. Entre los autores que abordan esta perspectiva, se encuentran Castell (1997, 1998, 2003), Ehremberg (1999), Sennet (2000), Rosanvallón (1997), Bauman (1999, 2000, 2004 y 2005).

En vinculación con lo anteriormente expuesto, la redefinición del espacio público conlleva al análisis de las acciones de los sujetos en otros/nuevos espacios atravesados a la vez por nuevas formulaciones del Estado nacional entre las que pueden reconocerse el estado local y el estado global (García Delgado 1998). Las nuevas organizaciones sociales, globalizadas o con anclaje territorial, configuran escenarios que requieren de una mirada compleja y por lo tanto, transdisciplinar. Tanto para su comprensión como para la comunicación de sus producciones de sentido, las dos disciplinas que nos ocupan tienen mucho que aportar.

La comunicación social de conocimientos, la transmisión de la cultura y la construcción de una ciudadanía crítica.

La comunicación del conocimiento es, a nuestro juicio, uno de los grandes temas que articulan comunicación y educación, precisamente porque habiendo sido una de las tareas principales que le fuera encomendada a la escuela para la formación ciudadana que requería la consolidación del Estado, no pudo concretarse en el marco de la racionalidad ilustrada con que era pensada la educación dentro del sistema educativo formal. Por otro lado, los MMC abonaron la promesa de democratización de la información que favoreciera la construcción de conocimiento, bajo la lógica obstaculizadora y homogénea de la comunicación de masas.

Hoy, en un mundo globalizado donde la tecnología ha desbordado los sistemas que contenían la circulación de saberes, conocimientos, destrezas, información, entretenimiento (Martín Barbero 2003), comunicación y educación, como procesos sociales inherentes a los procesos de producción

cultural, se repliegan en la búsqueda de sus significados, sentidos y valores primigenios. Así, la educación vuelve a encontrarse con la idea fundante de transmisión cultural, en la necesidad de re-construir lazos sociales, de generar un tejido que cobije al hombre y lo libere del individualismo que lo corrompe (Sennet 2000).

Esta problemática nos conduce además a recuperar, de modo reflexivo, el sentido político de la vida social. Y esta recuperación requiere de la manifestación de las generaciones de jóvenes que han decidido romper con la acepción tradicional (moderna) de la política, vinculada al gobierno de los estados y a los hechos de corrupción que la desvirtúan. Hoy para los jóvenes, la política adquiere diversos significados, encontrándose mucho más próxima a sus preocupaciones vitales (como las luchas ambientales, por ejemplo) y cada vez más lejos de los espacios de poder (Giroux 2006).

El trabajo por una democracia participativa, requiere incentivar, variar, la participación de los jóvenes en esos espacios, en el conocimiento y ejercicio de sus derechos, en la asunción de responsabilidades, en la recuperación de la solidaridad.

Esta problemática nos exige cuestionar los supuestos que subyacen a la noción de ciudadanía en el contexto neocapitalista actual, para luego poder proyectar los que se corresponden con una ciudadanía crítica.

## CONSIDERACIONES FINALES

La propuesta de dos ejes de trabajo, uno de corte epistemológico y otro atendiendo al desarrollo de problemáticas específicas, tiene por objeto plantear, a la vez que un posicionamiento ante los problemas sociales actuales, una forma de abordaje que es esencialmente dialéctica.

Así, un campo problemático articulado desde las perspectivas de dos disciplinas sociales como son la Comunicación y la Educación, nutren de nuevos significados las preguntas que las problemáticas planteadas serán capaces de realizar, permitiendo también ensayar nuevas respuestas. Ambas disciplinas aparecen abiertas a los desafíos que plantea un mundo globalizado en el que se reactualizan las deudas sociales.

Podemos asumir para este campo articulado y problemático la praxis social en la esfera pública, como trabajadores culturales (comunicadores y/o educadores, educomunicadores) comprometidos con la construcción de una democracia más participativa: una democracia crítica.

Analizando las tres problemáticas planteadas -que bien podrían ser consideradas una, con diferentes y cada vez más profundos niveles de complejización-, asumimos el desafío de trabajar en los bordes que los nuevos cánones epocales han producido, en la búsqueda no solo ya de explicaciones científicas, sino fundamentalmente, de la producción de nuevas categorías interpretativas que orienten la acción.

## BIBLIOGRAFÍA

Bourdieu, Pierre.

2003. Los usos sociales de la ciencia. Buenos Aires, Nueva Visión. Camillioni, Alicia.

1996. De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica. En Corrientes didácticas contemporáneas. (AAVV) Buenos Aires, Paidós.

Carbone, Graciela.

2004. Escuela, medios de comunicación y transposiciones. Buenos Aires, Miño y Dávila editores. Elías, Norbert.

1970. Sociología fundamental. España, Gedisa editorial. Errobidart, Analía y Umpiérrez, Analía.

2001a. IV Encuentro de docentes e investigadores de Comunicación. Ponencia: Comunicación y Educación: reflexiones desde una perspectiva epistemológica de la complejidad. Aportes para la construcción de una ciudadanía crítica. Universidad Católica del Uruguay. Montevideo, Uruguay. En actas del congreso-

2001b. IV Jornadas de Educación y Comunicación. Ponencia: Reflexiones en torno a la construcción del campo de convergencia de la COMUNICACIÓN y la EDUCACIÓN. Facultad de Ciencias Sociales, UNICEN, Olavarría. En actas del congreso-

Frigerio, Graciela.

2003. Los sentidos del verbo educar. Cátedra Jaime Torres Bodet. Pátzcuaro, México. N°7, Crefal García Canclini, Néstor.

2004. Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad. Argentina, Gedisa. García Delgado.

1998. Estado-Nación y globalización. Fortalezas y debilidades en el umbral del tercer milenio. Buenos Aires, ediciones Ariel

Giroux, Henry.

1992. Teoría y resistencia en educación. Buenos Aires, Paidós.

1993. La escuela y la lucha por la ciudadanía. México, Siglo XXI editores.

1997. Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas. Barcelona, Paidós.

2006. Manufactured Cynicism: a review interview of against the New Authoritarianism. En Subterrain Magazine 5:43-44 (2006). Interview by Peter Babiak.

Jay, Martin.

1991. La imaginación dialéctica. Una historia de la Escuela de Frankfurt. Buenos Aires, Taurus. Martín Barbero, Jesús.

2000. Ensanchando territorios en comunicación-educación. En: Carlos E. Valderrama (ed.): Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes y travesías. Bogotá, Siglo del hombre editores.

2003. La educación desde la comunicación. Colombia, Grupo editorial Norma.

Morin, Edgar.

1980. Introducción al pensamiento complejo. Editorial Gedisa. México.

1998. Articular los saberes. Buenos Aires, Ediciones Universidad del Salvador.

Proyecto: La educación como práctica sociopolítica. Grupo de Investigación IFIPARCD.

2007. Facultad de Ciencias Sociales. Olavarría, Buenos Aires. Secretaría de Ciencia, Arte y Tecnología. UNICEN.

Sennett, Richard.

2000. La corrosión del carácter Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. Buenos Aires, Anagrama.

Svampa, Maristella.

2000. Desde abajo. La transformación de las identidades sociales. Buenos Aires, editorial Biblos.

2005. La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo. Buenos Aires, Taurus. Torres Santomé, Jurjo.

1996. Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Madrid, Ediciones Morata.

#### NOTAS

1 Grupo de investigación: Investigaciones en Formación Inicial y Prácticas Docentes (IFIPRACD),

Proyecto: La educación como práctica sociopolítica. Facultad de Ciencias Sociales. UNICEN.

Dirección de e-mail: [aerrobid@soc.unicen.edu.ar](mailto:aerrobid@soc.unicen.edu.ar)

---

© 2011 *Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales*

Avda. del Valle 5737

(B7400JWI) - Olavarría - Pcia. de Buenos Aires

República Argentina

E-mail: [intercom@soc.unicen.edu.ar](mailto:intercom@soc.unicen.edu.ar)