



Universidad Nacional del Comahue  
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales  
Especialización en Comunicación y Culturas Contemporáneas  
Trabajo Final: Mario Figueroa

**DE SABERES Y RECORTES DISCIPLINARES  
LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN EN EL NIVEL MEDIO  
El caso de la Nueva Escuela Rionegrina**

---

---

---

Profesor tutor: Mg. Julio Monasterio

## INDICE

Resumen.....	Pág 3
Categorías conceptuales y abordaje metodológico.....	Pág 3
Objetivo General de la Investigación.....	Pág 4
Objetivos específicos.....	Pág 4
¿Qué es la Nueva Escuela Rionegrina?.....	Pág 5
La selección de contenidos a enseñar:	
Decisiones y consecuencias.....	Pág 6
En los bordes de las definiciones:	
hacia una mirada amplia de la comunicación.....	Pág 7
Lo tecnológico, lo mediático en el centro de la escena.....	Pág 12
Un acercamiento a las planificaciones de asignaturas de Comunicación...	Pág 16
Recurrencias y Discontinuidades.....	Pág 16
La Despolitización de la Comunicación.....	Pág 17
Reflexiones Finales.....	Pág 24
Bibliografía utilizada.....	Pág 26
Bibliografía Consultada.....	Pág 26
Documentos.....	Pág 27
Recursos Web.....	Pág 28
Reflexiones finales.....	Pág 28

**DE SABERES Y RECORTES DISCIPLINARES**  
**LA ENSEÑANZA DE LA COMUNICACIÓN EN EL NIVEL MEDIO**  
**El caso de la Nueva Escuela Rionegrina**

**Resumen**

El presente trabajo corresponde al trayecto final de la Especialización en Comunicación y Culturas Contemporáneas dictada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Fadecs) de la Universidad Nacional del Comahue. Se trata de un trabajo monográfico teórico que pone en diálogo algunos contenidos abordados en diversos seminarios que contribuyeron a enriquecer una inquietud embrionaria que tenía respecto de la forma que asumía la enseñanza de la Comunicación en el nivel medio. La valoración de algunas escuelas de comunicación o la invisibilización de otras en las propuestas didácticas y las perspectivas pedagógicas, fueron interrogantes que motivaron la elección del tema de este trabajo final.

La puesta en marcha de la nueva Escuela rionegrina abrió una posibilidad de abordar en forma particular esta relación entre Educación y Comunicación.

Resulta pertinente situar las siguientes reflexiones en el espacio donde se solapan el campo de la producción de conocimiento científico y el campo educativo, es decir la enseñanza de la Comunicación.

De manera más específica, es intención de este trabajo analizar la enseñanza de la Comunicación como espacio curricular en el nivel medio dentro de la nueva Escuela Rionegrina, modelo implementado desde el 2018 en la provincia y vigente actualmente. El análisis está centrado en dos escuelas de la ciudad de Cipolletti.

**Categorías conceptuales y abordaje metodológico**

Algunos de los presupuestos teóricos que serán convocados en este análisis son aquellos que nos hablan por ejemplo de colonialidad a partir de la relación entre saberes válidos y saberes arcaicos, en el marco de la idea de progreso lineal impuesta por la modernidad en los procesos educativos. Por otro lado se intentará, desde una crítica a la delimitación de las disciplinas y desde la presencia de voces

autorizadas en los campos del saber, habilitar una puerta al pensamiento de Boaventura de Sousa Santos y su “Epistemología del sur”.

El análisis teórico guiado por las categorías mencionadas, busca dialogar con un corpus de documentos integrado por el diseño curricular de la Nueva Escuela rionegrina (ESRN), para el campo de la comunicación, así como también con cuatro planificaciones docentes de las asignaturas: “Comunicación” de tercer año (ESRN35), “Cultura y comunicación” de cuarto año (ESRN 15), “Comunicación en las organizaciones” de quinto año (ESRN 15), y “Taller de comunicación” de quinto año (ESRN 35). La elección de estas asignaturas está relacionada con el hecho de que son las propias que llevan como nombre “comunicación” y que se supone de antemano, abordan temas, contenidos, escuelas, perspectivas, ejes y tensiones propias del campo de la Comunicación. Las escuelas elegidas son aquellas en las que tienen dentro de sus ciclos orientados a trayectos las asignaturas o talleres de comunicación.

### **Objetivo General de la Investigación**

- Analizar el diseño curricular de la nueva Escuela rionegrina en las asignaturas de Comunicación, atendiendo especialmente a las corrientes, teorías y perspectivas que fundamentan los contenidos a enseñar y su correlato con los programas de las asignaturas de Comunicación del ciclo orientado de las Escuelas ESRN 35 y ESRN 15

### **Objetivos específicos**

- Indagar acerca de que corrientes teóricas están presentes en las asignaturas de Comunicación en la nueva ESRN (Escuela Rionegrina).
- Identificar recurrencias y discontinuidades en torno a las teorías y corrientes que se presentan en los programas seleccionados.
- Reconocer las jerarquías de las perspectivas teóricas que se imponen y/o se invisibilizan en los recortes disciplinares de las asignaturas de Comunicación.

Algunas de las preguntas que orientan el trabajo sobre la propuesta curricular de la ESRN apuntan a problematizar ¿cómo y cuándo se enseña la Comunicación? ¿Cuáles son las perspectivas en las que se apoyan las prácticas docentes? ¿Qué relaciones quedan definidas entre los cuadros curriculares y sus intenciones? ¿Qué corrientes teóricas, miradas históricas o escuelas comunicacionales se trabajan con mayor incidencia en las asignaturas vinculadas a la comunicación?

### **¿Qué es la Nueva Escuela Rionegrina?**

La nueva Escuela Secundaria Rionegrina (ESRN) reconoce su origen a partir de una serie de normativas que la sostienen. “La construcción de la nueva escuela y del diseño curricular se organiza partiendo de lo legislado en el art. 37° de la Ley Orgánica Provincial F 4819” (2012). En particular la Resolución 3991/16 aprobó las Estructuras Curriculares correspondientes al Ciclo Básico y al Ciclo Orientado de la ESRN.<sup>1</sup>

También ha sido parte del marco normativo el documento “Lineamientos políticos y criterios para la definición de la Educación Secundaria” (Resolución CFE N° 84/09, anexo 1), del Ministerio de Educación de la Nación, que junto con los gobiernos provinciales, promueve el logro de acuerdos en torno al gobierno, la organización institucional y pedagógica, y las definiciones sobre el trabajo docente para el nivel; el documento “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria” (Resolución CFE N°93/09, Anexo 1) y la Resolución N° 235/08 como Documento Base del nuevo Diseño Curricular.”<sup>2</sup>

En cuanto a la organización en dos ciclos de la enseñanza secundaria, la misma responde a la Ley de Educación Nacional N°26206, artículo 31. Un ciclo básico de dos años y un ciclo orientado de tres años.

### **La selección de contenidos a enseñar. Decisiones y consecuencias**

---

1 [http://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%203991-16%20\(Escuelas%20secundarias\).pdf](http://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%203991-16%20(Escuelas%20secundarias).pdf)

2 <http://www.unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%203991-16%20%20%28Escuelas%20secundarias-%20ANEXO%20I%29.pdf>

A partir de estas normativas que encuadran la fisonomía de la ESRN, la selección de conocimientos operada por su inclusión en el currículo escolar entraña la puesta en juego de criterios teóricos ideológicos, a partir de los cuales se han privilegiado y adoptado unos recortes de la producción académica especializada, excluyendo otros.

En términos generales, para todas las asignaturas, esta operación de selección/exclusión propia de la construcción curricular, establece lo que se presenta como valioso y legítimo en términos de contenido a ser enseñado y aprendido respectivamente, operación que recorta un repertorio de conocimientos de un entramado más amplio, generalmente cercenando la mirada sobre los complejos procesos de producción y transformación del saber académico que les da origen y validez.

La importancia de estas decisiones reside en las consecuencias que tienen al momento en que los docentes construyen sus propios proyectos de intervención didáctica.

Los contenidos que se proponen en el diseño curricular responden a una perspectiva analítica determinada, que no se puede considerar ingenuamente como así tampoco desligar de los propósitos pedagógicos con que fueron propuestos.

Una pequeña digresión historizante permitiría ver que la constitución de la Comunicación, como campo de conocimiento dentro de las ciencias sociales, ha estado sujeta, en términos de Lander, a patrones que se inscriben en el proceso de conformación de las Ciencias Sociales.

Para Lander “...*las pretensiones de objetividad y neutralidad de los principales instrumentos de naturalización y legitimación de este orden social corresponden al conjunto de saberes que conocemos globalmente como ciencias sociales*”.<sup>3</sup>

Es decir, al igual que la Sociología y la Historia entre otras, la construcción del campo de la Comunicación tuvo como marco el rasgo moderno, eurocéntrico,

---

3\_Lander, E. (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. Página 12

cientificista y tecnocrático que marcó el nacimiento de las ciencias sociales en el siglo XVIII.

El boliviano Torrico Villanueva es claro al respecto: *“Así, las principales aproximaciones analíticas que en un inicio mereció el fenómeno comunicacional estuvieron orientadas por una teleología instrumentalizadora que prefirió desconocer sus particularidades humanizadoras: la unilateralidad y el tecnicismo prevalecieron en la definición del objeto antes que la participación equilibrada de los actores o que la ilustrada aspiración del entendimiento”*.<sup>4</sup>

Eso mismo se tradujo luego en la forma en que el campo fue siendo *institucionalizado*, es decir, dotado de estructuras, dispositivos y jerarquías tanto en el nivel de su enseñanza-aprendizaje como en el de su investigación-teorización y en el de su ejercicio profesional, aunque sin que se haya llegado a alcanzar una demarcación autosuficiente y generalizable.

### **En los bordes de las definiciones: hacia una mirada amplia de la comunicación**

En primer lugar y atendiendo a que el motivo del presente trabajo se relaciona con un acercamiento a la enseñanza de la comunicación en la nueva escuela rionegrina, resulta conveniente situar como punto de partida una propuesta conceptual acerca de la “Comunicación”. Siguiendo a Torrico Villanueva propongo pensar de modo amplio a la Comunicación como *“un proceso social de producción, circulación, intercambio desigual y uso de significaciones y sentidos culturalmente situados y mediados o no por tecnologías”*.<sup>5</sup>

En este mismo sentido, para Washington Uranga *“la Comunicación es 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”*<sup>6</sup>

---

4\_Erick R, T. V. (2007). Acercamiento a la Comunicación como cultura académica ya sus proposiciones teóricas generales. *Punto Cero*, pág. 43.

5\_Erick R, T. V. (2007). Acercamiento a la Comunicación como cultura académica ya sus proposiciones teóricas generales. *Punto Cero*, pág. 45

6\_Uranga, W. (2007). Mirar desde la comunicación. *Buenos Aires, marzo*. Pág. 2

En ambas definiciones se pone de manifiesto el carácter **social** de los procesos comunicacionales al tiempo que se comparte la inclusión de la palabra **intercambio** como denominador común. Vale decir que para estos autores la Comunicación tiene más que ver con procesos de negociaciones de formas simbólicas, de circulación de representaciones, de construcciones de sentidos.

Es interesante, en el caso de Torrico Villanueva, la preocupación por poner de manifiesto que muchas veces esos intercambios son “desiguales”, es decir se busca hacer explícita las relaciones de fuerza que están presentes en los vínculos comunicacionales.

En estas dos aproximaciones al concepto de Comunicación, la dimensión tecnicista/mediática aparece atenuada y sin un lugar central o natural del fenómeno de la Comunicación. Será conveniente detenerse en este punto del análisis para recuperar más adelante cómo sin ser el plano mediático un elemento central, único o natural de los procesos de comunicación, su consideración se ha vuelto una moneda corriente en el estudio de la comunicación.

Un primer acercamiento al Diseño Curricular de la ESRN, en lo que respecta al estudio de **la Comunicación**, puede dar señales de los sentidos que tienen los recortes disciplinares, de las decisiones tomadas en materia de contenidos a enseñar y de las expectativas que estas intenciones buscan generar.

El plan de estudios de la ESRN en la provincia se organiza a partir de un tronco común que afecta a los tres primeros años y un ciclo orientado para los dos últimos años.

La orientación de los ciclos varía en áreas temáticas que van desde la contabilidad, la administración de empresas, la informática, pasando por las ciencias de la información y comunicación. Este último es el caso sobre el que analizaremos la conformación del diseño curricular, a partir de algunas planificaciones docentes.

En todos los troncos comunes de las escuelas de la provincia (es decir los dos primeros años de la formación) no existe la asignatura Comunicación en ninguna de sus posibles formas. Sólo hay presencia de campos disciplinares vinculados a la comunicación en los ciclos orientados.

El diseño curricular de nivel secundario en la provincia de Río Negro, permite visualizar en primera medida la ausencia de una asignatura que estudie en los dos primeros años del nivel medio, la comunicación en tanto práctica fundacional de la condición humana y por otro lado la estratégica asociación, en los años posteriores, del estudio de la comunicación exclusivamente a las nuevas tecnologías.

En términos metodológicos, las intenciones del trabajo pasan por abordar dos espacios donde se juegan las decisiones de posicionamientos y recortes de saberes para la construcción de las asignaturas o talleres de Comunicación. Tanto en los fundamentos que se esgrimen en el diseño curricular en general, como en cada planificación en particular, se pueden observar la sedimentación, la jerarquización de algunas miradas teóricas y en todo caso develar otras ausencias o teorías silenciadas.

Como primera reflexión, es pertinente detenerse en el análisis de los lineamientos curriculares de la ESRN para observar la presencia de algunas contradicciones entre los **fundamentos** que justifican las intenciones de la formación y la materialización en los campos curriculares.

Es decir, en los fundamentos, en los considerandos, en las argumentaciones, el diseño curricular abunda en citas de teóricos críticos de la comunicación instrumental emergida de la sociología funcionalista del siglo xx, rescata la complejidad de la trama comunicacional humana, su valor cultural y social. Sin embargo a la hora de materializar esas representaciones en campos curriculares, se termina encasillando en algunas asignaturas como Medios de comunicación, Legislación y Políticas comunicacionales, Taller interdisciplinario multimedia sobre sociedad y comunicación, entre otras, marcando cierta impronta pragmática e

instrumental. A los efectos del presente trabajo final se tomarán asignaturas del ciclo orientado para el análisis de los programas.

En el propio documento curricular se puede leer: *“Es así como el desarrollo de las tecnologías hoy constituye uno de los factores claves para comprender y explicar las transformaciones económicas, sociales, políticas y culturales de las últimas décadas, lo que exige nuevos saberes y competencias sociales, profesionales y personales para poder afrontar los cambios que se llevan adelante”*<sup>7</sup>

Esta vinculación de comunicación y Nuevas tecnologías (TICS) da cuenta de un fenómeno sobre el que varios pensadores han posado su mirada. Se trata de la aparente ingenua tendencia a instalar como valores colectivos la “tecnologización de la vida cotidiana”.

El acercamiento de los estudiantes al complejo universo del fenómeno de la comunicación humana dentro de la ESRN, pareciera quedar sujeto a un doble juego que implica, por un lado, un acercamiento a las dinámicas comunicacionales en tanto Instrumentos, medios masivos, emisores y receptores, y por otro lado la invisibilización de otras dimensiones de la comunicación: sociales, culturales, comunitarias, alternativas.

Es en este sentido que Jesús Martín Barbero explica la vigencia de ciertos modelos de comunicación, que se imponen como válidos relegando a otros.

*“Aunque casi nunca explícitamente, toda política cultural incluye entre sus componentes básicos un modelo de comunicación. El que resulta dominante es aún hoy un modelo según el cual comunicar equivale a poner en marcha o acelerar un movimiento de difusión o propagación, que tiene a su vez como centro la puesta en relación de unos públicos con unas obras. Hay un perfecto ajuste entre esa concepción y el paradigma informacional según el cual comunicar es hacer circular, con el mínimo de «ruido» y el máximo de rentabilidad informativa, un mensaje de un polo a otro en una sola dirección”*<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup>8 - Diseño curricular de la provincia de Río Negro. Correspondiente al nivel secundario. Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro. Pág.372

<sup>8</sup> Martín-Barbero, J. (2001). De las políticas de comunicación a la reimaginación de la política. Nueva Sociedad, 175, 70-84. Pág. 5

La penetración de algunos modelos de comunicación afecta a todos los planos de la vida cotidiana y la educación no es excepción. El escenario dibuja una lucha por imponer como válidas, como naturales del devenir histórico algunas construcciones o representaciones que asocian a la comunicación a los Medios Masivos o a la Tecnologías aplicadas a las formas en que los seres humanos se relacionan.

Un análisis acerca del encuadre instrumental y pragmático del fenómeno hace también León Duarte.

Ese encuadre... *“ha impedido ver con multiplicidad y riqueza el proceso comunicativo y, por otro lado, la globalización y el neoliberalismo que nos acompañan desde hace casi dos décadas en la región, no han resultado ser un proceso simple sino complejo y lleno de paradojas, que destaca las contradicciones sociales y sitúa en tela de juicio todas las verdades y certidumbres sobre las cuáles el hombre moderno se había apoyado para entender y explicar su mundo”*.<sup>9</sup>

El filósofo cordobés Héctor Schmucler planteó hace algunos años la voluntad de recuperar el sentido etimológico de la palabra comunicación que hacer alusión a un acto de comunión, de puesta en común. Comunicación del latín Comunicare, hace referencia a lo común, a lo público.

Sin embargo, los sentidos de la palabra comunicación han ido mutando hasta quedar asociados a su dimensión Mediática/ tecnológica.

Estas miradas, estas propuestas, estas construcciones no quedan sólo en valores sino que se plasman en documentos y legislaciones.

El Diseño curricular de nivel secundario analizado y vigente en la provincia de Río Negro no cuenta con un campo exclusivo de Comunicación humana y el abordaje muchas veces tiene que ver con la asociación al campo de la tecnología de la información y de la Comunicación. -*“La incidencia de las nuevas tecnologías en el*

---

<sup>9</sup>León Duarte, G. A. (2002). Teorías e investigación de la comunicación en América Latina. Situación actual. Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación, 7-8, 19-47.

*campo de la educación, nos está indicando el surgimiento de un nuevo paradigma pedagógico-tecnológico. (...) una visión proyectiva; pensar en una sociedad que amplía las fronteras de lo pedagógico como patrimonio de la sociedad a partir de una conformación tecnológica - comunicativa”<sup>10</sup>*

## **Lo tecnológico, lo mediático en el centro de la escena**

La nueva escuela rionegrina define, a partir de su documento madre, que el campo de la comunicación puede pensarse desde dos ejes estructurantes:

- a) La comunicación interpersonal, intercultural y comunitaria/institucional; y**
- b) la comunicación y los medios.**

En el documento, estos ejes de la ESRN no dan cuenta de la necesidad de una perspectiva crítica en el acercamiento de las teorías comunicacionales clásicas (sociología funcionalista norteamericana, escuela de Palo Alto, escuela de Frankfurt, estudios culturales, teoría de la dependencia). Tampoco hay propuestas ni menciones en torno a la comunicación alternativa o comunitaria (que también pueden relacionarse con las nuevas tecnologías). Finalmente tampoco se menciona en los contenidos, el análisis del entramado social y político que enmarca las prácticas comunicativas. No se propone el estudio o un análisis de la Ley de Servicios Audiovisuales. Entonces: ¿En qué escenario es posible pensar lo comunicativo?

Ejemplo de esto es que en el apartado “**Propósitos y saberes por unidad Curricular**”, del diseño curricular, se mencionan diversas materias y en todas se destinan algunas líneas para mencionar el plano tecnológico o mediático como valor de análisis. Esto habla de una marcada la intencionalidad de estimular de manera prioritaria un acercamiento de los alumnos a la comunicación en función de los medios masivos de comunicación.

---

10\_Diseño curricular de la provincia de Río Negro. Correspondiente al nivel secundario. Pag.373

Como se verá más adelante con el análisis de las planificaciones, el recorte de contenidos a abordar en el nivel medio tiende a sobredimensionar el carácter instrumental, mediático y tecnológico de la Comunicación, lo que inevitablemente condiciona las propuestas didácticas y la selección bibliográfica

Es llamativo como a pesar de que en los fundamentos del diseño abundan citas de teóricos del campo de la comunicación considerados críticos de las perspectivas instrumentales, los contenidos que se proponen para trabajar en el ciclo orientado terminan estando centrados en el análisis de los medios masivos en su reconocimiento y desde una sobrevaloración del plano tecnológico. Se exponen algunos pasajes del diseño curricular que dicen algo en este sentido.

*“En este sentido, se propone pensar a la educación en comunicación como un proceso que incluye tanto la reflexión y la mirada crítica como la elaboración de discursos, ya que la experiencia de “producir los propios textos mediáticos- y de experimentar sistemáticamente con las reglas del lenguaje de los medios- puede ofrecer nuevas intuiciones, de una forma más directa”.<sup>11</sup>*

Del propio análisis del diseño curricular se desprende la intencionalidad que recorre todo el plan en torno a la apropiación y comprensión de los medios de comunicación. Tanto de su consumo como de las producciones. Nuevamente la cita de autores de referencia en educación o comunicación son el respaldo de estas intenciones.

*“La proliferación de las tecnologías de la comunicación, la fragmentación de las audiencias y el aumento de la interactividad no sólo están transformando nuestras relaciones diarias con los medios, sino también, han modificado la constitución de las subjetividades, especialmente la de los jóvenes, que es hacia a donde apunta la mayor parte del mercado de los medios”.<sup>12</sup>*

El documento cita a Roxana Morduchowicz para dar cuenta de la importancia de analizar los Medios masivos de comunicación.

---

11\_Diseño curricular de la provincia de Río Negro. Correspondiente al nivel secundario. Pág. 372

12\_Ibid. Pág. 372

*“Entender la manera en las que los medios representan la realidad y nos hablan de lo que sucede, coloca a las personas en mejores condiciones para participar socialmente”.*<sup>13</sup>

A pesar de que es amplio el repertorio de comunicadores, teóricos y corrientes que insisten en superar la dominación que las perspectivas tecnicistas tienen en la enseñanza de la Comunicación, la apropiación por parte de los alumnos del universo de los medios de comunicación parece ser el objetivo más importante dentro de la ESRN. O por lo menos el más relevante.

Como bien lo explicita el propio diseño curricular, se busca *“un abordaje que dé cuenta de la comunicación y la cultura mediática como proceso social, de identificación y como espacio de lucha por los sentidos y significados sociales, no puede utilizar a los medios como meros soportes para ilustrar contenidos”.*<sup>14</sup>

Aun partiendo de fundamentos críticos, de situar bibliografía y autores que den cuenta de miradas amplias de la comunicación, que superen los límites tecnicistas en la comprensión del fenómeno de la comunicación humana, se construye la idea de que no se puede escapar del análisis de medios masivos en la enseñanza de la Comunicación.

Seguir leyendo los fundamentos del diseño curricular parece ir en ese sentido.

*“...las modificaciones en las formas de percepción requieren, por parte de los docentes, trabajarlas en el aula sin miedos ni prejuicios, fomentando un trabajo analítico, crítico y creativo con los medios”.*<sup>15</sup>

Simplemente a modo de mención histórica, cabe recordar que fue la Escuela Latinoamericana de la comunicación durante los años 60 y 70, en el marco de los países no alineados, del NOMIC y del informe MC Bride, la que promovió una mirada profunda, crítica de denuncia sobre la estructura de dominación de los países centrales en materia de propiedad de medios de comunicación, pero también en la influencia que tenía esta asimetría en las posibilidades de accesos simbólicos y materiales de los pueblos de Asia, de África y de América Latina. Luis Ramiro Beltrán, Mario Kaplun, De Sousa Melo, Jesús Martín Barbero, Néstor

---

13\_Ibid. Pág. 373

14\_Ibid. Pág. 372

15\_Ibid. Pág. 372

García Canclini, Armand Mattelart, Ariel Dorfman fueron algunos de los pensadores que trabajaron durante años en una mirada propia sobre la comunicación. Claramente sus trabajos marcaron una bisagra en la denuncia de las consecuencias políticas, culturales y económicas que tenía el dominio de los países como Estados Unidos y algunos europeos, sobre los sistemas de comunicación.

La voz genuina de los pensadores de la Escuela Latinoamericana, iba en la denuncia de la desigualdad en el acceso a las tecnologías de la comunicación que provocaba un intercambio desigual de flujos de imágenes e informaciones. También intentaron promover la comunicación popular, elaborada precisamente por los pueblo, mediante medios alternativos radios comunitarias y regionales. Los documentos de estos pensadores mostraron las diferencias entre las grandes cadenas transnacionales, cómplices de la dominación y el sometimiento de los países periféricos.

Claramente uno de los fenómenos más fuertes que se denunciaba era la importación de modelos foráneos para analizar la comunicación tenía sobre estos pueblos.

Es llamativo como los espacios actuales en los que se tematiza (se enseña) la comunicación, desconocen estas posiciones críticas, latinoamericanas, propias que tuvieron origen en la necesidad de pensar un escenario distinto.

Para seguir acercándonos a esta realidad, se propone un cuadro de análisis que permita ver de manera gráfica algunas ideas fuerza están presentes en los programas docentes de las materias cuyo eje organizador es la Comunicación. Se trata de planificaciones de tercero, cuarto y quinto año, en las asignaturas y talleres denominadas comunicación.

## **Un acercamiento a las planificaciones de asignaturas de Comunicación**

	¿Se problematiza el fenómeno de la comunicación humana?	¿Está presente el análisis de medios de comunicación?	¿Qué tipo de medios se consideran?.	¿Se abordan dimensiones tecnológicas en relación a la comunicación	¿Se proponen actividades de producción escrita u oral creativas?
Comunicación 3er año ESRN 35	no	no	Masivos/digitales	si	no
Cultura y comunicación 4to año ESRN 15	Si	si	Masivos/digitales	si	no
Comunicación en las organizaciones 5to año ESRN 15	no	si	Masivos/digitales Webs, radios, tv	no	no
Taller de Comunicación 5to año ESRN 15	no	si	Masivos/digitales TV, Internet, medios gráficos	si	No hay propuesta de actividades
Taller de Comunicación 5to año ESRN 35	no	si	Medios Masivos	si	No hay propuesta de actividades

### Recurrencias y Discontinuidades

Las preguntas seleccionadas para organizar el Qué mirar de las planificaciones, parten de tensiones históricas sobre el campo comunicacional. En primer lugar si existe algo que imaginamos, representamos, **como comunicación humana...** **¿qué se entiende por ella?** De ahí la primera pregunta. La segunda y la tercera

pregunta apuntan a indagar **qué tan presente se encuentra la dimensión mediática/tecnológica** en la enseñanza de la comunicación, siendo que, como se ha dicho, las sociedades modernas han hecho del vínculo entre comunicación y medios masivos, la acepción más corriente, mas naturalizada.

Finalmente, indagar acerca de **qué tipos de producciones son las que se proponen** a los alumnos en las planificaciones permite poner de relieve la mirada de Luis Sandoval sobre la necesidad de que la enseñanza de la comunicación debe promover actividades de producción creativas, originales, rebeldes, que desafíen los cánones históricos, los formatos conocidos y los núcleos temáticos clásicos.

*“Si la tarea de los estudiantes se limita mayormente a la lectura y reproducción de conceptos y autores, parece claro que por este camino es difícil, sino imposible, adquirir las competencias que se supone deben dominar para pasar a formar parte del campo. En contraposición, la producción textual de los estudiantes tiene que ocupar un rol central, lo que lleva a que las estrategias didácticas planteadas prioricen la discusión, el análisis y la producción, por sobre la escucha y la repetición”.*<sup>16</sup>

### **La Despolitización de la Comunicación**

En primer lugar del análisis de los programas se desprende que de cinco asignaturas analizadas, solo en una está presente la problematización sobre la comunicación humana desde la complejidad de ser un proceso social, cultural, dinámico, histórico, político. En general, las menciones y los abordajes del fenómeno son siempre tangenciales y superficiales. Esto supone una fuga de sentido al no habilitar un espacio para que los alumnos puedan poner en tensión reflexiones, que los inviten a pensar en la comunicación como práctica social, situada e histórica.

Lo que sí está presente casi de manera constante es el análisis, la mención y el acercamiento a los Medios de comunicación tanto en los formatos más clásicos

---

<sup>16</sup> Sandoval, L. R. (2015). Campo disciplinario de la comunicación: tensiones en su definición y enseñanza. *RevCom*, (1), Pág. 12

(Tv, radio, prensa gráfica y cine) como en los medios digitales (internet, intranet, correo, blogs, etc).

Por otro lado, aquí vale la pena una observación que tiene que ver con la situación de que sólo en uno de los programas de comunicación analizados aparecen mencionadas las redes sociales, siendo éstas los lugares más frecuentes en los que habitan los adolescentes. La instantaneidad, la fugacidad, la cultura de la imagen, las formas de los vínculos en las redes sociales, sin dudas son un campo fértil de análisis para la comunicación en el nivel medio. Sin embargo, tanto el diseño curricular como las planificaciones, las pasan por alto. Sólo un taller de comunicación de 5to año lo menciona en las fundamentación pero no lo incorpora luego en ninguna de las unidades curriculares, como tampoco se plantean actividades desde ese eje.

En la fundamentación general del diseño curricular del ciclo orientado, se menciona la necesidad de que las producciones de los alumnos deben tener una conexión profunda con el contexto de los alumnos, con su realidad cercana.

*“Este hacer debe ser situado y contextualizado y abordarse desde las problemáticas sociales, comunitarias y generacionales de los estudiantes. Es además una instancias que permite atravesar y actualizar los contenidos escolares en clave de los jóvenes y poner a circular dentro del aula experiencias y realidades tradicionalmente excluidas de las prácticas educativas”.*<sup>17</sup>

Sin embargo en ninguno de los programas hay referencias al uso que los alumnos hacen de redes como Twitter, Facebook, Whatsapp o algunas aplicaciones y plataformas de utilización muy común entre los adolescentes como Sanpchat, spotify, entre otras.

En consonancia con el análisis del documento del diseño curricular de la orientación en Comunicación, sucede lo mismo en los programas de las asignaturas. El tipo de medios que se eligen son – en general- medios Masivos y Digitales. Es decir se opta por promover un acercamiento a ciertos medios como TV, radio, prensa gráfica con algunos agregados de “Medios digitales” que se identifican bajo la generalidad de estar asociados a la “web” o “sitios de internet”.

---

17\_Diseño curricular de la provincia de Río Negro. Correspondiente al nivel secundario. Pág. 374

Claramente los grandes ausentes son los medios alternativos, comunitarios, no masivos, que también forman parte del repertorio de medios de una sociedad y que también dan cuenta de realidades sociales, de grupos sociales, de prácticas culturales, de voces silenciadas.

Se puede hacer una salvedad en la materia “comunicación en las organizaciones” en la que se menciona en la unidad 2 una línea que propone el estudio de la comunicación popular, pero al ser sólo una mención, no se puede precisar como se traduce esa intención en actividades, bibliografía o encuadre o relación con los medios alternativos.

En cuanto a las **dimensiones tecnológicas** como rasgo de la comunicación, salvo en “comunicación en las organizaciones”, en el resto de las asignaturas está presente este análisis como una constante.

La preocupación por la **cultura audiovisual**, como propia de este momento histórico, se menciona en algunos programas como es el caso del Taller de comunicación de 5to año. Esto deviene en una propuesta de formar a los alumnos en ese reconocimiento.

El programa dice: *“La alfabetización audiovisual es sin dudas una imperiosa necesidad, sobre todo si tenemos en cuenta que los hombres y mujeres de hoy sólo necesitan ya leer textos escritos para su normal desenvolvimiento social, sino que además ven televisión, escuchan radio, leen prensa, utilizan la computadora, etc.”*<sup>18</sup>

Es interesante analizar la situación que se plantea entre los saberes a construir que propone el diseño curricular para los talleres de comunicación de 3er año y de 4to año y lo que realmente proponen los docentes en sus planificaciones.

A saber. Para tercer año, el saber a construir gira en torno a la “entrevista” como género. Empezando por la periodística pero avanzando hacia otros posibles formatos. Sin embargo el programa del taller de comunicación de 3er año, desestima totalmente ese saber a construir y elabora tres unidades curriculares en las que ni siquiera se menciona a la Entrevista como contenido.

---

18 Programa Taller de comunicación. 5to año ESRN 15. 2018. Pág. 1

Algo similar sucede con el taller de 4to año, en el que los saberes a construir están plasmados en torno al trabajo con “la Historieta” como género. Sin embargo en el programa del taller de 4to año analizado, la ausencia del género es absoluta. Las unidades del programa no mencionan ni siquiera en forma superficial al género en cuestión.

En el caso del taller de comunicación de 5to año sí encontramos recurrencias entre los saberes a construir que se proponen en el diseño y el programa del docente: Cultura mediática, representaciones sociales en torno a los medios, géneros periodísticos, son algunos de los contenidos que se recuperan desde el diseño y dicen presente en el programa de la asignatura. De todos modos se destaca la omnipresencia del análisis del plano mediático por sobre otras consideraciones posibles.

En otro orden de cosas, en el programa del “Taller de comunicación” de 5to año, se resuelve con una “disociación” la vinculación de temas de Literatura por un lado y por otro temas de lengua y de comunicación.

La separación de los campos se impone como una barrera que parte en dos el programa. Aquí los contenidos de lengua y comunicación y allá los de literatura. No hay puentes que unan. En este sentido, la comunicación como proceso humano, como ejercicio de puesta en común, como práctica cultural, no tiene lugar.

No se especifican actividades, propuestas de trabajo que permitan dar cuenta de la forma en que se pretende que el alumno construya saberes en torno a la comunicación. La cuestión de la producción es clave en los procesos de **enseñanza – aprendizaje** y los programas analizados no alcanzan a dar cuenta la forma en que las propuestas de escritura motivarán construcciones críticas, reflexivas y analíticas.

Para Luis Sandoval: *“Como no se trata entonces, de la mera repetición de autores, textos y definiciones, nuestras propuestas formativas deben realizar una serie de elecciones estratégicas orientadas a un sólo objetivo: favorecer la inmersión de los estudiantes en el campo disciplinario de la comunicación,*

*entendiendo que esta inmersión debe traducirse en formas específicas de producción y de reconocimiento”.*<sup>19</sup>

En otro orden de cosas, entre los saberes a construir que el diseño deja previsto para el espacio curricular “Comunicación en las organizaciones” de quinto año, la tendencia a trabajar desde un modelo lineal (deudor de la sociología funcionalista norteamericana de mitad del siglo XX), se filtra con cierta claridad.

Se estimula *“La comprensión de la comunicación en general - y la institucional en particular – como un proceso para encontrar la mejor manera de decir algo a los demás, a través del medio más eficaz, desde las propias limitaciones y posibilidades comunicacionales”.*<sup>20</sup>

No es casual que el estudio de los medios masivos sea la moneda corriente en el estudio de la comunicación. Esta tradición es deudora de la escuela norteamericana de mitad del siglo XX, que inmortalizó una forma de pensar a la comunicación. El teórico Ricardo López Pérez analiza las consecuencias que tuvo la importación de ese modelo en el estudio de la comunicación.

*“Este modelo, excesivamente analítico, lineal, causal, verbal y descontextualizado, ha sido por décadas una poderosa influencia para quienes se ocupan de la comunicación. Permitted visualizar, medir y objetivar elementos de un proceso continuo e interconectado. Petrificó el movimiento y lo hizo accesible. Ciertamente, no se trata de una influencia siempre abierta, sino lo contrario. Sin que se lo recuerde explícitamente, sin que sea citado con toda formalidad, sin que habitualmente se mencionen los nombres de sus autores, su presencia ha dejado hasta hoy una huella evidente”.*<sup>21</sup>

La fuerza de este modelo está en haber proporcionado una terminología pegajosa de fácil aplicación, y un marco conceptual simple que inadvertidamente se instala en el discurso de divulgadores y pedagogos cuando eligen la comunicación como centro de sus preocupaciones. Al final, se trata de una herencia que más que

---

19\_Sandoval, L. R. (2015). Campo disciplinario de la comunicación: tensiones en su definición y enseñanza. *RevCom*, (1), Pág. 11

20\_Diseño curricular de la provincia de Río Negro. Correspondiente al nivel secundario. Pág. 376

21\_López, R. (1998). Crítica de la Teoría de la Información. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (3).Pág. 29

ayudarnos a reconocer y comprender la profundidad de la comunicación como fenómeno social complejo, nos ha mantenido alejados de ella.

En “Epistemologías del Sur” Boaventura de Sousa Santos explica que estas construcciones de saberes válidos y saberes arcaicos (ó no válidos) corresponden a la presencia de un fuerte colonialismo que sigue inundando el universo de las Ciencias Sociales. Como lo explica el autor, no se trata ya de un colonialismo territorial como pudo ser el de los siglos XVII y XVIII, que encabezaron varios estados, sino más bien se trata de un colonialismo que opera de manera cada vez mas imperceptible y disfrazado en las prácticas cotidianas.

Ese colonialismo “...es una gramática social muy vasta que atraviesa la sociabilidad, el espacio público y el espacio privado, la cultura, las mentalidades y las subjetividades. Es, en resumen, un modo de vivir y convivir muchas veces compartido por quienes se benefician de él y por los que lo sufren”.<sup>22</sup>

El sesgo mediático/tecnológico que atraviesa la ESRN como una daga y construye sentidos en el aprendizaje, se podría contrastar con la mirada de Uranga para volver a pensar la comunicación humana.

*“Mediante la comunicación se construye una trama de sentidos que involucra a todos los actores, sujetos individuales y colectivos, en un proceso de construcción también colectivo que va generando claves de lectura comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura”.*<sup>23</sup>

Pero más profundo aún resulta el pensamiento de Boaventura de Sousa Santos, para quien su conocida Epistemología del Sur, representa dinamitar los sentidos impuestos por la modernidad y con ella propone *“aprender que existe el sur, aprender a ir hacia el sur, aprender a partir del sur y con el Sur”.*<sup>24</sup>

Para el autor: *“también desde otro lugar podemos pensar y proponer mirar la comunicación. La diversidad del mundo es infinita, una diversidad que incluye*

---

22\_De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI. Pág. 24

2311-Uranga, Washington. *Mirar desde la comunicación*. Buenos Aires, marzo, 2007. Pág. 3

24\_Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI – CLACSO. Pag. 15

*modos muy distintos de ser, de pensar y sentir, de concebir el tiempo, la relación entre los seres humanos y entre humanos y no humanos, de mirar el pasado y el futuro, de organizar colectivamente la vida, de convivencia y de interacción con el mundo queda en gran medida despreciada, porque las teorías y conceptos desarrollados en el norte global y en uso en todo el mundo académico, no identifican alternativas, y cuando lo hacen, no las valoran en cuanto a contribuciones válidas, para construir una sociedad mejor. Por eso no necesitamos alternativas, sino un pensamiento alternativo de alternativas”-<sup>25</sup>*

Edgardo Lander es claro en rastrear ese proceso de consolidación de esa dicotomía entre de saberes “válidos” y saberes “arcaicos”.

Para Lander una forma de organización y de ser de la sociedad, se transforma mediante un dispositivo colonizador del saber en la forma “normal” del ser humano y de la sociedad.

*“Las otras formas de ser, las otras formas de organización de la sociedad, las otras formas del saber, son transformadas no sólo en diferentes, sino en carentes, en arcaicas, primitivas, tradicionales, premodernas. Son ubicadas en un momento anterior del desarrollo histórico de la humanidad, lo cual dentro del imaginario del progreso enfatiza su inferioridad”.*<sup>26</sup>

Precusores de esta búsqueda de una voz propia en la reflexión sobre la comunicación, son entre otros Rosa María Alfaro, Mario Kaplun, Jesús Martín Barbero, Luis Ramiro Beltrán, Daniel Prieto Castillo entre tantos otros comunicadores latinoamericanos, que posibilitaron repensar los usos de la palabra comunicación.

En “Memoria de la comunicación”, Schmucler recupera la etimología de la palabra, *“Educar- contra lo que estamos acostumbrados a escuchar- no se refiere a poner sino a sacar. Educar viene de ducere que significa conducir. Entonces e-ducere significa conducir afuera, sacar, exteriorizar”.*<sup>27</sup>

---

25 Santos, B. D. S. (2011). Epistemologías del sur. *Utopía y praxis latinoamericana*, 16(54), Pág. 24

26 Lander, E. (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. Pág. 25

2710- Schmucler, H. “Trivialización de la educación” en Memoria de la Comunicación. Editorial Biblos. 1997 Bs. As-8

Se trata de construir un camino distinto en la apropiación crítica del fenómeno de la comunicación humana en la educación, el brasileño José Marqués de Melo, reconoce cuatro líneas de trabajo centrales para la descolonización del campo comunicacional:

- a) diseño y ejecución de agendas de investigación ancladas a la praxis concretas de comunicación.
- b) Consolidar estatutos de autonomía a partir de una “desobediencia epistémica” que logre cuestionar los modelos conceptuales impuestos.
- c) Imbrincar el pensamiento comunicacional al carácter mestizo, popular y autóctono de la región.
- d) Avanzar en la enseñanza de la comunicación interrelacionando de manera significativa teoría y práctica. <sup>28</sup>

En el ingreso al nivel medio, la enseñanza de la comunicación actualmente ocupa un lugar residual como campo autónomo-. Generalmente se la aborda, como hemos visto, en la enseñanza de otras materias como un elemento transversal. Recién en los ciclos orientados aparecen algunos espacios para pensar específicamente el de la comunicación.

### **Reflexiones finales**

Si bien el diseño curricular, busca en algunos tramos de su redacción, dejar plasmadas ciertas miradas más amplias y críticas sobre la comprensión del fenómeno de la comunicación humana, las planificaciones docentes revelan que el trabajo queda fuertemente orientado hacia el análisis de los medios masivos, de la presencia tecnológica de los nuevos medios digitales y de la importancia de que los alumnos se entrenen en ciertas habilidades emparentadas con el manejo de las nuevas tecnologías y universos digitales, dejando marginadas otras miradas que problematicen a la comunicación en sus dimensiones sociales, culturales, históricas, institucionales y políticas.

---

28 de Melo, J. M. (1984). La investigación latinoamericana en comunicación. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (11), 04-11.

En este punto es conveniente hacer una aclaración en relación con el sistema de asignación de horas docentes en el sistema educativo que se analiza. La toma de horas en asambleas no garantiza que cada cargo sea tomado o cubierto por docentes formados en el campo específico en cuestión. De manera que pasadas tres asambleas, si las horas no son cubiertas, se abren a otros títulos, a otras formaciones, a otros perfiles para que puedan tomar las horas vacantes.

Esta es una situación muy común en cada sistema educativo y también puede considerarse el hecho de que no siempre las asignaturas de “Comunicación” son dictadas por comunicadores, o profesionales con formación específica en el campo, lo que genera una fuga en las posibilidades de un abordaje propio del universo de la comunicación.

Como una futura línea para seguir investigando se puede pensar qué consecuencias tiene en la enseñanza de la comunicación, en el armado de programas, en los recortes disciplinares, en la jerarquización de miradas, las incumbencias de la formación docente propia del campo.

Volviendo a los programas analizados, no parecieran tener espacio en el tiempo/espacio de la enseñanza de la comunicación, algunos planos que permitan a alumnos y docentes, por ejemplo, interrogarse acerca de la propiedad de los medios masivos de comunicación, la relación de esos medios con los estados (nacionales y provinciales), la comunicación humana por fuera de la dimensión mediática, la (in)visibilidad de minorías silenciadas, el acercamiento al periodismo con perspectiva de género, entre muchas otras opciones que permite lo que Mario Kaplún llamó “La calle ancha de la Comunicación”.

El legado de las perspectivas críticas, culturalistas y las deudoras de la Teoría de la dependencia tienen un espacio de lucha para discutir los sentidos en la enseñanza de la comunicación. Una línea de futuras investigaciones podrá explorar las razones por las que estas proposiciones teóricas aún tienen espacios residuales y poco explorados en la forma en que los jóvenes se acercan al fenómeno de la comunicación.

Parece necesario pensar una revisión crítica de aquellas nociones relativas al campo que todavía prevalecen en la práctica cotidiana e incluso en parte del lenguaje académico como consecuencia de la prolongada predominancia de la concepción instrumentalizadora de la Comunicación.

Por último, este trabajo deja una puerta abierta para trabajar, en futuras investigaciones, con las producciones de los alumnos en estos campos curriculares. Así como se encuentran saltos entre los lineamientos curriculares generales y las planificaciones docentes, podría suponerse que tales saltos también han de estar presentes entre las planificaciones docentes y las producciones de los alumnos en el aula. Por eso, una nueva investigación podría trabajar con las carpetas de los alumnos, con sus producciones, sus escritos, sus creaciones, habilitando nuevos espacios de reflexión.

### **Bibliografía Utilizada**

De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.

Dimatteo, M. C., & Chapato, M. E. (2016). *Producción cultural juvenil mediada una aproximación a las dinámicas de apropiación. Elaboración de discursos y prácticas de sociabilidad en jóvenes*.

Duarte, G. A. L. (2002). *Teorías e investigación de la comunicación en América Latina. Situación actual*. Universidad de Sevilla.

Lander, E. (2005). "La ciencia neoliberal". En *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Vol. 11, N° 2.

Lander, E. (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

López, R. (1998). *Crítica de la Teoría de la Información*. Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales.

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del Signo

- Muñoz, B. (1997). *“Comunicación, cultura y desigualdad social: interpretaciones contemporáneas”*. Mediatika.
- Sandoval, L. R. (2015). *Campo disciplinario de la comunicación: tensiones en su definición y enseñanza*. RevCom.
- Schmucler, H. (1997). *Memoria de la comunicación* (Vol. 1). Editorial Biblos.
- Shmucler H. (1997) *“Trivialización de la educación”* en Memoria de la Comunicación. Editorial Biblos. Bs. As.
- Uranga, W. (1998) *Mirar desde la comunicación*. Buenos Aires, marzo, 2007.

### **Bibliografía Consultada**

- Escobar, A. (2003). *Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano*. *Tabula rasa*, (1), 51-86.
- Escobar, A., & Escobar, A. (1998). *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Editorial Norma.
- Kaplún, M. (2010). *Una pedagogía de la comunicación* (Vol. 10). Ediciones de la Torre.
- Kaplún, M. (1992). *A la educación por la educación: práctica de la comunicación educativa*.
- Mignolo, W. D. (1986). *La lengua, la letra, el territorio (o la crisis de los estudios literarios coloniales)*. *Dispositio*, 11(28/29), 137-160.

### **Documentos**

- Diseño curricular de la provincia de Río Negro. Correspondiente al nivel secundario. Vigente desde 2011.
- Programa de asignaturas de Comunicación del ciclo orientado.
- Asignatura: Comunicación. 3er año. ESRN 35
- Asignatura: Cultura y Comunicación 4to año. ESRN 35
- Asignatura: Taller de Comunicación. 5to año. ESRN 15
- Asignatura: Taller de comunicación. 5to año ESRN 35
- Asignatura: Comunicación en las organizaciones ESRN 35

## **Recursos Web**

[http://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%203991-16%20\(Escuelas%20secundarias\).pdf](http://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%203991-16%20(Escuelas%20secundarias).pdf)

<http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n21/icom/gkaplun.html>