

Formação para la Excelencia

Experiencias de Supervisión y Redes de Investigación en la Formación Postdoctoral
Volumen I - Formación para la Excelencia

*Gilson Pôrto Jr.
Vilso Junior Santi*
Organizadores

Gilson Pôrto Jr.
Vilso Junior Santi
(Orgs.)

FORMACIÓN PARA LA EXCELENCIA: experiencias de supervisión y redes de investigación en la formación postdoctoral

VOLUMEN I - FORMACIÓN PARA LA EXCELENCIA

EdUFT
2021

Maquetación/Proyecto gráfico: Gilson Pôrto Jr.

Portada: Fábio Ferreira

Revisión del texto y de la traducción: Vilso Junior Santi y Gilson Porto Jr.

Imágenes del sitio: "www.freepik.com"

La norma ortográfica y el sistema de citas y referencias bibliográficas son prerrogativas de cada autor. Asimismo, el contenido de cada capítulo es responsabilidad única y exclusiva de su respectivo autor.



Todos los libros publicados por Selo OPAJE/EdUFT están bajo los derechos de Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



<http://www.abecbrasil.org.br>



<https://www.abeu.org.br/>

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

PORTO JÚNIOR, Francisco Gilson Rebouças; SANTI, Vilso Junior (Orgs.)

FORMACIÓN PARA LA EXCELENCIA: experiencias de supervisión y redes de investigación en la formación postdoctoral - Vol. 1: Formación para la excelencia [recurso eletrônico] / Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior; Vilso Junior Santi (Orgs.) - Palmas, TO: Editora EdUFT, 2021.

193 p.

ISBN – 978-85-60487-81-3

1. Postdoctorado. 2. Formación. 3. Postgraduación. 4. Políticas públicas. I. Título. II. Serie.

CDD-370

Índice del catálogo sistemático.

1. Educación 370

El libro es el resultado del proyecto titulado "Formación para la excelencia: experiencias de supervisión y redes de investigación en estudios de doctorado y postdoctorado" institucionalizado en la UFT con el número GPU Propesq UFT n° 3471. Contó con el apoyo de la Red Internacional de Investigadores de Bolonia (REBOL).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

REITOR
Prof. Dr. Luís Eduardo Bovolato

Pró-Reitor de Graduação
Prof. Dr. Eduardo Cezari

VICE-REITOR
Prof. Dr. Marcelo Leineker Costa

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
Prof. Dr. Raphael Sanzio Pimenta

Pró-Reitor de Extensão e Cultura
Profa. Dra. Maria Santana Ferreira dos Santos

Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT)

Dr. Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior
Dr. João Nunes da Silva
Dr. José Lauro Martins
Dr. Nelson Russo de Moraes
Dr. Rodrigo Barbosa e Silva
Dra. Suzana Gigliolli Nunes

EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CONSELHO EDITORIAL

PRESIDENTE
Prof. Dr. Francisco Gilson
Rebouças Pôrto Junior

Membros por área:
Liliam Deisy Ghizoni
Eder Ahmad Charaf Eddine
(Ciências Biológicas e da Saúde)

João Nunes da Silva
Ana Roseli Paes dos Santos
Lidiane Salvatierra
Wilson Rogério dos Santos
(Interdisciplinar)

Alexandre Tadeu Rossini da Silva
Maxwell Diógenes Bandeira de Melo
(Engenharias, Ciências Exatas e da Terra)

Francisco Gilson Rebouças Porto Junior
Thays Assunção Reis
Vinicius Pinheiro Marques
(Ciências Sociais Aplicadas)

Marcos Alexandre de Melo Santiago
Tiago Groh de Mello Cesar
William Douglas Guilhaume
Gustavo Cunha Araújo
(Ciências Humanas, Letras e Artes)

SELO EDITORIAL OPAJE/EdUFT
CONSELHO EDITORIAL

PRESIDENTE

Prof. Dr. José Lauro Martins

Membros:

Prof. Dr. João Nunes da Silva

Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil

Prof. Dr. Luis Carlos Martins de Almeida Mota

Instituto Politécnico de Coimbra, Portugal

Prof. Dr. Nelson Russo de Moraes

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
(UNESP), Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Barbosa e Silva

Universidade do Tocantins (UNITINS), Brasil

Prof. Dr. Rogério Christofoleti

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Brasil

Profa. Dra. Maria Luiza Cardinale Baptista

Universidade de Caxias do Sul; Universidade Federal do
Amazonas, Brasil

Profa. Dra. Thais de mendonça Jorge

Universidade de Brasília (UnB), Brasil

Prof. Dr. Fagno da Silva Soares

Clio & MNEMÓSINE Centro de Estudos e Pesquisa em
História Oral e Memória – Instituto Federal do Maranhão
(IFMA), Brasil

Prof. Dr. Luiz Francisco Munaro

Universidade Federal de Roraima (UFRR), Brasil

Prof. Dr. José Manuel Pelóez

Universidade do Minho, Portugal

Prof. Dr. Geraldo da Silva Gomes

Centro de Estudos e Aperfeiçoamento Funcional do
Ministério Público do Tocantins, CESAF/Ministério Público,
Brasil

RESUMEN

PRESENTACIÓN

LLENANDO UN VACÍO PARA MIRAR AL FUTURO / 9

Marcos Palacios (Brasil)

PREFACIO / 17

Gilson Porto Jr. (Brasil) y Vilso Junior Santi (Brasil)

¿"SIN DIPLOMA O CERTIFICADO"? ¿QUÉ ES ESTO, ENTONCES, POSTDOC?", o a modo de introducción al tema / 21

Gilson Porto Jr. (Brasil)

VOLUMEN 1: FORMACIÓN PARA LA EXCELENCIA

1. SOBRE MI SOCIALIZACIÓN EN LA EXCELENCIA HUMANA DE LOS INVESTIGADORES EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN EN BRASIL / 27

Nicolás Lorite García (España)

2. LA ARTICULACIÓN ENTRE TEORÍA Y METODOLOGÍA EN EL SEGUIMIENTO Y ASESORAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA COMUNICACIÓN / 89

Marta Rizo García (México)

3. LA IMPORTANCIA DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA INVESTIGACIÓN DE VANGUARDIA / 105

Luciana Moherdauí (Brasil)

4. EL PROGRESO DE UNA ESCRITURA REFLEXIVA EN/PARA LA FORMACIÓN: la experiencia de las prácticas posdoctorales/115

Marcela Tavares de Mello (Brasil)

5. EN VERANO, CERRADO POR VACACIONES / 133

Víctor Amar (España)

6. LA VALIDEZ DE LOS ESTUDIOS POST-DUCTORALES: de la necesidad constante de continuar a los peligros del sapere aude / 151

Geraldo da Silva Gomes (Brasil)

7. FORMACIÓN, EXCELENCIA Y REDES: Experiencias postdoctorales en Brasil, España y Portugal / 169

Gilson Porto Jr. (Brasil)

SOBRE LOS AUTORES / 187

ÍNDICE REMISSIVO / 190

LLENANDO UN VACÍO PARA MIRAR AL FUTURO

Marcos Palacios
(Universidade Federal da Bahia, Brasil)

Las colecciones académicas temáticas son, por definición, conjuntos de textos, con mayor o menor unidad interpretativa, con mayor o menor densidad teórica que -idealmente- cubren diferentes aspectos de un mismo tema. En su conjunto, estos textos pueden considerarse una especie de ensayo en varios capítulos, en el que se disecciona un tema, se examina desde distintos ángulos, se deconstruye y se reconstruye. Si tiene éxito, una colección ofrece al lector no sólo información sobre el tema y - eventualmente - algunas respuestas a las preguntas que plantea, sino que principalmente lo instiga a plantear nuevas preguntas, a formular nuevos problemas.

Buscando una característica unificadora para calificar los textos aquí presentados, mi opción es destacar que llenan un vacío en nuestras reflexiones y dirigen nuestra mirada a los desafíos urgentes e inmediatos que plantea el grado de madurez alcanzado por el sistema de posgrado en Brasil y a la opción cada vez más abierta de hacer de la investigación académica una **forma de vida**.

Los textos reunidos llenan un vacío porque ponen a la vista un abanico de experiencias, a nivel nacional e internacional, en torno a procesos de colaboración e interlocución de alto nivel, que involucran la conducción de la investigación académica en Brasil; llenan un vacío porque detallan modelos de organización de espacios colectivos de producción de conocimiento; llenan un vacío porque plantean nuevos problemas y presentan una miríada de propuestas para resolverlos. En su conjunto, este esfuerzo colectivo

ayuda de forma decisiva a iluminar un foco esencial para la evaluación de los avances y cambios cualitativos que se están produciendo en las fronteras y áreas punteras de la investigación académica en Brasil, a través de informes que, de otro modo, quedarían enterrados en las memorias de investigación, con escasa o nula circulación más allá de los muros académicos. Tan importante como los resultados concretos alcanzados por un proyecto de investigación realizado colectivamente, son los caminos y las vías que los hicieron posibles, con la evaluación crítica de los errores y los aciertos en el delicado proceso de establecer vías de colaboración científica serias, fructíferas, duraderas y multiplicadoras de los potenciales individuales implicados.

La aparición de una colección que trata exclusivamente de las experiencias posdoctorales y de la colaboración interinstitucional e internacional en investigación es, en sí misma, un indicador del grado de desarrollo alcanzado por el sistema de posgrado en Brasil. Aunque es artificial trazar una separación muy rígida, es necesario establecer dos líneas de evaluación respecto a los procesos de implantación y consolidación del área académica de postgrado en nuestro país: cuantitativa y cualitativa.

Empecemos por lo cuantitativo. La formación de postgrado entre nosotros ha experimentado un crecimiento exponencial que, al parecer, aún no ha alcanzado su punto álgido.

Quedémonos con un solo ejemplo ilustrativo. En 1989, la CAPES aprobó la apertura del Programa de Maestría en Comunicación y Cultura Contemporánea, en la Facultad de Comunicación, de la Universidad Federal de Bahía. Este programa, el primero en el Norte y Nordeste del país, se sumó a los únicos cinco existentes en el área de Comunicación (USP, UFRJ, Metodista, PUC-SP y UnB). Actualmente, contamos con 52 programas de posgrado *stricto sensu* en Comunicación en Brasil, repartidos por todas las regiones del país, y las solicitudes de nuevas propuestas siguen abiertas.

Si tomamos como base el año 1980, cuando se creó el primer Doctorado en Comunicación (ECA/USP), comprobaremos que, en exactamente 40 años, o el período de una sola generación académica, se produjo una verdadera revolución, en lo que respecta a la formación de posgrado, no sólo en Brasil, sino en todo el mundo. En 1980, tomando el panorama general de todas las áreas del conocimiento había, según las encuestas de Geocapes (<https://geocapes.capes.gov.br/>), un total de 940 programas de posgrado en Brasil, con 280 doctorados y 640 maestrías. Veinte años después, el total general ascendía a 2.621, con 903 doctorados, 1.620 másteres y la novedad de los másteres profesionales, que ya sumaban 98. Pasan otros 20 años y llegamos a 2019 con 4.526 programas de posgrado, con un gran número de los antiguos programas de máster que ahora también ofrecen programas de doctorado.

Si nos centramos en las becas postdoctorales, que son el tema central de los distintos enfoques de esta colección, tenemos que, en el año 2000, Capes concedió 287 becas postdoctorales, de las cuales sólo 20 fueron al extranjero. En 2019 estas cifras se dispararon hasta un total de 6237 becas en el país y 331 en el extranjero.

En cuanto a la dimensión cualitativa de nuestro posgrado, hoy en día es evidente una situación *sui generis*. Por un lado, tenemos un sistema bien consolidado, con avances en cuanto a la distribución geográfica por estados y regiones, programas en creciente proceso de internacionalización, generando una producción científica de considerable peso, aunque no con calidad homogénea y alcance global entre las distintas áreas de conocimiento. Por otro lado, coexistiendo con tales avances, tenemos un acceso todavía limitado de la población, en general, a las carreras universitarias, aunque se hayan logrado avances significativos, especialmente con la implementación de las llamadas "acciones afirmativas" y la creación, por primera vez en décadas, de

varias universidades federales, especialmente en áreas geográficas todavía poco cubiertas por instituciones públicas de educación superior. Entre 2003 y 2014 se crearon 18 nuevas universidades federales y 173 *campus* universitarios, duplicando prácticamente el número de estudiantes. A principios de siglo había 34 universidades federales en el país, con una gran concentración en el eje Sursureste; en 2020 alcanzaremos la marca de 69 instituciones, repartidas por las distintas unidades de la federación, según datos del Capes.

Debido a las transformaciones, que no se limitan a nuestra realidad, sino que -por el contrario- reflejan una tendencia internacional, cada vez más la educación universitaria tiende a constituirse como un *continuo*, que va desde el pregrado hasta el doctorado -a veces incluyendo el posdoctorado- prácticamente sin fisuras. Esta eliminación de los "tiempos de espera y/o maduración" entre etapas de formación académica se viene produciendo con notable frecuencia al menos desde el inicio del llamado Proceso de Bolonia (1999), destinado a unificar el sistema universitario en la Comunidad Europea. En muy poco tiempo, se acortaron los plazos de finalización de cada etapa de la formación académica, incluyendo un cierto solapamiento entre la graduación y la primera fase de un postgrado *stricto sensu* (máster).

Con las sucesivas crisis económicas y la incorporación de tecnologías ahorradoras de mano de obra que han marcado las dos primeras décadas del siglo XXI, y la consiguiente reducción del mercado laboral, este alargamiento de la formación universitaria, sin lagunas, ha pasado a cumplir también la función de evitar que los nuevos candidatos se incorporen al mercado laboral durante el mayor tiempo posible, dejándolos fuera de las estadísticas de desempleo, y clasificándolos -convenientemente- como "estudiantes de educación superior".

Como consecuencia, también estamos viendo un número creciente de jóvenes académicos, sin ninguna (o con muy poca) experiencia de entrada en el mercado laboral, que de hecho acaban

"graduándose como doctores". Hoy en día, el título de doctor, que hasta mediados del siglo pasado marcaba casi la culminación de una carrera universitaria, se ha convertido en un pasaporte necesario para la simple inscripción en un concurso para los primeros pasos de una carrera académica en una universidad pública brasileña.

En cuanto a las relaciones entre el posgrado brasileño y los programas académicos de larga data (¡en algunos casos siglos!) establecidos y solidificados en universidades de Europa, América del Norte, Asia o incluso otras naciones de América Latina, también se observa una gran transformación. De una situación inicial de búsqueda de "inserción" y "participación" en proyectos en curso en centros universitarios con mayor tradición en el extranjero, se ha pasado a una condición de creciente equidad, con el establecimiento de asociaciones de investigación en pie de igualdad y proyectos comunes que implican a múltiples instituciones. Interlocución, en lugar de una simple "búsqueda de experiencia" en el extranjero. Interlocución y producción conjunta de conocimiento, esta es la etapa en la que nos encontramos, con fuerza y pleno empoderamiento, en la relación con los colegas más allá de las fronteras, en la mayoría de las áreas del conocimiento.

¿Qué conclusiones sacar y qué medidas planificar para el futuro?

En primer lugar, es importante descartar la idea, continuamente repetida por algunos actores sociales, de que los avances y las transformaciones observadas en el sistema de postgrado en Brasil han llevado a un "exceso de médicos" en el mercado. Dicha conclusión, extremadamente miope y empobrecedora, se basa en el falso supuesto de que la formación de los doctores tiene como único y exclusivo fin llenar espacios académicos en las universidades y centros de investigación.

Lo que se verifica, en efecto, es una distorsión en el caso del mercado de trabajo brasileño, con muy poca absorción de profesionales posgraduados en áreas fuera de los muros

universitarios y, sobre todo, en la educación básica, fundamental y técnica, como ya ocurre en la mayoría de los países europeos, incluso con aproximación efectiva de los salarios entre los profesionales que trabajan en las diversas áreas y niveles del sistema educativo. La más que urgente cualificación de nuestro sistema educativo y de formación profesional pasa por la valoración de los profesionales que trabajan en sus niveles básicos, lo que tendrá que traducirse -necesariamente- en una mayor formación académica y en una (mucho) mejor remuneración.

Por otro lado, la creación de maestrías profesionales y, más recientemente, la propuesta de doctorados profesionales señala la percepción emergente de que no sólo para los asuntos académicos debe dirigirse la posgraduación en nuestro país, sino también para proporcionar profesionales con alta competencia técnica y amplia formación humanística en todos los nichos de la actividad profesional, ya sea en el sector público o en el privado.

Tras estas consideraciones, volvamos al postdoctorado y a los textos que componen la presente colección. En todos los escritos hay una clara percepción de lo que debe y no debe ser un periodo de prácticas postdoctorales. Escritos casi todos en primera persona (y, en ocasiones, en un tono casi confesional), los textos reconstituyen de forma directa, sincera y con abundancia de detalles y consideraciones críticas los recorridos de cada autor en sus experiencias postdoctorales, con descripciones y valoraciones de sus pasos por los distintos espacios de colaboración de su inmersión.

Si, como hemos señalado hasta ahora, la educación universitaria -a nivel mundial- ha venido sufriendo transformaciones que tienden a producir un *continuum*, que va desde los estudios de grado hasta los de doctorado, debemos darnos cuenta de la importancia del posdoctorado como momento de ruptura de esta cadena de continuidades. No se trata de la obtención de "un título académico más", porque el postdoctorado no confiere ningún título; ya no se trata de la búsqueda centrada puramente en la formación

individual, como sigue ocurriendo en la mayoría de los doctorados; es una etapa cualitativamente distinta de las anteriores, que lleva a la inserción de los investigadores, por vocación y elección, en comunidades de producción de conocimiento, haciendo del postdoctorado un momento de elección clara y consciente de la investigación académica -teórica o aplicada- como **forma de vida**.

La experiencia de la investigación y la producción de conocimiento como **forma de vida** es precisamente lo que se desprende, de forma más que elocuente, de los textos que componen la colección.

En esta fase en la que la internacionalización de los programas de posgrado en Brasil ya no se ve como un objetivo a alcanzar, sino como una forma de funcionamiento y un requisito esencial para la evaluación de la calidad, las contribuciones aquí reunidas son un testimonio de cómo se ha logrado la mayorización de la investigación brasileña en Humanidades y un esbozo de una hoja de ruta para el camino que queda por recorrer.

PREFACIO

Gilson Porto Jr.
(Universidad Federal de Tocantins, UFT / Universidad Federal
Fluminense, UFF, Brasil)

Vilso Junior Santi
(Universidad Federal de Roraima, UFRR, Brasil)

¿Qué encontrará en FORMACIÓN DE LA EXCELENCIA: experiencias de supervisión y redes de investigación en la formación postdoctoral - Vol. 1: Formación de la Excelencia? Esta es una buena pregunta.

Intentemos empezar por lo que no vas a encontrar: 1. No vas a encontrar aquí un **"manual" sobre cómo hacer un postdoc**. Si esa es su intención, le sugerimos que busque en otros espacios metodológicos clásicos; 2. No encontrará **una visión única** de lo que es la formación **posdoctoral**, porque tenemos visiones diferentes y prácticas aún más diversas; 3. No encontrará un **concepto final y único**, sino un caleidoscopio de posibilidades formativas y de interacción de los investigadores; 4. Una **única razón para hacer un posdoctorado**. Encontrará varias razones, pero no la que puede estar pasando por su cabeza: un nuevo título (diploma y/o certificado), que se puede escribir en mayúsculas objetivamente.

Bien, ahora que sabemos lo que no hay que encontrar, centrémonos en lo que sí encontrará en esta obra. En definitiva, encontrará diferentes caminos y múltiples experiencias que han constituido las experiencias vividas en las prácticas postdoctorales,

teniendo como eje conductor la idea de "investigar con/para la excelencia". Los siete textos, que prologamos aquí, se centran en realidades de España, México, Brasil y Portugal, en tiempos y espacios diferentes, pero con una cosa muy fuerte: la intencionalidad de reflexionar sobre las ganancias científicas de la movilidad académica en los estudios postdoctorales.

Abriendo los debates, tenemos el texto introductorio titulado **¿"SIN DIPLOMA O CERTIFICADO"? ¿QUÉ ES ESTO, ENTONCES, POSTDOC?"**, o a modo de introducción al tema por el Dr. Gilson Porto Jr. de Brasil. En el texto se plantean varias cuestiones sobre qué son y para qué sirven los estudios postdoctorales. El autor se centró en pensar el postdoctorado dentro de la *creación de conocimiento*.

El primer texto se titula **SOBRE MI SOCIALIZACIÓN EN LA EXCELENCIA HUMANA DE LOS INVESTIGADORES EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN EN BRASIL** y fue escrito por el Dr. Nicolás Lorite García de España. En el texto, el autor reflexiona sobre la excelencia humana que hay detrás de los procesos académicos y la investigación. Se centra en los diálogos transmetodológicos entre los grupos de investigación *Processos comunicacionais*: epistemología, mediatización, mediaciones y recepción, *PROCESSOCOM*, Brasil y Observatorio y Grupo de Investigación en Migración y Comunicación, *MIGRACOM*, España.

El segundo texto se titula **LA ARTICULACIÓN ENTRE TEORÍA Y METODOLOGÍA EN EL SEGUIMIENTO Y ASESORAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA COMUNICACIÓN**. Fue escrito por la doctora Marta Rizo García, de México. La autora propone reflexionar sobre las relaciones transversales entre los contenidos en la formación de comunicadores y comunicólogas (en los niveles de grado y postgrado), así como los vínculos entre la formación teórica y metodológica. La dimensión epistemológica, teórica y metodológica en el proceso de construcción del conocimiento sobre lo social, y específicamente sobre los fenómenos comunicativos que se investigan, también impregna el texto.

El tercer texto se titula **LA IMPORTANCIA DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA INVESTIGACIÓN DE**

VANGUARDIA. Fue escrito por la doctora Luciana Moherdauí de Brasil. La autora reflexiona sobre su trayectoria como investigadora en la pasantía posdoctoral realizada en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de São Paulo (FAU-USP), destacando la importancia de la interdisciplinariedad en los estudios que involucran la tecnología, la interfaz y el espacio urbano, temas que integran el proyecto relacionado con el área de diseño de la universidad, y cómo el intercambio de conocimientos implica en la mejora de las actividades académicas y, consecuentemente, en los resultados presentados.

El cuarto texto se titula **EL PROGRESO DE UNA ESCRITURA REFLEXIVA EN/PARA LA FORMACIÓN: la experiencia de las prácticas posdoctorales.** Fue escrito por la doctora Marcela Tavares de Mello, de Brasil. La autora aporta los resultados del estudio realizado en la pasantía posdoctoral y las reflexiones que la escritura hizo posible como docente-investigadora-autora. Destaca que la escritura del texto hizo aflorar significados/observaciones que, en general, están almacenados y flotando en nuestro pensamiento de forma desordenada, pero que tienen aspectos relevantes a nivel de formación y, sobre todo, de práctica.

El quinto texto se titula **EN VERANO, CERRADO POR VACACIONES.** Está escrito por el doctor Víctor Amar, de España. El autor aborda lo que denomina "responsabilidades compartidas", donde existe un doble compromiso en la formación posdoctoral: el compromiso es con la universidad de acogida, pero también con la universidad a la que pertenecen. Las vías burocráticas y consulares, así como los trámites académicos, se resuelven en el contexto de la escritura.

El sexto texto se titula **LA VALIDEZ DE LOS ESTUDIOS POST-DOCTORALES: de la necesidad constante de continuar a los peligros del *sapere aude*.** Fue escrito por el doctor Geraldo da Silva Gomes de Brasil. En el texto, la autora recuerda dos momentos de formación posdoctoral: uno en 2008 en la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Bahía (UFBA) y otro, en 2020, en el Programa de Posgrado en Comunicación y Cultura (PPGCOM/UFT). En ambos,

el autor reflexiona sobre los caminos de la investigación posdoctoral y los entresijos de los temas sociales que impregnaban el entorno de la formación.

El séptimo y último texto del volumen se titula **FORMACIÓN, EXCELENCIA Y REDES: Experiencias posdoctorales en Brasil, España y Portugal**. Fue escrito por el doctor Gilson Porto Jr. de Brasil. En el texto, el autor reflexiona sobre la formación de la excelencia en momentos de construcción de redes y conocimientos en los posdoctorados vividos en Brasil (UnB y UNESP), España (UCádiz) y Portugal (UCoimbra). A lo largo del texto se presentan los elementos estructurales y los requisitos de los PPG.

Estamos seguros de que encontrarás múltiples caminos en las distintas experiencias compartidas y, con ellas, podrás problematizar los matices en torno a lo que constituye la excelencia en la formación en el contexto de las prácticas posdoctorales.

¿"SIN DIPLOMA O CERTIFICADO"? ¿QUÉ ES ESTO, ENTONCES, POSTDOC? ", o a modo de introducción al tema

Gilson Pôrto Jr.
(Universidad Federal de Tocantins - UFT /
Universidad Federal Fluminense - UFF, Brasil)

En una conversación con estudiantes postdoctorales bajo mi supervisión, tras destacar la importancia de las prácticas postdoctorales para la consolidación del investigador, señalé que éstas no otorgaban un diploma o certificado a su conclusión (normalmente). Para mi asombro (y más aún para el de los compañeros postdoctorales), los colegas preguntaron lo anterior (que se convirtió en el título de esta introducción): "¿no hay diploma o certificado?"

En la *corriente principal de la ciencia brasileña*, todo proceso de formación, *a priori*, recibe un diploma o un certificado. Y el asombro de estos posdoctorales por el proceso en el que se encontraban no es nuevo (ni el último que ha ocurrido). Todos los que acaban recorriendo este camino llegan a preguntarse cuál es la esencia de la formación que están recibiendo.

Las prácticas postdoctorales, comúnmente llamadas postdoctorado (o postdoc) no son un título académico. Por lo tanto, no se prevé, en la gran mayoría de las instituciones receptoras, la emisión de un "certificado", ni en Brasil ni en el extranjero, aunque

algunas de ellas crean documentos con este formato para definir mejor el "producto" ofrecido. No pocas veces, algunos colegas presentan certificados, caracterizando así una posible "titulación". Pero estas certificaciones no aportan un "valor" real como un máster o un doctorado.

Pero, ¿en qué consiste un posdoctorado? En general, la formación postdoctoral, o más bien las *prácticas postdoctorales*, son una actividad especializada de inserción del titular del título académico de doctor en otra institución con un supervisor senior.

¿Cómo se confirma su realización? Se confirma mediante una declaración del supervisor y/o el acta de aprobación del informe final (de la investigación realizada y/o del conjunto de actividades realizadas bajo supervisión) en el Colegio donde se realizó la investigación y la inmersión.

Bueno, ¿y cuál es el verdadero "valor" de ese tipo de formación que no se "capitaliza" como un título de doctorado, por ejemplo? Cuando se habla de gestión del conocimiento es importante destacar el conocimiento como un "activo" de ventaja. En otras palabras: el conocimiento "extra" genera ventaja ante otros que no lo tienen. En este sentido, en una sociedad que valora el "capital intelectual" y el "capital humano", la diferenciación de los doctores, además de su *experiencia* generada por años de formación e investigación, es un *activo* (MCFAYDEN, M. A., CANNELLA Jr., 2004; POPADIUK; CHOO, 2006)

Este *valor añadido* posdoctoral se exterioriza en el desarrollo de actividades de gestión de "autorrealización", en la creación de oportunidades de cooperación (nacional y, *preferentemente*, internacional) y en la posible apertura de nuevas líneas de investigación, siempre insertas en el contexto institucional de actuación del investigador (MOODY, 2004; POWELL, 1998). Es en este clima de "perspectiva de cooperación entre profesores superiores e investigadores en consolidación" fuera del entorno actual, lo que hace que el "glamour" atraiga a más y más doctores.

Pero, ¿qué se busca en ese momento? Volvamos a la idea del conocimiento. Desde que "Pandora" se sintió atraída por la "caja" (o el frasco, en las versiones más clásicas) y, vencida por la curiosidad, decidió abrir el objeto para averiguar qué contenía, el ser humano se siente atraído por el conocimiento.

En una formación posdoctoral, el *valor añadido que se trata* es aquel que no es fácilmente medible por la cantidad de documentos que aparecen en el currículum del investigador senior. Se trata de un conocimiento compatible, *en potencia*, constituido por los *conocimientos* subjetivos acumulados, las *percepciones* y las intuiciones que tiene un investigador senior tras estar inmerso en actividades de investigación durante mucho tiempo. Es un conocimiento que, por mucho que exista y se anhele, no es fácil de verbalizar, ni de compartir en escritos/periódicos publicados. La mayoría de las veces se expresa mediante habilidades basadas en acciones y decisiones, generando innovación y nuevos conocimientos.

Pero, ¿cómo se aprende este tipo de conocimiento? Varios estudiantes posdoctorales a los que tuve la oportunidad de supervisar siempre hablaban de ejemplos. De hecho, cuando realicé mi última inmersión posdoctoral, me volví mucho más atento a lo que no se expresaba con palabras y símbolos científicos. Estaba en otro campo (y en otro país), donde el pensar y el hacer, a pesar de seguir el *modus operandi* científico habitual, utilizaba otros códigos no verbales. Así, aprendí con el ejemplo, con lo que se insinuaba a través de analogías, modelos y metáforas. Aprendí con el intercambio de historias un *valor añadido* que un diploma (o un certificado) no podía darme. Aunque las dimensiones técnica y cognitiva existen en estos procesos, no fueron las más importantes.

Entonces, efectivamente, ¿en qué consiste el postdoctorado? En opinión de este investigador, se trata de la *creación de conocimiento, es decir*, de la creación de nuevos conocimientos, en una verdadera y deseada "espiral", a partir de nuevas experiencias

y/o renovadas por la resignificación del conocimiento científico (STEWART, 1998; VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001). Y, por supuesto, basándose en la idea de "espiral", la creación de conocimiento se produce siempre en "progresión geométrica", es decir, no se trata de una simple suma, los nuevos conocimientos crean complejas conexiones con los ya existentes, y los niveles de conocimiento individual son cada vez más elevados y re-significantes para el investigador.

¿Y cómo traducimos el resultado del posdoctorado, de todas estas experiencias con los investigadores senior? Se espera que el intercambio de conocimientos sea fructífero. Esto significa que se crea una "expectativa" de colaboración entre el investigador postdoctoral y el supervisor. Hablamos de "expectativa" porque reconocemos que la colaboración y la movilización para compartir no siempre ocurren como se desea: la "expansión" del conocimiento en forma de producciones académicas colaborativas.

Se espera que el resultado del *valor añadido* aprendido en esta "compleja confrontación de conocimientos" entre el investigador postdoctoral y el supervisor sean unos *outputs* significativos (producción científica y bibliográfica), en los que se produzca el incremento del conocimiento. Pero, cabe destacar que, aunque esto no ocurra inmediatamente (el tiempo y el espacio productivo no se consolidan rápidamente), la repercusión formativa tiende a cambiar la percepción del investigador postdoctoral, transformando su hacer y pensar.

Referências

MCFAYDEN, M. A., CANNELLA Jr., A. A. Social Capital and knowledge creation: diminishing returns of the number and strength of exchange relationship. **Academy of Management Journal**, Briarcliff Manor, v. 47, n. 5, p. 735-746, 2004.

MOODY, J. The structure of a social science collaboration network. **American Sociological Review**, Columbus, v. 69, n. 2, p. 213-239, 2004.

POPADIUK, S.; CHOO, C. W. Innovation and knowledge creation: how are these concepts related? **International Journal Of Information Management**, Norfolk, v. 26, n. 4, p. 302-312, 2006.

POWELL, W. W. Learning from collaboration: knowledge and networks in the biotechnology and pharmaceutical industries. **California Management Review**, California, v. 40, n. 3, p. 228-240, 1998.

STEWART, T. A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

VON KROGH, G.; ICHIJO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a Criação de Conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

VOLUMEN I - FORMACIÓN PARA LA EXCELENCIA

SOBRE MI SOCIALIZACIÓN EN LA EXCELENCIA HUMANA DE LOS INVESTIGADORES EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN EN BRASIL

Nicolás Lorite García

Dir.MIGRACOM-UAB

(Universidad Autónoma de Barcelona - UAB - Departamento de
Publicidad, Relaciones Públicas y Comunicación Audiovisual,
España)

Presentación a modo de apertura

En abril del 2015 me alojé en casa de Efendy, en *São Leopoldo*, durante tres meses. Por entonces estábamos coordinando el Programa de Cooperación Interuniversitaria Hispano-Brasileño *Publicidad, propaganda, alteridad y ciudadanía: estrategias transmetodológicas de análisis de la diversidad en contextos de cambio económico y social en Brasil y España* (MECD-HPB-14/00030 y CAPES n.216/15), proyecto que previamente preparamos en el encuentro internacional *Cooperación investigadora en el campo de las ciencias de la comunicación. Diálogos transmetodológicos entre los grupos de investigación consolidados PROCESSOCOM (Brasil) y MIGRACOM (España)*, celebrado en la Universidad Autónoma de Barcelona los días 10, 11 y 12 de junio del 2013.

Durante esa estancia tan sumamente acogedora y familiar en casa de Efendy salíamos a caminar por la tarde por el barrio y nos

daba para conversaciones distendidas en las que repasábamos nuestro pasado juntos, de ahí derivábamos a las múltiples realidades del complejo presente y de tanto en tanto le agregábamos una especie de guinda utópica futurista al inmenso pastel de todos los sabores que es la vida, en pos de un mundo más igualitario y solidario, empezando por la jerárquica y arcaica Academia. Durante la caminata de algo más de una hora no nos olvidábamos de lo futbolístico. Los dos somos del Barça y por entonces le ganó una Champions a la Juve. Pudimos disfrutar de algún partido de las eliminatorias. Una delicia ese Barça con la mejor delantera del mundo formada por Messi, Neymar y Suarez.

Paseaba con mi amigo Efendy pero también con el ilustre doctor, profesor, e investigador, director de PROCESSOSCOM, Alberto Efendy Maldonado Gómez de la Torre, autor de trabajos epistemológicos, teóricos y metodológicos imprescindibles (Maldonado, 2006, 2011, 2012, 2013, 2015) para el avance de la investigación en Ciencias de la Comunicación en Brasil, Latinoamérica y hasta por este lado del Mediterráneo (aunque por aquí cuesta más difundirlo, tal vez porque seguimos detentando la falsa imagen de un Brasil tropical en el que sólo hay mulatas exóticas danzando todo el día al son de la samba), originados, algunos de ellos, durante su estancia posdoctoral conmigo en el MIGRACOM-UAB entre los años 2004 y 2005 (Maldonado 2005a, 2005b, 2005c).

Pues bien, esa es para mí una de las virtudes de los más de 20 investigadores/as, "orientandos/as", profesores/as, doctores/as y posdoctorandos/as de Brasil a los que he tenido la inmensa suerte de "orientar" (aquí no usamos ese verbo pero me gusta más ser orientador que tutor, coordinador o director) y mostrar mi peculiar manera de entender la investigación audiovisual de las transformaciones socio-mediáticas desde el MIGRACOM (Observatorio y Grupo de Investigación de Migración y Comunicación) de la UAB, durante los casi 20 años que vengo realizando este tipo de placenteros intercambios del conocimiento,

desde mi primera estancia en UNISINOS en el 2002, esa óptima combinación de la calidad investigadora con la proximidad humana. A continuación resaltaré lo que más me ha llamado la atención de esos periodos de convivencia investigadora y humana con Efendy Maldonado, Jiani Bonin, Fabricio Silveira, Juciano Lacerda, Elizara Carolina Marin, Deisimer Gorczewski, Liliane Dutra Brignol, Denise Silva, Norberto Kuhn Junior, Cristina Wulffhost, Maria Badet, Maria Luisa Mendonça, Rafael Folleto, Marco Bonito, Tabita Strassburger, Lisiane Machado Aguiar, Felipe Gui Martini, Thais Helena Silva Teixeira, Iano Flavio de Souza, Josimey Costa da Silva, Leila Lima de Sousa, John Willians Lopes y Marillia Graziela Oliveira da Silva.

Un breve paréntesis acerca del estilo utilizado

Antes de exponer de manera muy resumida las aportaciones investigadoras más significativas, así como algunos detalles del lado humano de cada "orientando" y "orientanda" y agregar algunas observaciones casuales (Lorite García, 2000, 2017) que me llamaron la atención de cada estancia, dedicaré este apartado para justificar mi estilo personal y directo en este texto. Creo que es el más adecuado para mostrar la amplitud y calidad de registros que he tenido la suerte de compartir en encuentros tan sumamente productivos, creativos y vitales a la vez. De todas formas, como soy precavido (uno se vuelve muy precavido con los años y las experiencias tenidas) pregunté antes a la coordinación del libro si podía usar este estilo personal y como se me respondió que no había inconveniente procedo a redactarlo de esta manera más "íntima", semi-literaria y casi periodística, dejando claro antes que no por ser redactado de esta forma ha de ser considerado de menor calidad académica que si acudiera a un estilo más "clásico" o "ilustrado" (¿clásico? ¿ilustrado?) propio de la Academia (¿qué Academia?). Por eso veo conveniente esbozar este breve apartado, a modo de paréntesis, destinado a justificarme, pero también aprovecho para

hacer reflexionar algo, sólo algo, sobre cuál debe ser a mi juicio la manera adecuada de redactar un texto como éste para transmitir el conocimiento deseado y provocar el crecimiento intelectual y humano de quien lo lee.

¿Un texto como éste deja de reunir un mínimo rigor “académico” si se usa un estilo tan sumamente cercano y personal? Pero ¿cuándo es considerado riguroso y quién lo decide? ¿a qué rigor “académico” nos referimos? ¿sólo el que forma parte de las cartesianas ciencias puras, a veces denominadas tan solo ciencias como oposición a las ciencias humanas, sociales y de la comunicación, adjetivadas muchas veces únicamente como letras? Siempre que me lo han permitido he preferido transmitir mi conocimiento de la manera cercana que lo hago en este texto, pero uno de los problemas que tiene narrarlo de esta manera es que he tenido que defenderlo acudiendo a ciertos pensadores respetados por toda la comunidad científica y académica, tanto la de las ciencias puras como las “impuras”, que sintetizan muy bien autores como Chalmers (2000). Advierto que lo tengo en cuenta para que no se me diga que es solo una manera subjetiva de pensar, redactada a modo de ensayo, propia de los “incultos” de “letras”.

Cada vez cuesta más publicar en las revistas de impacto (*JCR* y *Scopus*) de las Ciencias de la Comunicación si recurres a semejante estilo personal. El texto debe redactarse desde un cierto distanciamiento objetivo, en tercera persona, y venir respaldado por investigaciones de prestigio desarrolladas según los principios esenciales del “rigor científico” (Chalmers, 2000). No pueden faltar las hipótesis de partida, las referencias a metodologías contrastadas, un marco teórico con los autores consagrados y el prestigio de la entidad que subvenciona el proyecto. Cambiaron mucho los parámetros que evalúan la transferencia del conocimiento de las Ciencias de la Comunicación. Pongo un ejemplo personal.

En el 2001, casi 20 años atrás, me fue posible publicar en la revista *Comunicar* (2ª del mundo en *Scopus*, 14ª del mundo en *JCR*, 1ª de España y Latinoamérica en Educación y Comunicación y A1 en Capes) un artículo titulado *Una pedagogía activa del lenguaje televisivo para comunicadores del futuro* (Lorite, 2001) en el que empezaba argumentando mi propuesta pedagógica de la siguiente manera: "Un buen día, a mediados de los 90, me pasó algo extraño. Les cuento. Mientras me duchaba de buena mañana me dio por cambiar de raíz la pedagogía del lenguaje televisivo destinada a futuros comunicadores, en concreto a los/as futuros/as periodistas. De un tiempo a esta parte no podía conciliar el sueño. A las tres de la mañana los párpados me hacían ¡click! como persianas, y así quedaban abiertos toda la noche. Motivo: no me acababa de funcionar el método utilizado. Yo notaba que era demasiado rígido, unidireccional y memorístico, pero no lograba encontrar alternativa válida posible. De repente noté, mientras me caían las últimas gotas de agua sobre mi cabeza, que ¡click! (sonido parecido al de las persianas, pero algo más seco y cristalino) se me encendía una luz potente en mi interior y sin saber cómo empecé a ver la salida del túnel. Me sequé rápidamente, puse en marcha el ordenador y esbocé rápidamente, casi como un cuadro abstracto, la pedagogía activa del lenguaje televisivo que explico a continuación de manera resumida y que tantas y tantas satisfacciones me ha dado desde entonces. Antes de entrar en detalle debo dejar claro en esta introducción que desde ese mágico día de la ducha opté por redactar textos para ser leídos, que no es poco. Me cansé de escribir retorcidos soliloquios para un solo lector, o sea yo mismo, e intenté redactar discursos destinados principalmente a los jóvenes para ser percibidos como audiovisuales por ellos mismos también (no hay que olvidar que es la generación del audiovisual). Las letras, las palabras, las frases, y su asociación, su estructura, permiten transmitir sensaciones visuales y sonoras. Como los comunicadores audiovisuales tenemos todavía pocas o nulas oportunidades de transmitir de manera audiovisual

nuestro conocimiento audiovisual en un mundo en el que sigue reinando el texto como discurso científico, aunque empezamos a estar algo adentrados ya en la visual era digital, nos vemos obligados a pervertirlo y a pervertirnos nosotros también construyendo semejantes juegos de palabras casi psico-comunicativos” (Lorite García, 2001, p. 138-139).

Prefería redactar la transferencia de mi conocimiento de esa manera, con el correspondiente giro de palabras para dar a entender, además, que la página de papel o recuadro bidimensional puede ser un espacio adecuado para evocar lo visual y hasta audiovisual, transgresión que iba desarrollando al comprobar las dificultades que había y sigue habiendo para difundir el conocimiento audiovisual de manera audiovisual únicamente y ser considerado tan riguroso y científico como el textual al ser mostrado como tal. Lo visual sigue siendo un complemento explicativo del texto y el audiovisual no se le considera suficientemente riguroso como para que pueda mostrar los resultados de las investigaciones por sí mismo, paradójicamente eso ocurre en la era del audiovisual por excelencia.

También por entonces me permití redactar mediante ese estilo personal que desde mi punto de vista es tan “científico” como el textual, destinado a evocar imágenes y hasta perturbar o provocar al conocimiento al ser leído, otros textos como “Usages sociaux des NTIC et processus de dynamisation interculturels en Catalogne (Espagne) (Usos sociales de las NTIC y procesos de dinamización intercultural en Cataluña (España)) en los que introduzco el tema mediante un primer apartado denominado “Introducción socio-literaria al tema”, y en el que empiezo contextualizando los usos de las NTIC y los procesos de dinamización desde mi realidad personal para, a partir de ahí, ampliarlo al barrio y de ahí a la sociedad catalana en general: “Vivo en la calle Joan Fernández de Cornellà de Llobregat, una ciudad obrera de la periferia industrial de Barcelona” (Lorite, 2003: 239). Tras esta primera frase argumento que lo primero que hice al llegar a esta vivienda en el año 1986 fue comprarme un

ordenador de 640K que solo funcionaba incorporándole diskettes de 5 pulgadas y cuarto. Desde ese uso personal y único de esa NTIC (entonces si se le podía llamar Nueva Tecnología de la Información y Comunicación) voy introduciéndome en la informatización social y su incapacidad por entonces para dinamizar la interculturalidad en estos lugares porque sólo algunos “privilegiados” como yo disponíamos de estos recursos informáticos durante un periodo embrionario de Internet. Es un estilo que también usé para transmitir el conocimiento en congresos como los de ALAIC 1998 y 2000 con propuestas metodológicas y epistemológicas para estudiar las transformaciones socio-mediáticas que parten de la ruptura con el título clásico. Por eso propongo “Atrapar moléculas del aire en movimiento” como metáfora que invita a viajar en el tren de las transformaciones y no de verlo pasar desde la estación (Lorite, 1998, 2000, 2017).

Con los años no tuve más remedio que irme adaptando a los criterios propios de ese rigor “científico” universal, más próximo al mercantilismo capitalista que al socialismo humanista, porque era el que se iba imponiendo cada vez más en las revistas y publicaciones mejor indexadas de las Ciencias de la Comunicación, si quería transferir los conocimientos epistemológicos, teóricos y metodológicos que iba desarrollando con nuevas investigaciones socio-mediáticas. Y además debía asumir esos principios cartesianos porque se iban imponiendo a la vez esos criterios en los comités evaluadores de la actividad investigadora de las Ciencias de la Comunicación en España. Cada vez iba teniendo más peso, para evaluar mi trayectoria investigadora, publicar los resultados de las investigaciones en revistas *Scopus* y *JCR* de acuerdo con los criterios “cartesianos” y cuantitativistas, propios de las ciencias “puras”, que, desde los planteamientos amplios, propios de unas ciencias humanas, sociales y de la comunicación. Menos mal que siempre he defendido la estrategia del mestizaje metodológico multimodal para curarme en salud (hay que ser una especie de superman de la

investigación con el doble de recursos). Procuero aplicar a mis investigaciones el "rigor científico" defendido desde las ciencias "puras" pero permitiéndome a su vez la ruptura epistemológica de las ciencias "impuras" que proponen autores como Feyerabend (1984). Siempre he propuesto partir del cuantitativo para derivar al cualitativo y de ahí al estudio de caso. El caso emerge del cuantitativo, no se elige al azar, y se estudia desde la doble perspectiva metodológica cualitativa y audiovisual. Para la perspectiva audiovisual se usa la cámara como herramienta metodológica principal que permite transcribir los resultados de una entrevista para un artículo textual, que puede acabar siendo publicado en una revista bien indexada, pero también para realizar un montaje audiovisual que desde mi punto de vista es tan científico como el textual pero que como no se puede "publicar" en esas revistas se deriva a otros usos académicos interactivos tan científicos como el de la transferencia textual del conocimiento.

También tiene cada vez más "valor" publicar en inglés. Da la sensación de que el castellano y el portugués son lenguas de segunda categoría. El inglés sigue siendo la lengua de las universidades más prestigiosas y caras del mundo. Está claro que guarda relación con la vinculación de estos centros del saber con los epicentros del poder económico mundial. Desde ese planteamiento mercantilista, neocapitalista, debería repensarme publicar este capítulo de libro. No me resulta "rentable". No me lo tendrá en cuenta el comité científico que evalué mi actividad investigadora próximamente. Pero como sigo valorando la excelencia humana de la investigación voy a disfrutarlo porque sigo pensando que lo que cuenta en la vida es hacer aquello que te hace feliz y más si es algo que te ha hecho crecer en todos los sentidos y que además de alimentarte el intelecto te ha llegado al corazón y hasta al alma (aunque lo de alma creo que me daría para un apartado más como mínimo, no soy muy creyente).

Sobre lo bien que me reciben en Brasil y lo mal que recibo yo aquí

Un tema recurrente en los paseos con Efendy y que he comentado con los "orientandos" y "orientandas" es sobre lo bien que me reciben en Brasil, pero lo mal anfitrión que soy yo aquí. Es evidente que en Brasil a la calidad investigadora se le agrega la humana, asociada con esa proximidad y familiaridad. Llego a la conclusión que es algo cultural (no voy a entrar a definir ahora lo que entiendo por cultural porque me llevaría a abrir un nuevo apartado y no terminaría nunca este texto). Sin dejarnos llevar por la percepción estereotipada puedo afirmar que, por aquí, por Cataluña y España en general, somos más distantes y extralimitamos las relaciones académicas al estricto ámbito universitario.

Es verdad que cambiamos mucho tras el *mayo del 69* francés, así como al socializarnos con los valores culturales internacionales, impulsados por los movimientos universitarios y sociales antifranquistas de principios de los 70 y la llegada de la democracia en España en el 76, tras la muerte del dictador Francisco Franco. Dimos un giro radical a los valores tradicionales del nacionalcatolicismo militar que habíamos tenido que acatar a rajatabla, sino íbamos a la cárcel, durante los 40 años de dictadura franquista. Modernizamos y hasta posmodernizamos nuestra estética y ética y practicamos modelos de pedagogía activa mucho más cercanos con el alumnado en los centros educativos. Intentamos ser más abiertos, pero aun así nos sigue costando mucho modificar ciertos hábitos "culturales" propios del proceder académico histórico español y europeo y eso que por este lugar del mundo somos mediterráneos y es, al parecer, una manera de ser más cercana que la de otros lugares de interior como por ejemplo la meseta castellana.

Por ejemplo, cuando voy a Brasil me suelen recibir en el aeropuerto, me acompañan hasta donde me hospedo, y, hasta es posible que me lleven a cenar y que la sobremesa de para sostener una conversación distendida y hasta divertida. Cuando vienen a

Barcelona no suelo hacer lo mismo. Llegan solos/as al aeropuerto, van solos/as al hotel y suben solos/as hasta mi despacho en el MIGRACOM de la UAB. Es cierto que a veces insisto en ser cortés y recibirlos/as en el aeropuerto y trasladarlos/as al hotel, pero acabo acomodándome a esta recepción fría, "cultural", porque además suelen asegurarme, y me lo creo que "no hace falta porque en Barcelona hay muy buena comunicación y es fácil desplazarse solo/a sin problemas a cualquier sitio y a cualquier hora".

Esa tranquilidad con que puedes caminar por Barcelona, a cualquier hora, seas hombre o mujer, es diferente a la poca o nula seguridad personal con la que se circula en ciudades de Brasil consideradas las más violentas del mundo, según se encargan de advertirme antes de volar. Ojo con atravesar solo de noche el Parque da Redenção, me insistían cuando residí en un apartamento en la avenida *João Pessoa*, cerca de la UFRN, en Porto Alegre, durante una de mis estancias en UNISINOS. Una noche lo crucé. Debo confesar que daban miedo esos árboles gigantes moviendo sus ramas como si fueran aspas de molinos de viento. Casi me sentí Quijote y estuve a punto de investirlos con la lanza. Pero solo vi eso. No había nadie. ¿A qué asaltante se le iba a ocurrir ir al parque de noche si sabe que todo el mundo tiene claro que no se puede ir porque es muy peligroso? Siempre he creído que en todo eso hay un cierto efecto de los medios de comunicación sensacionalistas y hasta del sensacionalismo de los medios en general. Aunque también es cierto que te pueden asaltar pistola en mano en cualquier momento. Nunca me ha pasado, pero es posible porque siempre te hablan de ese amigo o amiga que le ha pasado, es que puede pasar, aunque tampoco he presenciado nunca algo así.

Pues bien, como aquí hay mucha seguridad y los transportes funcionan de maravilla me acomodo a una recepción en mi despacho de la universidad y es ahí donde nos damos el cálido abrazo de bienvenida, ese abrazo cariñoso que tampoco acostumbramos a dar aquí, sólo estrechamos la mano (y a partir del

COVID19 ni eso, el codo como mucho), y que cuando te aprietan tanto al dártelo no sabes cómo comportarte. Tras el abrazo suele llegar el regalo. Esa es otra de las diferencias culturales, ese regalo envuelto de manera tan sumamente delicada, con tanto esmero. Y como es algo "cultural" muchas veces se me olvida llevar regalos (presentes) cuando voy a Brasil. Lo tengo en mente, pero se me van pasando los días y a la que me descuido me acuerdo en el aeropuerto y como no me parece apropiado llevar los típicos regalos turísticos de Barcelona, esas figuras horribles de la Sagrada Familia o los ceniceros con la foto de las Ramblas, acabo llegando con las manos vacías.

Aun así, me he ido acostumbrando a entrar en esa "cultura" y he procurado viajar la mayoría de las veces con regalos sinceros que salen del corazón, porque el corazón se despierta y actúa si nota que es tratado desde otro corazón también. Esto es algo esencial que he aprendido, ese cariño que se amaga tras la sinceridad del regalo. No es un detalle cualquiera, es un presente que parece llegar muy de dentro.

A veces se me escapa comentar, cuando estoy abriendo el papel del regalo, que esta cortesía era propia en España en la época de nuestros padres. Estaba mal visto no llevar un detalle cuando visitabas a alguien, pero que las nuevas generaciones posdictadura somos distintos con esos valores. Mientras digo esto me voy dando cuenta que es muy feo comentar eso a alguien que te está entregando con sumo cariño ese detalle. Lo sé. Es esa manera de ser directa que tengo a veces. Se me escapa. Pero entonces noto como me miran de manera amable, esgrimiendo una sonrisa algo irónica y simpática a la vez y como diciendo que es su costumbre y que cada cual tiene la suya y que por mucho que les suelte esos improprios van a seguir trayendo regalos y no va a pasar nada si a mí se me olvida porque ya saben que igual no forma parte de mi "cultura" o simplemente de mi manera de ser.

Primera etapa (2004-2007): el impulso de un primer proyecto internacional

Efendy Maldonado vino al MIGRACOM-UAB con su estancia posdoctoral en el 2004. Primero viajó solo para preparar la llegada posterior de su familia al completo, su esposa María y sus tres hijos Emiliano, Rafael y Maitê. Residió unas semanas en mi casa. Convivió con mi hijo, Nico. Yo estaba mientras disfrutando de una estancia en UNISINOS por el proyecto internacional. Efendi disfrutó de una beca de un año, hasta septiembre de 2005, concedida por CAPES (¡¡qué tiempos aquellos en que se otorgaban becas tan bien remuneradas a los investigadores brasileños para poder ampliar sus conocimientos en los grupos de investigación de las universidades españolas e incluso para traer a su familia!!).

Recuerdo que le acompañé a comprar un coche de segunda mano, un Opel que le salió de maravilla y con el que recorrió con su familia media España y otra media de Europa. Estaba claro que la venida no era para encerrarse en la excelente biblioteca y hemeroteca de Comunicación de la UAB (considerada una de las mejores de Europa) como aquellos monjes medievales que tan bien caracteriza Humberto Eco en *El nombre de la Rosa*, ni para pasar el día investigando en el MIGRACOM, sino para ampliar lógicamente su conocimiento desde esa combinación óptima de la Academia (con mayúscula) con la vida, y desde esa perspectiva humano-investigadora tan sumamente rica y productiva para el conocimiento de la que tanto he aprendido.

A Efendy lo conocí previamente en UNISINOS, en agosto del 2002. Es la primera vez que disfruto de una estancia en la universidad brasileña tras conseguir una beca por la Agencia Española de Cooperación Internacional con un proyecto invitado por UNISINOS, *Comunicación e Inmigración*, en la modalidad de Profesor de Etapa E.AL 2002 para: *“desenvolver atividades acadêmico-científicas junto ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação”*. Cumpló a rajatabla el detallado plan y cronograma de actividades establecido

y ello me permite romper el estereotipo que detentaba sobre el Brasil tropical de la samba y las mulatas danzando todo el día. Me encontré con un Rio Grande do Sul gaucho que es verdad que está muy apegado a la música pero que aplica un modelo bastante “germánico” de vida académica y social. Compruebo que son puntuales y me habían dicho que en Brasil no solían llegar a la hora. Por lo visto influye en esta manera de ser las migraciones europeas, alemanas, sobre todo. Al parecer las migraciones africanas se fueron al nordeste y ahí, según te comentan, la sociedad funciona con otros ritmos cotidianos, pero suelen ser cautos y agregan que tiene sus cosas buenas y malas como todas las maneras de vivir.

En esa primera estancia del 2002 en UNISINOS pude esbozar los modelos de investigación-acción e investigación audiovisual aplicada que venía desarrollando en el MIGRACOM-UAB desde los 90 (Lorite García, 2005). Por entonces estaba dirigiendo desde el MIGRACOM el estudio *Tratamiento Informativo de la Inmigración en España, 2002* (Lorite García, 2004) para el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, análisis multimodal, cuantitativo y cualitativo comparativo de las muestras obtenidas en prensa, radio y televisión los años 1996 y 2000. Me daba para explicar las experiencias teórica, metodológica, audiovisual y como vinculamos los procesos investigadores con la docencia, la producción informativa y las organizaciones sociales y profesionales. Recuerdo que sonaba a algo utópica por entonces esa relación que sosteníamos y sostenemos con profesionales de la información del Colegio de Periodistas de Catalunya y con los del audiovisual en general en el Consejo del Audiovisual de Cataluña (CAC). La importancia que le damos a sus respectivos códigos deontológicos (Sendín, 2008) y manuales de estilo de referencia (Col·legi de Periodistes de Catalunya, 1996) y al trabajo de redacción y “vigilancia” conjunta que hacíamos entre todos para su adecuada aplicación. Estos códigos deontológicos y manuales de estilo eran y siguen siendo, además, referentes fundamentales para la realización de prácticas mediáticas inclusivas,

empezando por las producidas por los futuros profesionales del periodismo, el audiovisual y la publicidad durante su formación universitaria.

Esa perspectiva de la investigación-acción he tenido la oportunidad de debatirla y hasta experimentarla con todos/as los "orientandos" y "orientandas". Siempre he procurado que participen en los encuentros y debates que llevamos a cabo con las organizaciones de los profesionales de la comunicación y en las dinámicas de investigación audiovisual aplicada en mis clases de grado/licenciatura y posgrado/doctorado para que puedan comprobar cómo es posible conjuntar todas las piezas de la metodología multimodal para llevar a cabo una producción audiovisual inclusiva.

Los encuentros en UNISINOS en el 2002 fueron tan sumamente fructíferos que nos animamos a realizar un primer borrador para un proyecto internacional entre el MIGRACOM y los dos grupos de investigación que participaron en los debates: "*Producción y recepción mediáticas en la perspectiva del multiculturalismo*", coordinado por Denise Cogo, y "*Procesos comunicacionales: epistemología, mediación, mediaciones y recepción*", coordinado por Efendy Maldonado. El proyecto lo coordiné inicialmente con Denise Cogo. Redactamos conjuntamente algún texto que ayudaba a darle forma como el de "Incurções metodológicas para o estudo da recepção midiática: O caso das migrações contemporâneas desde as perspectivas européia e latino-americana." (Cogo, Lorite García, 2003). Posteriormente tuvimos la oportunidad de coordinar alguna publicación mostrando ciertas perspectivas y avances del proyecto internacional (Cogo, Lorite García, 2005).

Finalmente presentamos el proyecto al Programa de Cooperación Interuniversitaria Hispano-Brasileña y conseguimos que fuera aprobado el 5 de diciembre del año 2003 por la Comisión Mixta compuesta por expertos/as de la Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia de España y de

la *Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal e Ensino Superior* (CAPES) de Brasil, para un primer bienio 2004-2005 que logramos prorrogar a un segundo 2006-2007, con el extenso título: *Medios de comunicación e interculturalidad: estudio de las estrategias de mediatización de las migraciones contemporáneas en los contextos brasileño y español y sus repercusiones en la construcción mediática de la Unión Europea y del MERCOSUR* (referencia: PHB2003-0059-PC).

Fueron cuatro años sumamente productivos en todos los sentidos. Aprendí mucho de todo lo bueno y hasta lo complejo que tiene un proyecto como ése que envuelve tantas personas con ideas comunes, pero también, a veces, como es natural, con maneras de entender los procesos investigadores de otras maneras. Pero está claro que tuve la oportunidad de exponer, compartir, debatir y profundizar teorías y metodologías de investigación así como aprender mucho de ese otro lado humano y manera de ser de los investigadores y las investigadoras que entraré a detallar a continuación, como de Efendy Maldonado durante su estancia posdoctoral, las del profesorado de los grupos implicados en el proyecto internacional de UNISINOS como Jiani Bonin, Fabrício Silveira, de las estancias predoctorales de Elizara Carolina Marin, Deisimer Gorczewski, Juciano Lacerda, Liliâne Dutra Brignol, Denise Da Silva y Norberto Kuhn Junior, e incluso hasta de estancias como la de Cristina Wulfhorst, de iniciación investigadora de UNISINOS, contratada por el MIGRACOM, y de otras que se derivan del impacto en Brasil del proyecto interuniversitario internacional como la de la beca Alban de tres años conseguida por Maria Badet y la estancia posdoctoral de Maria Luiza Martins de Mendonça, profesora de la Universidade Federal de Goiás.

El posdoctorado de Efendy permitió profundizar considerablemente en una de las líneas de investigación del proyecto internacional *Procesos Mediáticos e interrelaciones socioculturales*, así como concretar la metodología y llevar a cabo el

trabajo de campo, destinado a entrevistar a una muestra de inmigrantes de Barcelona. Pero a la vez que Efendy investigaba escribía dos capítulos del libro *Metodologías de Pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos* (Maldonado, Bonin, Rosario, 2006): "Saberes seculares: experiências relevantes; culturas de pensamento reflexivo; configurações contemporâneas a alternativa crítica transformadora: transmetodológica" y "Media e Migrações: da produção à recepção e consumo". También pudo escribir los tres artículos: "A midiatização das alteridades culturais no Brasil e na Espanha" (Maldonado, 2005a); "Globalismo, fluxos demográficos e inter-relações culturais/Reflexões epistémicas" (Maldonado, 2005b); "Multiculturalismo na América Latina/Confluências e conflitos no espaço televisivo regional" (Maldonado, 2005c).

A su vez participó en diferentes actividades como la de impartir la conferencia inaugural del *2º Curso Internacional: Interculturalidad, migraciones y medios de Comunicación*, realizado desde del proyecto internacional hispano-brasileño, presentar una ponencia en el *X Seminário da Associação de Investigadores Brasileiros na Catalunha*, otra ponencia en la Universidad de Verano de la Universidad Pompeu Fabra, impartir un *Seminario Epistemológico* en el Doctorado de Comunicación Audiovisual de la UAB, asistir a congresos como el de la *Inmigración en España*, y participar en el grupo de trabajo, coordinado por Luisa Martín y por mí, sobre "La construcción social de la inmigración: discursos y comunicación", a debates como el de la Mesa por la Diversidad en el Audiovisual del Consejo del Audiovisual de Cataluña, a un coloquio con Armand Mattelart y otro con Néstor García Canclini y hasta fue invitado al programa *Els Nous Catalans* en Television Española (TVE).

Pero, además, y ahí está ese aprendizaje mío sobre la parte humana del investigador de Brasil, le dio tiempo a conocer a fondo y disfrutar la ciudad de Barcelona, viajar con la familia por España y Europa y hasta organizar alguna suculenta cena en su casa, en plan

familiar, para degustar algún plato típico de Ecuador. Por aquí nos cuesta hacer ese tipo de encuentros domésticos y familiares ¿es una cuestión "cultural"?

Como el proyecto internacional permitía intercambiar profesorado-investigador de los grupos participantes, tuve el honor de conocer más a fondo, siempre desde esa doble perspectiva humano-investigadora a **Jiani Bonin**, por entonces profesora del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS. Durante la estancia de Jiani en el MIGRACOM en el 2004 impartió con Efendy, del 21 de octubre al 18 de diciembre de 2004, la asignatura "Investigación en la Recepción en América Latina: experiencias y perspectivas teórico-metodológicas" del doctorado de Comunicación Audiovisual de la UAB. Recuerdo que ambos abordaron y debatieron en el aula algunos puntos del programa como el 2.1, denominado "Estrategias intermetodológicas", con el que empezaban a desarrollar esos conceptos que actualmente son de reconocido prestigio internacional como los de la "Investigación de la investigación: problematizaciones" y la "Perspectiva transmetodológica en comunicación" (Maldonado, Bonin, Rosario, 2006). Pero de Jiani algo que se me quedó en mi memoria visual es esa instantánea de ella con las mejillas muy coloradas, impartiendo la que fue una de sus primeras conferencias, en la sede del Colegio de Periodistas de Cataluña para clausurar del *1er Curso Internacional Interculturalidad y Medios de Comunicación*, organizado desde el proyecto hispano-brasileño, el 13 de diciembre de 2004. La tituló: "La investigación de la recepción en los procesos mediáticos interculturales". Esbozó parte de su experiencia investigadora sobre "Memoria familiar y recepción de telenovela" (Bonin, 2003), combinada con su "Estrategia multimetodológica em pesquisa de recepção" (Bonin, 2004). La perspectiva de Jiani me interesó mucho porque yo venía investigando e impartiendo metodologías sobre audiencias, recepción y dinamización socio-mediática desde los 80. Sus aportaciones me permitían actualizar mi conocimiento desde

ese planteamiento más etnográfico que he tenido la oportunidad de profundizar más adelante en proyectos con Jordi Grau desde antropología audiovisual. Sigo defendiendo la multimodalidad metodológica y la recepción es uno de los cuatro pilares en los que se asienta cualquier análisis del tratamiento mediático de la sociedad, los otros tres son los de la producción, emisión y dinamización (2006a, 2006b). Recuerdo esas fotos que ella iba mostrando con su *power point* de las familias rurales con la televisión como principal protagonista del hogar y como Jiani lo iba explicando con el interés de alguien que lo ha vivido muy desde dentro.

Pero a la vez que me iba nutriendo de todo ese lado investigador iba conociendo a la Jiani poeta que nos regalaba versos desde el corazón. Aún conservo alguno de ellos y también alguna dedicatoria como la de un cd con la música de Santana, Supernatural Live, en el que grabó en el mismo disco, con uno de esos rotuladores que fijan la escritura: "Para aprender a celebrar", aprovechando el semicírculo de un lado, y en la funda de plástico anexó una servilleta blanca de papel con este breve verso: "Um presente p/ inspirar... una "viagem a experimentar...", agregándole dibujos de flores de cinco o seis pétalos tanto al cd como a la servilleta. Y era esa combinación humano-investigadora la que me iba seduciendo cada vez más de Brasil.

Imagen 1. Un regalo de Jiani



Fabricio Silveira realiza dos estancias en MIGRACOM, una en el 2005 y otra en el 2007, también, como profesor del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS que formaba parte del proyecto hispano-brasileño. Con Fabricio tuvimos la oportunidad de adentrarnos en la imagen, en particular el papel de la cámara como herramienta fundamental para la investigación de las transformaciones sociales y en algunos debates, más bien epistemológicos, que se derivaban de su uso en las ciudades.

A través de Fabricio tuve la oportunidad de conocer a Luis Eduardo Achutti, profesor de antropología de la UFRGS, fotógrafo de reconocido prestigio en Brasil y autor de trabajos que cayeron en mis manos de manera casual (la observación casual, siempre casual, esa casualidad que no es causalidad (Lorite, 2000)) y que permitieron ampliar mi conocimiento sobre la antropología audiovisual y reflexionar sobre el vínculo que puede tener con la investigación y comunicación audiovisual. Quedé con él un mediodía de octubre de 2004 para comer en un restaurante antiguo, ubicado en una esquina del pasaje Araújo Ribeiro en la planta baja de la Casa de Cultura Mario Quintana de Porto Alegre. Fue un “amor a primera vista”.

En seguida vimos que teníamos ideas similares sobre la función investigadora y científica de la cámara. Sientes que estás con alguien en perfecta sintonía a pesar de que hables un idioma diferente, yo castellano, él portugués (aprovecho para abrir este paréntesis para afirmar que nunca precisé hablar portugués en Brasil, siempre me han entendido, o al menos siempre me han dicho que me entendían porque al parecer hablo pausado, mastico las palabras y estiro las letras, y por eso no me esforcé lo más mínimo en hablarlo, aunque lo leo y entiendo perfectamente). Me regaló un ejemplar de su libro *Fotoetnografía* (Achutti, 1997). Ese resumen de su tesis, editado con cierta provocación porque la mitad se lee en una dirección (es solo texto) y la otra mitad se ve (son casi todas imágenes) en la otra dirección. Por eso dispone de dos portadas

iguales invertidas, son dos libros en uno pero que al disponerlo de esta manera conjunta te obliga a pensar la función heurística del diseño gráfico con esa ubicación provocadora de las imágenes en un libro. Este trabajo fue esencial para mis cursos posteriores en los doctorados de Comunicación Audiovisual de la UAB y de *de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS, sobre metodologías de investigación audiovisual aplicadas a temas como las transformaciones socio-mediáticas, las migraciones y los procesos de informatización social.

Fabricio por entonces era fiel “discípulo” de Walter Benjamin. Me recomendó revisar *Sobre la fotografía* (Benjamin, 2004). Benjamin es una perspectiva demasiado filosófica para mí, le comenté, va a un más allá que no pretendo llegar con la investigación audiovisual aplicada. También por entonces Fabricio empezaba a dirigir investigaciones y tesis pensando en la posibilidad de incluir la mirada de la cámara, sobre todo la fotográfica y aplicarla a la cartografía en Porto Alegre (Silveira, 2005). Yo venía trabajando en esa perspectiva desde los 90, en concreto desde una larga estancia en el GRICIS de la UQAM de Montreal, durante los años 96 y 97, con Gaetan Tremblay, que me permitió desarrollar mis primeros apuntes sobre la observación casual visual aplicada al estudio de las transformaciones socio-mediáticas (Lorite García 2000 y 2017). Todo un honor para mí saber que Fabricio recomendaba en sus programas de doctorado mi ponencia presentada en Alaic 2000, celebrada en Santiago de Chile: “La observación casual: una propuesta para el estudio de las transformaciones socio-mediáticas” (Lorite García, 2000). Desde ese estilo personal que era posible usar por entonces redacté una introducción que denominé *Una reflexión inicial a modo de ensayo* y en la que advierto que: “Una de mis obsesiones como investigador social, desde los más de 20 años que llevo en el oficio, es la de conocer los impactos real, auténtico y profundo de los medios de comunicación/información en la sociedad. Creo que en este sentido soy muy poco original” Y agregué que: “Otra obsesión,

algo más metafórica y filosófica y por lo tanto más personal y original, a la vez, pero no por ello menos real, auténtica y profunda que la anterior, es la de empeñarme en descender en plan intelectual kamikaze por las pendientes pistas negras de esquí de la Ciencia, apoyando mis pies sobre herramientas audiovisuales experimentales. Soy consciente que hago eso en un momento en el que parecen estar de moda los esquís rectilíneos con diseños textuales clásicos y perfiles lineales arrastrados por cómodas pistas horizontales por bastantes investigadores que aseguran ser los auténticos baluartes de la transmisión del conocimiento y del rigor científicos. Digo esto, así de directo nada más empezar, porque acabo de repasar algunas lecturas para escribir esta ponencia y me he dejado influir por pensamientos como el de Jesús Ibáñez. Él brillante sociólogo llegó a escribir, antes de su pronta muerte, párrafos tan lúcidos y directos como el siguiente (ver *Nuevos avances de la investigación social*, Proyecto A Ediciones, segunda edición aumentada, Barcelona, 1998):

“Uno, como el protagonista de *Morgan, caso clínico*, ha tenido muchas veces la impresión de vivir en una isla de sensatez rodeado de un mar de locura. Pero nunca la impresión ha sido tan vívida como cuando se ha visto rodeado de sus colegas los investigadores sociales. Especialmente, los que a sí mismos se llaman – con mayúsculas- científicos. Hacen lo que hacen sin pensar en lo que hacen, aplican sus rutinas sin saber por qué ni para qué. Rutinas que han tomado prestadas de una ciencia que se construyó en otro tiempo –hace 300 años- para otros fines –el estudio de los fenómenos físicos -. ¿Será que uno es muy listo y ellos muy tontos? Es una hipótesis muy improbable. Todo parece indicar que los listos son ellos: pues el pago –en dinero, en prestigio o en amor- les llueve a cántaros. Mientras que uno, y los que son como uno, permanece aislado en la isla. (Ibáñez, 1998)

Desde esa perspectiva de la investigación visual tuve la oportunidad de ampliar mi conocimiento como “orientador” de la estancia predoctoral de seis meses (desde el 1 de septiembre del 2006 al 1 de marzo de 2007) de **Denise Teresinha da Silva**, del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS, becada con el doctorado *sanduíche* de CAPES. Conozco a Denise previamente en UNISINOS en mi curso de doctorado sobre “Metodologías de uso de los medios audiovisuales para la investigación de la realidad social”. Viene con la intención de profundizar en la perspectiva que venía desarrollando por entonces con Fabricio sobre *Implicações da imagem fotográfica: imigração e gênero*, y que trataba de comprender los usos de la imagen fotográfica por parte de los descendientes de los inmigrantes y en particular como repercuten esas imágenes en lo referente al posicionamiento de género e identidad. Una foto de nuestros antepasados puede suscitar esas transmisiones socioculturales, pero yo le insistía que una imagen fija no es solo eso, sino que detrás hay un tratamiento visual, un lenguaje fotográfico en el que el tipo de plano condiciona el mensaje y que eso puede ser lo esencial a considerar de la transmisión identitaria (Lorite García, 2006a y 2006b).

Este ha sido uno de los debates recurrentes como “orientador”, el de ver si es posible incorporar los lenguajes visuales y audiovisuales desde el valor que se les otorgan desde la producción de los mensajes visuales y no solo desde los efectos o usos que interpretamos únicamente desde el análisis de contenido. Denise presentó su tesis doctoral en el 2008 en UNISINOS con el título “Fotografias que revelam imagens da imigração: pertencimento e gênero como faces identitárias” (Silva, 2008), dirigida por Denise Cogo. Todo un placer para mí ver que figuro en los agradecimientos con esta dedicatoria: “ao Professor Nicolás que me orientou durante meu doutorado sandwiche e que muito contribuiu para minha pesquisa”

Durante el mismo periodo que Denise también soy "orientador" de **Norberto Kuhn Junior**, viene como ella del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS, y, al igual que ella también, con la intención de profundizar en la perspectiva del lenguaje visual, fotográfico y sus usos cotidianos en Internet. Es por eso por lo que su estancia de seis meses, del 1 de septiembre del 2006 al 1 de marzo de 2007, becada por CAPES, persigue el objetivo de abordar el objeto de estudio: "Diários fotográficos na Internet: da idéia do fotográfico à contidianeidade dos usos nos fundamentos comunicacionais da sociabilidade cibernética". En concreto, se interesa por estudiar: "... as *identidades pessoais e grupais* gestadas nos usos do fotográfico nos contratos comunicacionais de produção/recepção em ambiente virtual, cuja materialidade e expressão se dá através dos *fotoblogs* pessoais". Y argumenta que le interesa en particular el uso de lo fotográfico en el contexto de las transformaciones sociomediáticas que veníamos abordando desde el MIGRACOM:

"...(como *objeto* de estudo e como *recurso de inteligibilidade* dessas transformações sociais), vislumbramos a qualificação do nosso referencial teórico metodológico através da nossa articulação com as experiências de estudo de produção/recepção, bem como os estudos em torno do desenvolvimento de Metodologias de Investigação Audiovisual Aplicada, realizados pelo Grupo de Pesquisa sobre Migração e Comunicação (MIGRACOM). Nesta direção, destacamos a experiência de pesquisa empírica e a abordagem teórico-metodológica do Professor Nicolas Lorite sobre metodologias de investigação audiovisual. Sob a sua orientação e acompanhamento buscaremos aprofundar nossos conhecimentos sobre o papel que as linguagens, as técnicas e tecnologias audiovisuais desempenham no conhecimento da realidade social e das transformações sócio-midiáticas".

Es una argumentación que nace de los encuentros previos que tenemos en el curso que imparto en el doctorado de UNISINOS, esos debates previos con los/las “orientandos/as” que fueron fundamentales para perfilar su objeto de estudio.

Norberto presenta su tesis doctoral en marzo de 2008 en UNISINOS, dirigida por Fabricio Silveira, con un título bastante distinto al que tenía pensado cuando llegó al MIGRACOM aunque con una perspectiva similar: “Painéis fotográficos na Internet. Um estudo sobre os fotoflogs como molduras de *mostração*” (Kuhn 2008).

Retrocedo algo en el tiempo porque en realidad la primera doctoranda en llevar a cabo una estancia conmigo en el MIGRACOM, al amparo del proyecto internacional, fue **Elizara Carolina Marín**, del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de Unisinos, al conseguir una beca *sandwich* de CAPES para seis meses, desde diciembre del 2004 a julio del 2005. Elizara aborda una tesis que acaba defendiendo en el 2006 en UNISINOS con el título: “Entretenimento televisivo: pesquisa do produto e da recepção dos programas de auditório Domingão do Faustão (Rede Globo) e Domingo Legal (SBT)” (Marín, 2006), bajo la dirección de Efendy. Es un trabajo en el que Elizara toma buena nota de ese interés que tanto Efendy como yo tenemos sobre la necesidad de abordar estos objetos de estudio socio-mediáticos desde la transversalidad interdisciplinar (Maldonado, 2006; Lorite García, 2004). Es por ello por lo que acaba incorporando a sus análisis las diferentes perspectivas culturales, económicas, políticas, simbólicas, antropológicas y sociológicas para comprender como su análisis transversal le permite abordar en profundidad como el entretenimiento televisivo impacta y dinamiza a una recepción plural.

Al amparo del proyecto internacional también lleva a cabo su estancia pre-doctoral *sanduíche* (siempre me ha llamado la atención esta denominación medio de hamburguesería “americana” de la beca) **Juciano Lacerda**, del 20 de octubre de 2005 al 20 de marzo de 2006, becado por CAPES, del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS. J

Juciano se interesa por profundizar en la línea de investigación sobre “Comunicación y medios de comunicación digitales” y en particular sobre los usos y apropiaciones que hacen los inmigrantes de los Puntos Ômnia de la Red de Telecentros de Cataluña. En concreto como se comunican con sus países de origen, pero también los procesos de dinamización interpersonal e intergrupala que se dan entre ellos en estos espacios urbanos digitales, concebidos como idóneos para la inclusión social.

Tuve previamente a Juciano como alumno en mi curso del doctorado de UNISINOS. Algo que me llamaba la atención de él era que a veces daba alguna cabezadita en las clases. Por lo visto viajaba muchas horas en autobús para poder llegar a la hora de clase. Dormía o maldormía en el autobús y era lógica la cabezadita. Pero la de Juciano era una cabezadita extraña. Se enteraba de todo lo que se explicaba. Era capaz de abrir un ojo de repente, preguntar algo de sumo interés y seguir dando alguna última cabezadita, cabezadita que yo interrumpía haciendo uso de esa técnica pedagógica de subir de golpe la intensidad de la voz (aunque confieso que me costaba porque tengo un tono más bien bajo). Lo que es evidente es que a nivel profesional ha dado pocas cabezaditas porque es de los investigadores y docentes universitarios más activos, preparados y eficientes que conozco. Juciano presentó su tesis doctoral en febrero de 2008 con el título “Ambiências comunicacionais e vivências midiáticas digitais: conexões e sentidos entre espacialidades pessoais, arquitetônicas e digitais: um estudo da experiência dos internautas em telecentros de acesso público gratuito dos projetos

Paranavegar e Faróis do Saber – Curitiba (PR)” (Lacerda, 2008), bajo la dirección de Efendy y la co-coordinación de Christa Berger.

Deisimer Gorczewski consigue una beca *sandúiche* de CAPES de casi un año (qué tiempos aquellos en los que CAPES hacia este tipo de suculentas concesiones económicas durante periodos tan largos), del 10 de octubre de 2005 al 31 de agosto de 2006, como investigadora del proyecto internacional y del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS. A lo largo de ese año pudo diseñar la “Construcción Teórico-Methodológica del Análisis de las Intervenciones Juveniles en los Medios Audiovisuales (rutina de producción, gestión, productos)” destinada a su tesis doctoral, denominada durante la estancia “Micropolíticas juveniles de visibilidad mediática en una comunidad periférica de Porto Alegre” pero que acabo teniendo un título más audiovisual tras tenerla primero como alumna de doctorado en UNISINOS, luego como alumna del doctorado en la UAB además de como “orientador” empeñado en hacerle ver la importancia del audiovisual en su trabajo. Por eso se acabó denominado: “Micropolíticas da juventude e visibilidades transversais: in (ter) venções audiovisuais na Restinga” (Gorczewski, 2007).

Con Deisimer Gorczewski, pude intercambiar vivienda durante unos meses. Me permitió disfrutar de su piso ubicado en el céntrico barrio judío de Bom Fim de Porto Alegre, durante mi estancia en UNISINOS en el 2005, y, a cambio, se quedó en mi piso de Cornellà de Llobregat, ubicado en la periferia obrera metropolitana, diferente a la judía de Porto Alegre, pero muy bien comunicado con el centro de Barcelona y la UAB. Algo que siempre recordaré de ella es ese día que me llevó de visita a la favela de la Restinga en la zona sur de Porto Alegre en la que realizaba el trabajo de campo de su tesis. Recuerdo entrar en su coche, yo siempre cámara en mano, sentado en el asiento del acompañante, pero disimulándola bastante bien y ella indicándome con la mirada, sin que se le notara la expresión, que aquellos jóvenes de la esquina nos estaban controlando y sabían

dónde íbamos, que mejor no mirarlos ni sacarles fotos. Confieso que imponen algo ese tipo situaciones, parecía casi una secuencia sacada de la película *Cidade de deus* que había visto años antes.

Liliane Dutra Brignol es la última "orientanda" del proyecto internacional, becada por CAPES del 1 de marzo de 2007 hasta el 31 de enero de 2008, y que llega al MIGRACOM para abordar el tema sobre: "Redes sociais de imigrantes na Internet: um estudo sobre apropriações da mídia digital por latinoamericanos como estratégia para integração cidadã". Liliane profundiza en un tema que venía investigando en Porto Alegre y que amplía en la ciudad de Barcelona, sobre como los diferentes accesos a las redes sociales de inmigrantes en Internet facilita, a su vez, diferentes condiciones de ciudadanía e integración sociocultural. Es un tema que yo venía desarrollando desde las investigaciones sobre los procesos de informatización social y dinamización intercultural mediatizados, durante los 90 y que tengo la oportunidad de debatir con ella previamente en algunas tutorías durante mi estancia en UNISINOS, tomando como referencia algún trabajo como "Internet como medio al servicio de los valores de la interculturalidad en el ámbito local en España" (Lorite García, 2002a), extraído de la investigación sobre "Inmigración, comunicación y dinamización sociocultural en el ámbito local", para la Diputación de Barcelona (Lorite García, 2002b).

Liliane presenta su tesis doctoral en el 2010 en UNISINOS con el título "Migrações transnacionais e usos sociais da internet: identidades e cidadania na diáspora latinoamericana" (Brignol, 2010), en UNISINOS, dirigida por Denise Cogo.

El proyecto internacional también facilita la incorporación de **Cristina Wulfhorst**, investigadora de iniciación científica del "mestrado" en Comunicación de UNISINOS, especialista en "Comunicación Intercultural y Cooperación" por la University of Applied Sciences Munich y alumna del doctorado del Centre for Cultural Research na University of Western Sídney en Australia, contratada en el 2006 por el MIGRACOM para el estudio sobre el

“Tratamiento informativo de la inmigración en España”. Contacto con Cristina en el 2004 en UNISINOS y cumple un papel principal como soporte a las actividades del proyecto internacional y a las acciones internacionales como las que llevamos a cabo en enero del 2005, primero en el Fórum de las Migraciones, y, posteriormente en el Fórum Social Mundial, celebrados ambos en Porto Alegre. Durante su estancia en el MIGRACOM desarrolló a su vez la línea de investigación en la que venía trabajando sobre: “Mídia e migrações internacionais no cenário brasileiro: interações de imigrantes latinoamericanos com as mídias no marco das estratégias e políticas de visibilidade e gestão midiáticas da interculturalidade representada pelas migrações contemporâneas”.

La resonancia positiva del proyecto internacional en Brasil permite que se interese por venir al MIGRACOM la profesora Maria Luiza Martins de Mendonça, de la Universidade Federal de Goiás, para llevar a cabo su estancia posdoctoral, del 1 de enero al 30 de junio del 2007, becada por CAPES, con el objetivo de profundizar en “La representación y la expresión de grupos minoritarios en los medios audiovisuales”. Trabajo con el que pretende analizar la incidencia de las producciones audiovisuales, en particular de las producciones cinematográficas, en los procesos de dinamización cultural capaces de producir discursos contrahegemónicos. Incorpora el concepto de dinamización sociocultural, en particular el de dinamización interpersonal e intergrupala, activa y mecánica, que yo venía aplicando desde los 80 (Lorite García, 1992) y que en su caso lo interpreta como: “la capacidad de los diferentes medios de comunicación para circular discursos y provocar reflexiones sobre determinados temas, así como las formas diferenciales en que los individuos y grupos se apropian de esta información y los significados que elaboran a partir de ellos”, según recoge en el informe final de su estancia. Logra acotar su objeto de estudio a la construcción de significados y la apropiación diferencial que los actores sociales organizados colectivamente hacen de un evento con

gran repercusión mediática con el *Festival Internacional de Cine de Derechos Humanos*, que tuvo lugar en octubre del 2007 en la ciudad de Barcelona.

Y el impacto del proyecto internacional y el prestigio que va consiguiendo el MIGRACOM en Brasil me permite conseguir una becaria del Programa Alban, **Maria Badet Souza** (candidatura E07D401061BR), de junio de 2007 a junio de 2010 para desarrollar el proyecto "Inmigración de jóvenes mujeres brasileñas hacia España: un estudio comparado entre las televisiones públicas". María se incorpora a la vez a los estudios sobre el "Tratamiento informativo de la inmigración en España 2007 y 2008" que veníamos realizando periódicamente para la Secretaria de Estado de Inmigración y Emigración y se encarga de dar soporte al reciclaje periódico interactivo de una *web* del Migracom, pensada, ya por entonces, para difundir conocimiento, pero también para interactuar y provocar la participación interactiva de los/as usuarios/as. Fruto del trabajo que venía desarrollando durante su estancia y de los análisis del tratamiento de la inmigración en los medios desde el MIGRACOM nos da para presentar el texto conjunto; "Tratamiento mediático de la inmigración brasileña en España" (Lorite García, Badet, 2011).

Y una segunda etapa (del 2012 en adelante) mucho mejor aún que la primera, y eso que se suele decir que nunca segundas partes fueron buenas

En nuestros paseos con Efendy por su barrio comentamos como tras una primera etapa tan sumamente rica en todos los sentidos y con todos los colores del arco iris, abrimos un largo paréntesis hasta que en el 2011 lo cerramos y seguimos adelante. Suele pasar. La vida es así. Por aquí decimos que parecemos el Guadiana, uno de los ríos más largos y caudalosos de España que desemboca en la frontera con Portugal y que atraviesa un largo tramo de bastantes kilómetros por el que "misteriosamente" desaparece bajo tierra para luego aparecer más adelante, bastante

más caudaloso. Y así está siendo esta segunda etapa a partir del segundo proyecto hispano-brasileño que logramos aprobar a partir del 2014, a pesar de las trabas cada vez mayores que le ponen a la investigación universitaria en unos tiempos de crisis en los que las ayudas para desarrollar el conocimiento empiezan a flaquear cada vez más.

En junio del 2013 celebramos en la UAB el encuentro internacional *Cooperación investigadora en el campo de las ciencias de la comunicación. Diálogos transmetodológicos entre los grupos de investigación consolidados PROCESSOCOM (Brasil) y MIGRACOM (España)* que nos permite concretar el Proyecto de Cooperación Interuniversitario Hispano-Brasileño, aprobado por CAPES (40/2014) y MECD (HPB1400030): *Publicidad, propaganda, alteridad y ciudadanía: estrategias transmetodológicas de análisis de la diversidad en los contextos de cambio económico y social de Brasil y de España*. Con un objeto de estudio en el que integramos las diferentes líneas de investigación que veníamos desarrollando los tres grupos de investigación implicados: MIGRACOM-UAB, PORCESSOCOM-UNISINOS y PRAGMA-UFRN.

Es una nueva fase que permite ampliar mi conocimiento investigador y mi socialización con la excelencia humana de Brasil como "orientador" de las estancias posdoctoral de Juciano Lacerda, las predoctorales de Rafael Folleto, Marco Bonito, Felipe Guy Martini, Lisiane Machado Aguiar, Tabita Strassburger, Thays Helena Silva Teixeira, Leila Lima de Sousa, John Willian Lopes, y Mariella Graziella Oliveira da Silva, así como la Jiani Bonin como co-coordinadora conmigo del proyecto internacional, y alguna más, facilitada por Juciano desde la UFRN, como la de Iano Flavio y Josimey Costa.

Destaco en primer lugar la breve estancia que pudo llevar a cabo **Jiani Bonin** en el MIGRACOM, del 30 de enero al 8 de febrero de 2017, como co-coordinadora conmigo del Proyecto Hispano-Brasileño. Jiani logra viajar a España a pesar de que cada vez se ponen

más dificultades administrativas y económicas a las universidades brasileñas y españolas para llevar a cabo estos desplazamientos y desarrollar las investigaciones aprobadas. Aun así, durante la estancia de Jiani constatamos que habíamos cumplido de sobra los objetivos investigadores propuestos y que estábamos orgullosos de haberlos publicado en el libro colectivo *Publicidad, propaganda y diversidades socioculturales* (Bonin, Lorite y Maldonado, 2016), editado por la CIESPAL. Publicación en la que pudieron participar diferentes investigadores/as del proyecto internacional, haciendo aportaciones desde sus respectivas líneas de investigación.

Durante su breve estancia en el MIGRACOM Jiani imparte una conferencia en el GRAFO (Grupo de Antropología Fundamental Orientada) de la UAB, el 3 de febrero de 2017, sobre *“La construcción metodológica de investigaciones en recepción mediática”* en la que aborda, según recoge en el resumen de la presentación: “la construcción teórica y metodológica de la mediatización y los diseños de las problemáticas y procedimientos de la investigación, teniendo en cuenta significados, usos, apropiaciones y producciones de los medios de comunicación contemporáneos”. Grabo la conferencia con mi cámara y saco fotos con el móvil (cada vez uso más el “celular” para esa observación casual que no es casual observación (Lorite, 2017)). Siempre suelo hacer eso. No sólo tomo mis notas en un papel, sino que registro todo lo que me parece interesante de manera audio y/o visual con el fin de usarlo en algún momento como soporte a la docencia o a la investigación audiovisual aplicada. Recuerdo que en el turno de preguntas planteé precisamente ese tema, el de usar sólo la cámara como la herramienta de investigación más adecuada para investigar la recepción mediática, pero tuve un rifirrafe sobre eso, tanto con Jiani como con una parte de los/las antropólogos/as presentes. Sigue costando mucho explicar y comprender que la cámara por sí misma se basta para investigar la realidad y transferir de manera científica ese conocimiento y que no hay que conceptualizar de manera textual

su uso porque lo albergamos en la mente y siempre será una cámara con una intención narrativa detrás. Es lo que comentan muchas veces los fotoperiodistas. Ese saber mirar la realidad. No es esa mirada tipo *big brother* ni esa cámara de vigilancia ciudadana. Tampoco esa cámara que emite *streaming* sin más criterio que el que viene limitado por lo que muestra el objetivo utilizado.

Recuerdo que mientras sostenía este tipo de debate con Jiani recordaba a la vez (sé hacer dos cosas a la vez) la conferencia que impartió 12 años atrás en la clausura del *Curso Internacional Interculturalidad y Medios de Comunicación*, y que aún conservo en DVD. ¡Qué tiempos aquellos en los que se guardaba el conocimiento de esta manera! (acabo de leer que es posible que vuelva como volvieron los discos de vinilo). Estaba viendo una Jiani mucho más asentada en su discurso pero que por su comunicación no verbal seguía siendo la misma Jiani cercana de entonces. Era la que combinaba la excelencia investigadora con la humana. No se había desnaturalizado ni se le habían subido los humos, como suele pasar con más de uno y una "académico/a" cuando alcanza el estatus profesional y la experiencia investigadora que ha alcanzado. Y como es esa Jiani humana le da para sacar algún encuentro personal y familiar y ahí quedamos un día para subir a la emblemática montaña de Montserrat con su compañero Alberto y mi nieto Ibai y disfrutar con ese lugar casi mágico en el que venden el mejor mató amb mel (queso con miel) del mundo.

Rafael Folleto es el primer doctorando en llegar al MIGRACOM de esta nueva etapa, para realizar una estancia de 9 meses (del 8 de julio de 2013 al 31 de marzo de 2014), becado por CAPES, con la intención de despejar algunas incógnitas importantes de su tesis doctoral que en ese momento denomina: "Presidentes de Latinoamérica: inter-relações entre sujeitos comunicantes e o conjunto audiovisual", dirigida por Efendy desde el *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS.

Recuerdo que con Rafael tuvimos algún debate bastante profundo sobre el marco teórico y el proceso metodológico adecuados para evaluar su muestra de documentales televisivos sobre los presidentes latinoamericanos. Yo es que eso de analizar las entrevistas con los presidentes en formato audiovisual televisivo no acababa de verlo como material de una tesis presentada únicamente en formato textual. Es algo que hago habitualmente con los "orientandos" y "orientandas". A la que puedo los incito a reflexionar sobre la posibilidad de hacer ese camino del audiovisual al audiovisual sin necesidad de pasar por la transcripción textual, pero subrayándoles eso de que el resultado denote siempre el mismo rigor científico. Una manera de hacérselo ver es la de hacerles partícipes en algún proyecto de investigación audiovisual aplicada y de colaborar con algún equipo de producción audiovisual de mi asignatura *Técnicas de Realización Televisiva* del Grado de Comunicación Audiovisual de la UAB.

Rafael tiene la oportunidad de comprobar como ejecutamos esos procesos metodológicos audiovisuales, desde mi punto de vista tan científicos como los textuales, al participar en las primeras pruebas de investigación audiovisual aplicada e investigación-acción del "Estudio multimodal sobre la representación de la diversidad en la publicidad televisiva y efectos interculturales en las ciudades del Mediterráneo en tiempos de crisis" para el Ministerio de Economía y Competitividad (CSO2012-35771). Tiene la suerte de llegar en esa primera fase en la que intentamos delimitar las metodologías cuantitativas y cualitativas y acotar dudas conceptuales como la de identificar y codificar de manera lo más objetiva posible algo tan esencial para conocer la representación de la diversidad en la publicidad como son las identidades físicas y culturales de los/las protagonistas de los *spots* televisivos (Lorite García, Grau, Lacerda, 2018). Finalmente optamos por el concepto de fenotipo, descartamos otros como el de raza, etnia o el de la supuesta procedencia geográfica. Tiene la suerte de participar en esa fase más

epistemológica en la que todo son preguntas que se debaten y llevan su tiempo para resolverse adecuadamente como: ¿le podemos llamar *spots* a los anuncios televisivos o conviene definirlos tan solo como unidades publicitarias televisivas de acuerdo con los criterios objetivos que requiere la investigación? ¿desde qué criterios analizamos los *spots* o UPTV? ¿podemos usar únicamente criterios de la producción audiovisual publicitaria? Y en cualquier caso ¿cómo identificamos las buenas prácticas inclusivas dinamizadoras de la interculturalidad?

Rafael presenta su tesis doctoral el 23 de mayo de 2015 en UNISINOS con el título final de "Presidentes de Latinoamérica: inter-relações entre sujeitos comunicantes e a série de entrevistas" (Follete, 2015). Todo un honor para mí aparecer en los agradecimientos como el "orientador" que le ayudó a construir su tesis "com muito dialogo, interesse e humildade em partilhar conhecimentos e indicar caminhos para a pesquisa". También agradece participar en un grupo como el MIGRACOM que está en "outro espaço e temática". No olvida a los compañeros de *Técnicas de Realización Televisiva* que le dieron el soporte a su investigación en la asignatura y concluye con la frase: "Aos amigos que tomaram o cotidiano na Catalunya "más genial!". Es un buen resumen de la excelencia investigadora y humana de los "orientandos" de Brasil.

Marco Bonito, llegó algo después que Rafael, también desde el *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de Unisinos, e igualmente becado por CAPES, pero para una estancia inferior de sólo seis meses. Se incorporó como "orientador" suyo a Enric Prats, profesor de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, por entonces miembro del equipo de investigación del MIGRACOM del proyecto sobre la representación de la diversidad en la publicidad y participante en el encuentro internacional del 2013 en la UAB en el que se concreta el proyecto internacional hispano-brasileño. Marco venía con el interés de obtener el máximo de informaciones para una tesis destinada a abordar los "Processos da

Comunicação Digital deficiente e invisível: Mediações, usos e apropriações dos conteúdos digitais pelas Pessoas com deficiência visual no Brasil”, dirigida por Jiani. Pudo contactar con la ONCE (Organización Nacional de Ciegos Españoles) y extraer algunas ideas sobre lo poco que se aborda ese tema en España desde la perspectiva que lo venía investigando él.

El 25 de mayo de 2015, coincidiendo con mi estancia del proyecto internacional en UNISINOS, tuve el honor de ser invitado como miembro del tribunal de tesis doctoral de Marco. Pude constatar y así se lo comuniqué a él lo necesario que era seguir profundizando en esta línea de investigación de las Ciencias de la Comunicación y le subrayé que es una tesis concienciadora porque al leerla te fijas mucho más en este tipo de señalizaciones en las ciudades, constatas las que hay en el suelo de las estaciones de metro y tren y te fijas y como las usan las personas con deficiencia visual. Por cierto ¿es adecuado llamarlas así? ¿son personas con una deficiencia? Durante mi intervención en la “banca” comenté que por aquí se empezaba a usar la denominación diversidad funcional como más inclusiva. Pero ¿son entonces personas con una diversidad funcional? Vamos avanzando mucho en este camino inclusivo y cada vez estamos más cerca de denominar a estos y otros colectivos sociales y minoritarios de la manera más adecuada. Pero, igual la manera más inclusiva sería la de no diferenciarlos ni denominarlos de ninguna manera, la de primar la individualidad y su tratamiento por el nombre y apellido. Sobre eso ya trabajamos bastante desde el MIGRACOM con las llegadas de colectivos inmigrantes. Propusimos que los medios de comunicación los identificara con el nombre y apellido como se suele hacer con las fuentes autóctonas (Lorite García, 2004) pero como muchas de las propuestas inclusivas es fácil que dejen de serlo cuando se da alguna tragedia y mueren haciendo la travesía en barco desde Africa a España. No reciben un tratamiento diferenciado. Se les criminaliza y son tratados como masa de

inmigrantes ilegales o indocumentados que mueren por usar semejante manera “irracional” de atravesar el Mediterráneo.

Lisiane Machado Aguiar llega al MIGRACOM después que Rafael y Marco para llevar a cabo una estancia como doctoranda del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de la UFRGS, desde el 1 de agosto de 2015 al 30 de julio de 2016 (¡un año completo al fin!), becada por CAPES y respaldada por el proyecto internacional, para profundizar en una tesis denominada por entonces “Micropolíticas das metodologias de pesquisa audiovisuais: processos de produção do conhecimento científico em Comunicação”, dirigida por Nísia Martins. Puedo asegurar que Lisi es la persona con mayor capacidad de hacer cantidad de cosas con calidad que he conocido. Durante su estancia da un soporte clave al proyecto hispano-brasileño. Se convierte, a la vez, en una investigadora imprescindible del “Estudio multimodal sobre la representación de la diversidad en la publicidad española y efectos interculturales en las ciudades del Mediterráneo en tiempos del crisis” (CSO2012-35771), que realizamos desde el MIGRACOM para el Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO), investigación con la que tiene la oportunidad de experimentar la aplicación de la multimodalidad metodológica desde las perspectivas de la investigación audiovisual aplicada y la investigación-acción.

Lisi no sólo participa en la fase de análisis de las unidades publicitarias o estudio que denominamos de la emisión, sino que experimenta con las cámaras de video y fotográfica, como herramientas principales para llevar a cabo el estudio de la producción publicitaria. Entrevistamos para este segundo estudio una muestra de 40 especialistas entre los que había creativos, directores/as de casting, actores y actrices de la publicidad, responsables de publicidad de marcas importantes, empresarios y demás especialistas del sector con el objetivo de realizar un documental sobre la diversidad en la publicidad, como un material científico más destinado a la transferencia de los resultados de la

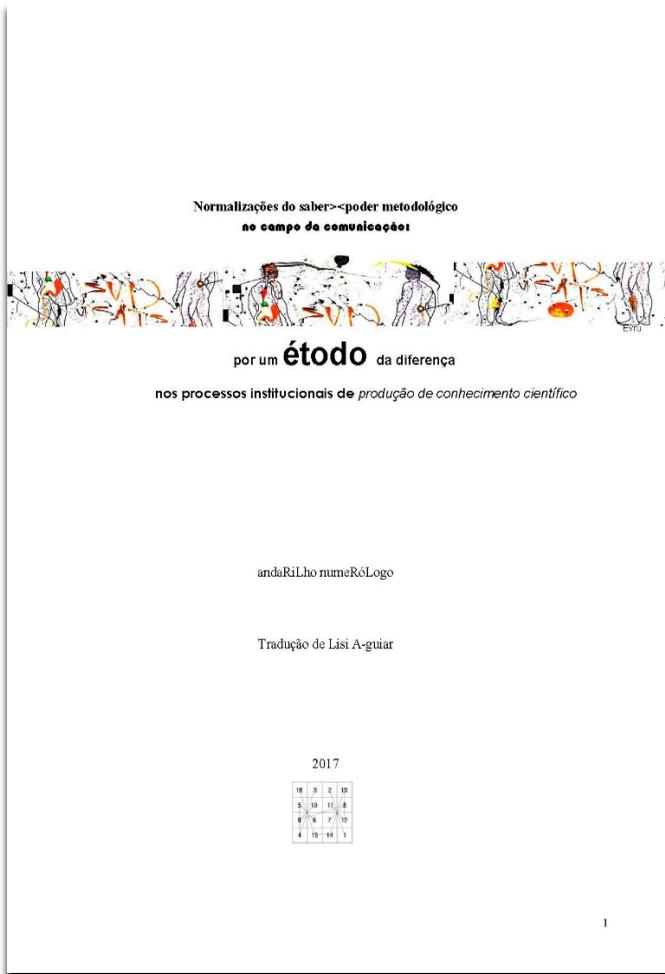
investigación, aprobado por los evaluadores científicos del proyecto. Lisi complementa su aprendizaje sobre investigación audiovisual aplicada como alumna de un equipo de la asignatura *Técnicas de Realización Televisiva* del Grado de Comunicación Audiovisual de la UAB que entre sus "obligaciones" está la de partir de un decálogo de buenas prácticas inclusivas antes de realizar sus producciones audiovisuales.

Lisi tiene a su vez la oportunidad de participar en actividades de investigación-acción, en concreto, dando soporte a la realización de encuentros como "¿La diversidad vende?" (La diversitat ven?, 2016), celebrado en Barcelona el 25 de febrero de 2016, con el objetivo de combinar la presentación de los resultados de la investigación sobre la diversidad en la publicidad con el debate entre publicitarios y expertos en interculturalidad para abordar un tema esencial como el de las buenas prácticas inclusivas. También participa en la organización de otro encuentro de investigación-acción que realizamos el 3 de mayo de 2016 en el Aula Magna de la Facultad de Ciencias de Comunicación de la UAB, denominado "¿De dónde dirías que soy? Diversidad sociocultural en la publicidad audiovisual: conversaciones en torno a las buenas prácticas inclusivas", organizado por el MIGRACOM con la Mesa por la Diversidad en el Audiovisual del Consejo del Audiovisual de Cataluña, en colaboración con la Red AMLAT, evento en el que participa Efendy, mediante videoconferencia para mostrar los resultados preliminares del análisis sobre la diversidad de la publicidad en Brasil de la muestra que habíamos previsto para el proyecto hispano-brasileño.

Tengo el honor de ser elegido miembro de su tribunal de tesis doctoral. Lisi le cambia bastante el título que tenía previsto cuando inició su estancia conmigo. Acaba denominándola "Normalizações do saber. Poder metodológico no campo da comunicação: por um étodo dà diferença nos procesos institucionais de conhecimento científico andaRiLho numerRólogo" (Machado, 2017) La presenta el

7 de abril de 2017 en la UFRN. No pude participar por dificultades de última hora con los horarios previstos, pero mandé un texto que fue leído en el tribunal, redactado, por supuesto, en el mismo estilo personal y hasta según como provocador de este capítulo. Algo que me llamó mucho la atención de la tesis de Lisi fue la portada:

Imagen 2. Portada de la tesis de Lisi



Le subrayo que “advierte claramente cómo va a ser el contenido”. Y le agrego que “es casi una tesis por sí sola” y a continuación argumento: “Como pertenezco al audiovisual y últimamente más al visual me detengo en ella. Hace un juego, no sé si cabalístico, pero bastante epistemológico y tipográfico. Le otorga un valor al tamaño y tipo de letra, al uso de la mayúscula para resaltar la R y la L del *andaRilho numeRóLogo* (al revisarlo me pregunto si la RL primera y la RL segunda significan algo, si tienen un significado por sí mismo o en conjunto, incluso si cada letra tiene un valor y su suma equivale a algún número). Mientras lo intento resolver por mí mismo voy pensando que despejaré mis dudas preguntándole algún día a la autora. Soy partidario del análisis multiperspectiva o multimodal y de extraer el máximo de conclusiones desde diferentes polos interpretativos. En este caso es fundamental la versión de ella. Aun así sigo interpretando por mi cuenta. También me llama la atención que no use la mayúscula para empezar la palabra *andaRilho*, tal y como ordenan las normas ortográficas. También vemos que separa A de guiar en su apellido y no aparece el primer apellido Machado. Me pregunto si con eso quiere indicarnos que nos va a guiar o encaminar por ese mestizaje del conocimiento en el que nos sumerge con su trabajo. Debo confesar públicamente que desde el día que conocí a Lisiane uso mi segundo apellido García. Hasta entonces me solía poner Nicolás Lorite únicamente, pero ella me recomendó agregarlo y así voy haciendo. No obstante, ya le consultaré si hay algún problema al ser citado como García y a ser considerado Lorite, en abreviado, como mi segundo nombre, empiezo a ser Nicolás L. Garcia Habría que calcular si eso es bueno de acuerdo con la numerología porque es evidente que lo domina a la perfección y lo sabe incorporar desde la portada.”

Felipe Gué Martini llega al MIGRACOM algunos meses después que Lisi, en concreto el 15 de diciembre de 2016, becado por CAPES para una estancia de algo más de siete meses, hasta el 30 de julio de

2017, del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de UNISINOS, para abordar una tesis doctoral, titulada por entonces: *Cenas e materialidades musicais lo-fi entre Porto Alegre e Montevideú*, bajo la dirección de Efendy. No sé bien como calificar la estancia de Felipe, fue sin duda excelente, pero digo que no sé cómo calificarla porque tengo la oportunidad de "orientar" a alguien que combina a la perfección la racionalidad científica con la anarquía artístico-musical. Creo que él mismo lo resume muy bien en el informe de su estancia con este párrafo:

"Apesar do professor Nicolás Lorite enfatizar o potencial abstrato de meu estilo de pesquisar, ele não deixou de apresentar seus movimentos de sistematização e análise dos materiais (nesse caso as publicidades televisivas), apontando caminhos possíveis para complementar as análises conceituais mais profundas."

Pero Felipe reúne también esa excelencia humana de los investigadores de Brasil y a la vez que está pendiente de su familia (viene a Barcelona con su esposa Cecilia y sus dos hijos Henrique y Francisco), toca la guitarra en el metro de Barcelona, como un músico más de la Asociación de Músicos de Calle y de Metro (AMUC). Logra hacer de músico callejero en las estaciones de metro de Universitat y Paral·lel, en la Avenida Gaudí (próxima a la Sagrada Família) y en el parque de la Ciutadella. Aprovecha para tomar buena nota de todo ello en su diario de campo y hasta para registrar entrevistas sonoras a los músicos de la calle. Le animo a que lo grabe con la cámara de video y lo incorpore como una aportación audiovisual más de su tesis, pero me confiesa que lo había pensado pero que le resultaba complicado hacerlo sólo. Le digo de ayudarle, pero al final el tiempo vuela y no llega ese día. Aun así, esa limitación nos da para descubrir una de las limitaciones de la investigación audiovisual aplicada: a veces es necesario contar con un equipo y

vincularlo desde el inicio con el proceso investigador, tal y como hemos hecho en algunos trabajos del MIGRACOM, para que pueda intervenir adecuadamente la cámara como una herramienta de investigación (Lorite Garcia, 2015).

Paralelamente el lado racional de Felipe logra avanzar en la búsqueda de materiales musicales en Internet de las webs *bandcamp* y *youtube* y codificarlos de acuerdo con el sistema que empleamos en el MIGRACOM para con las unidades informativas y publicitarias. Con ello podía distinguir los proyectos realizados por los músicos y las etapas de realización de sus álbumes. Asimismo, al analizar unidades publicitarias televisivas del proyecto del MIGRACOM sobre diversidad y publicidad pudo comprender como es posible codificar la diversidad fenotípica de los/las protagonistas y comprender las interacciones que se dan entre ellos y ellas como elemento principal de los procesos de dinamización intercultural inclusivos. Por eso Felipe se va con la impresión, y así lo recoge en su informe final que:

“A participação nesse coletivo fortaleceu minha impressão de que a pesquisa acadêmica pode ser relevante para a reflexão crítica e a transformação de processos instrumentais estabelecidos no mercado publicitário. As propostas de intervenção que Nicolás Lorite promove, ao trabalhar com pesquisas científicas em meios audiovisuais e buscar o mercado, a sociedade civil, órgãos do estado, agentes reguladores da comunicação, a fim de provocar debates e dinamizar o processo comunicativo é um método documentado que me apropriei. Foi um aprendizado importante participar dessas atividades mais políticas e cidadãs, onde a pesquisa se expande para além de seu modo operativo imediato na direção de um debate público efetivo com as diferentes instâncias da sociedade.”

Algo que me provocó Felipe desde esa racionalidad anárquica suya tan sumamente simpática y evocadora a la vez, fue las ganas de recuperar las cintas de *cassette* que aun guardo en cajas de zapatos. Sé que tendré que digitalizarlas porque en breve perderán sus partículas imantadas, si no las han perdido ya, y no se oirán. Son grabaciones de los 70 y 80 que me pasaban otros amigos con novedades musicales o que yo grababa de las emisoras musicales de la FM. También conservo algunas con debates y conferencias y hasta una caja de zapatos especial con interpretaciones propias a la guitarra (española, acústica y eléctrica) en los tiempos en los que nos sumábamos a la lucha antifranquista imitando a Bob Dylan y su *Blowing in the wind*, o formabamos un grupo de rock propio con amigos, en mi caso uno que le puse el nombre de ETC (por entonces ya era partidario de ese etcétera evocador que es la vida) para intentar imitar el rock sinfónico de Pink Floyd de "The dark side of the moon" con ese "The Wall" del *teacher* autoritario que trata al alumnado como si fueran carne de embutido y que siempre he tomado como referencia de lo que no hay que hacer como docente:

"...No dark sarcasm in the classroom
/ Teachers leave them kids alone /
Hey, teachers, leave them kids alone /
All in all it's just another brick in the wall /
All in all you're just another brick in the wall.."

Para un amante del *lo-fi* como Felipe era todo un placer hablar de estas grabaciones musicales y comentar como cambian con el tiempo los sonidos. No se percibe igual el sonido de estas cintas, registrado con una sola grabadora mono auricular, colocada en una esquina de la sala de ensayo, que el sonido registrado y editado con cualquier programa digital actual. Aun así, sigo comprobando que el sonido de la cinta de *cassette* es más puro que el digital, pasa igual con los discos de vinilo. Acabé comprándome este año un tocadiscos. No es lo mismo escuchar un LP (*Long Play*) con ese

sonido tan sumamente pulcro en el que se diferencian todos los instrumentos que la amalgama digital en la que sólo se aprecia todo en uno con un solo tono grave.

Tengo el honor de participar de manera virtual (esa virtualidad que no cesa de imponerse) en el tribunal de su tesis el 12 de abril del 2018 en UNISINOS. Finalmente la denomina "Platina: transmetodología radical e escutas poéticas musicais entre Porto Alegre e Montevideú" (Gué, 2018). Aparezco en los agradecimientos como el: "...co-orientador professor doutor Nicolás Lorite García, por suas contribuições cirúrgicas ao corpo do trabalho, pela receptividade e amizade disponíveis nos tempos de Barcelona, por sua jovialidade e rigor científico tranquilizadores.". Contribución quirúrgica, receptividad, amistad, jovialidad y rigor científico. Al leerlo pienso que si soy visto así es porque empiezo a mutar y reunir algunos de los ingredientes propios de la excelencia humana de los investigadores de Brasil. Pero de Felipe también me alegra leer en su tesis como apela al mestizaje de la transmetodología con la metodología multimodal: "A transmetodologia como princípio epistemológico ao permitir a confluência crítica de métodos guarda relação com as estratégias multimodais de Nicolás Lorite García (2015)". Le critiqué que proclamase en la página 12 de su tesis "... sua defesa do audiovisual como tese..." pero que finalmente opta por una tesis textual. De todas formas, mejor que la dejara textual porque de esa manera logró una *Menção Honrosa categoria tese, Prêmio Compós Teses e Dissertações Eduardo Peuela 2019*.

Juciano de Sousa Lacerda llega de la UFRN para realizar su estancia posdoctoral de un año, del 1 de junio de 2017 al 30 de junio de 2018, seleccionado para una Estancia Sênior en el Exterior (EDITAL nº 16/2016, Proceso nº 88881.120875/2016-01), como una de las pocas estancias posdoctorales becadas por CAPES y al parecer la única que otorgan ese año a las Ciencias de la Comunicación.

Juciano cumple con creces los diferentes objetivos investigadores, docentes y de transferencia del conocimiento que se

propone durante su estancia, y, que, tal y como suele ser habitual en él, son muchos más de los que podría llevar a cabo cualquier persona "normal" como yo. No deja de asombrarme la facilidad pasmosa con que resuelve todo su complejo cronograma de actividades sin dejar de esgrimir en sus labios esa sonrisa de buen chico. Hace muchas cosas, todas bien y parece ser siempre un hombre feliz.¡¡Que envidia!! Durante su estancia posdoctoral Juciano aborda el tema del "Análise Qualitativa Audiovisual da Campanhas de Prevenção da Aids na Espanha". Procura aplicarle la perspectiva metodológica multimodal al análisis comparativo de las campañas del Sida en España y Brasil.

Tiene la oportunidad de presentar algunos avances de sus análisis en el Máster Oficial en Planificación Estratégica en Publicidad y Relaciones Públicas de la UAB con la conferencia "Deje que el condón entre en la fiesta (eslogan del Carnaval de Brasil 2016): Problemas en la planificación estratégica de la publicidad social en Brasil: el caso de las campañas de prevención del SIDA". Finalmente coloca un título más llamativo, menos "académico", por "culpa" mía. Le convengo de que ponga el eslogan de la campaña al principio para que atraiga más el interés del alumnado al que va dirigido que son futuros planificadores estratégicos de la publicidad, que use sus mismas herramientas comunicativas. También presenta sus avances en el *Working Doctoral Groups* del Doctorado en Comunicación Estratégica, Publicidad y Relaciones Públicas de la UAB mediante una ponencia con un título más "académico" y adecuado a los doctorandos: "Diversidad Cultural y Comunicación Estratégica: investigación sobre las campañas audiovisuales de prevención de Sida en España".

Juciano tiene tiempo para llevar a cabo a la vez diferentes acciones del Programa Hispano-Brasileño y paralelamente participa en los trabajos de investigación del MIGRACOM sobre representación de la diversidad en la publicidad, participación que le permite ser coautor de publicaciones como la que realizamos con

Jordi Grau para la Revista Latina de Comunicación Social: "Representación de la diversidad sociocultural en la publicidad audiovisual: materiales para un tratamiento inclusivo" (Lorite García, Grau, Lacerda, 2018) y de publicar con Angela Pavan el artículo "Niños made in Brazil: la televisión como medio fundamental de su cotidianidad" (Pavan, Lacerda, 2017) en el monográfico que coordino sobre "Medios y diversidad cultural: escenarios comparativos en torno a la publicidad televisiva" para la revista *Temps d'Educació* de la Universidad de Barcelona (Lorite García, 2017b).

Como Juciano combina a la perfección la gestión interuniversitaria internacional con la investigación y la docencia durante su estancia logra que se firme el convenio universitario entre la UAB y la UFRN que entre otras cosas facilita la llegada de Marília Graziella Oliveira da Silva durante el curso 2019-20 al doctorado en Comunicación Estratégica, Publicidad y Relaciones Públicas de la UAB, mediante un sistema de co-tutela que le da opción a conseguir el título de doctora en las dos universidades, una vez sea evaluada positivamente de su tesis.

Desde ese Acuerdo de Cooperación Científica entre UAB y la UFRN, Juciano aprovecha para organizar algún evento como el que se llama "La relevancia social de la investigación audiovisual aplicada: perspectivas desde Brasil y España", por la Associação dos Pesquisadores e Estudantes Brasileiros na Catalunha (APEC-BCN), y en el que los coordinadores de los grupos de investigación, Jordi Grau por el GRAFO-UAB, Juciano por Pragma-UFRN, Lisabete Coradini por Navis-UFRN y yo por el MIGRACOM-UAB, desde ámbitos como Comunicación Audiovisual, Antropología Social y Cultural, Estudios de los Medios, y Antropología Audiovisual, exponemos algunos ejemplos sobre el audiovisual como estrategia de investigación y forma narrativa científica.

Juciano también aprovecha su estancia para dar los primeros pasos para lograr la colaboración internacional del MIGRACOM y el GRAFO en el proyecto *Sifilis Nao* que toma forma durante mi

estancia en LAIS-UFRN en el 2019 y durante el Primer Seminario Internacional celebrado en la Universidad Coimbra-Portugal en enero del 2020.

Y como a Juciano siempre le sobra tiempo programa a la vez un modelo de estancia familiar (con su esposa Suelí y su hija Vitoria) en el que suele asistir como padre a los encuentros programados con el profesorado del centro en el que Vitoria aprende un catalán perfecto con un tipo de pedagogía activa y participativa, disfruta de todo lo que da de sí vivir en uno de los barrios más dinámicos, polifacéticos y multiculturales de Barcelona como el de Gracia y hasta le da para acordar con Felipe y sus respectivas familias subirse unos días a la Costa Brava y disfrutar conmigo y mi familia, formada por entonces por mi hijo Nico y mi nieto Ibai (es una tipología de familia posible en una realidad actual en la que ya no existen tan solo familias nucleares o extensas, esto otro da también para otro apartado) un encuentro que para más de un académico “clásico” sería inconcebible, la de combinar la profesión universitaria con el disfrute familiar en la playa, bañándonos en el mar Mediterráneo y hasta disfrutando de una buena comida.

Tabita Strassburger llega el 5 de abril para una estancia del Programa de *Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)*, becada hasta el 31 de julio de 2017 como doctoranda del *Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação* de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) para abordar algunas cuestiones fundamentales de su tesis sobre *“Representações e identidades nos processos midiáticos de cidades-gêmeas da fronteira entre Brasil e Argentina”* dirigida por Karla Maria Muller. Tras algunos debates sostenidos en el MIGRACOM sobre la necesidad de acotar al máximo el objeto de estudio, el título final de su tesis, presentada el 24 de abril de 2018 acaba denominándose *“A participação da mídia na construção de representações sobre a fronteira São Borja/BR-Santo Tomé/AR”*.

Tengo el honor de participar como miembro virtual del tribunal de Tabita. Me halaga ver como usa en su tesis conceptos como el de unidad informativa en radio y televisión que pudimos aplicar en los estudios sobre el tratamiento informativo de la inmigración en los medios de comunicación, que menciona de Lorite (2009, p.165), y que ella tiene la oportunidad de experimentar durante su estancia al dar soporte teórico y metodológico a los procesos de codificación, sistematización de datos y análisis de la muestra de publicidades televisivas para el "Estudio multimodal de la representación de la diversidad en la publicidad española". Durante mi intervención en la "banca" le hago algunas observaciones relativas al uso de algunos conceptos que a mí me cuesta acotar y hasta usar como: "indio", "identidad", "etnia", "nación" y "nacionalismo". Procura argumentármelo, pero mientras presto atención a su respuesta cada vez me doy más perfecta cuenta que son conceptos polisémicos.

Juciano también facilita la estancia de **Thays Helena Silva Teixeira**, del Doctorado en *Estudos da Midia* de la UFRN, desde el 8 de junio al 14 de julio de 2017, gracias al EDITAL 02/2016 PPG/PROPESQ: *Excelencia para Programas con curso de Doctorado: Internacionalización*, aprobado para el PPGEM/UFRN, como soporte a su tesis titulada: "Um método para cidadania comunicativa" y a la codificación de las unidades publicitarias de la investigación sobre la diversidad en la publicidad del MIGRACOM; la estancia de **Iano Flavio** de tres meses (enero, febrero y marzo) de 2018, como miembro del equipo de la TVURN de la UFRN, para dar soporte metodológico, técnico y teórico a la investigación del MIGRACOM pero que sobre todo para sostener algunos contactos desde su especialidad en producción televisiva en la UFRN; y hasta me pone en contacto, en una de mis estancias en la UFRN, de **Josimey Costa da Silva**, profesora del Departamento de Comunicación Social y de los Estudios Transdisciplinarios en Comunicación y Cultura de la UFRN, para una estancia del 1 de febrero al 30 de abril de 2017,

interesada en aplicar mi metodología sobre la observación casual visual, citada por ella en su informe para la estancia (Lorite 2005; Lorite 2015), como registro fotográfico y cartográfico de las ciudades de Barcelona, Sant Cugat y Sitges.

Leila Lima de Sousa, llega del *Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação* de Unisinos, para realizar una estancia de seis meses en el MIGRACOM, del 1 de septiembre de 2019 al 25 de febrero de 2020, becada por CAPES, estancia que al final se le queda muy corta porque acabamos reconociendo, en una de nuestras comidas habituales en el bar de la facultad de Comunicación o de la plaza cívica, con Marillia, que regresaba cuando estaba llegando a lo mejor, pero acabamos asumiendo que la vida es así y que al menos se iba feliz porque al final logró encendérsele una noche la luz del conocimiento y vio finalmente con mucha claridad el sentido visual que desea aplicarle a su tesis sobre "Narrativas de sujeitas comunicantes juvenis negras do Maranhão no Instagran: processos comunicacionais e perspectivas de cidadanias", dirigida por Efendy. En uno de los encuentros, ya muy al final de su estancia vio claro que no se trataba solo de mostrar imágenes de mujeres negras en Instagram sino de comprender qué objetivos comunicativos y dinamizadores persiguen esas mujeres al seleccionar la foto que desean mostrar ¿consideran que son ellas realmente o una representación de ellas adecuada a las necesidades comunicativas de Instagran?

Leila al igual que otros/as doctorandos/as aprovecha su estancia para realizar una serie de actividades ideales para el desarrollo de su tesis como la de participar en el colectivo social *Afrofeminista*, formado por mujeres negras venidas de Brasil y nacidas en España. En nuestros encuentros hablamos sobre la conveniencia de usar el calificativo negras, a mí me cuesta usarlo, prefiero derivar hacia la identificación mediante el fenotipo, o llamarlas tan sólo por su nombre y apellidos, pero si ellas se denominan así, es en definitiva lo que cuenta.

Logra entrevistar a estas mujeres haciendo uso de la metodología sobre historias de vida, que, según argumenta en su informe de la estancia, va transformando en la denominación "historias de vida audiovisuales", de acuerdo con las ideas que va procesando a partir de conjuntar sus reflexiones con las recomendaciones que le vamos dando Efendy y yo. Complementa este aprendizaje con un curso sobre historias de vida, impartido por el profesor Carles Feixa, en el *Master de Antropología Cultural* de la Universidad Autónoma de Barcelona. Y amplía su conocimiento audiovisual participando en mis clases de "Realización Televisiva" del Grado en Comunicación Audiovisual de la UAB (como anteriormente lo habían hecho Lisi y Rafael) y mediante alguna visita que hacemos a un programa matinal de actualidad informativa "Planta Baixa" de *Televisió de Catalunya, TV3*, que le permite ver lo que se "esconde" tras la "realidad" televisiva.

Leila complementa esta dinámica investigadora con la presentación de los avances de su tesis en congresos académicos de las Ciencias de la Comunicación como el *VIII Congreso de Investigación en Comunicación e Información Digital – CICID*, celebrado en octubre de 2019 en la Universidad de Zaragoza; el *II Congreso Universal y II Foro Mundial de Divulgación Científica sobre Derechos Humanos Emergentes y Medios de Comunicación*, celebrado en noviembre de 2019 en la Universidad de Sevilla; y el *24º Seminario Académico Internacional APEC*, Associação de Pesquisadores Brasileiros na Catalunha, celebrado en octubre de 2019.

Hasta le resulta posible presentar la ponencia titulada "La diversidad en la publicidad brasileña", junto con Marillia, en el módulo "El Nou consumidor" en la asignatura "Representación de la Diversidad en la Publicidad", impartida por mí en el Máster de Planificación Estratégica de la UAB. Y hasta tiene la oportunidad de ver como se llevan a cabo actividades de investigación-acción al participar y dar soporte a la organización de la jornada "La

publicidad como Agente de Transformación Social” (Grau, Lorite García, 2020) que coordino con Jordi Grau, de Antropología Audiovisual de la UAB, en febrero del 2020 como una de las actividades de transferencia del conocimiento del Proyecto de investigación i+D+i “Crianza, desamparo y vulnerabilidad sociocultural. Análisis situacional y propuestas de intervención” (CSO2017-83101-C2-1-R), investigación en la que además tiene la oportunidad de colaborar como investigadora en la selección de la muestra de unidades publicitarias y su codificación.

Marillia Graziella Oliveira da Silva lleva a cabo una estancia en el MIGRACOM durante el curso 2019-2020 para realizar su segundo año de doctorado según el modelo de co-tutela, que es posible aplicar gracias al Convenio de Cooperación firmado entre la UFRN y la UAB, activado durante la estancia posdoctoral de Juciano, y que le permite cursar un primer año en su universidad, este segundo curso en la UAB y regresar a realizar el tercer curso definitivo en la UFRN. Su tesis versa sobre “*Mediações do local na paisagem midiática do sertão: um estudo das práticas de consumo de mídia do canal 4, de Currais Novos (Brasil)*”, y en este caso me resulta posible compartir la dirección con Juciano. La estancia de Marillia le permite consolidar su marco teórico y concretar la metodología que a su regreso a Brasil le va a permitir verificar las estrategias comunicativas de medios televisivos locales tan sumamente impactantes y dinamizadores socioculturales en su entorno de difusión como *Canal 4*, enclavado en una localidad agrícola del *sertão* nordestino pobre, como Corrais Novos, en Rio Grande do Norte.

Aprovecho para recomendarle algunas experiencias de comunicación local llevadas a cabo en Catalunya que tuve la oportunidad de experimentar durante los inicios en los 80 y me permitieron realizar mi tesis doctoral sobre *Rádios municipais y dinamización social* (Lorite García, 1992). Marillia usa el término “desierto de noticias”, aplicado en Brasil a ese elevado porcentaje de

ciudades que no tienen acceso a la información. Por lo visto ha costado de entender ese concepto “novedoso” en nuestro doctorado, pero yo encantado de que use conceptos propios para un objeto de estudio tan sumamente microcontextual. Marillia también participa en las diferentes actividades de investigación audiovisual aplicada e investigación-acción que se llevan a cabo durante su estancia relacionadas con el proyecto sobre crianza y vulnerabilidad sociocultural.

La estancia de Marillia coincide con la pandemia, con la COVID-19, y experimenta el confinamiento de tres meses que se decreta en España mediante el estado de alarma a partir del 11 de marzo. Se queda en su casa de Barcelona. Está tentada a regresar a Brasil. Son momentos de mucha inestabilidad y cambios diarios. La universidad pasa a ser virtual. El profesorado organizamos videoconferencias diarias para el grado, máster, doctorado, reuniones varias, etc., etc. Menos mal que se queda en Barcelona, en Brasil se complica todo mucho más con un presidente como Bolsonaro contrario a tomar cualquier medida protectora de la ciudadanía, empezando por algo tan simple como el uso de la mascarilla. Tiene la oportunidad de vivir desde Barcelona este ingreso en un nuevo ciclo mundial. Que diferente esta nueva realidad pos-pandemia del 2020 a la del 2002 cuando empezamos a pensar las primeras estancias en el MIGRACOM. Por entonces ganaban Lula en Brasil y Zapatero en España y vinieron años de vacas gordas con políticas a favor de la investigación en la universidad. Ahora no salimos de los años de vacas flacas desde la crisis del 2008 con el pinchazo de la burbuja inmobiliaria y los sucesivos gobiernos de derecha o ultraderecha. Cada vez somos más virtuales. Me convertí en un profesor virtual....

John Willian Lopes del Programa de Pós-Graduação em Estudos da Mídia (PPgEM), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) realiza una muy corta estancia en el MIGRACOM del 1 de enero de 2020 al 22 de febrero de 2020 que le permite resolver

algunas dudas sobre su tesis doctoral: *A publicidade como construtora de memórias: uma análise dos anúncios no contexto da Segunda Guerra (1939-1945) no Rio Grande do Norte*, dirigida por Maria do Socorro Furtado Veloso. Su breve estancia le da para participar en el diseño de la metodología y análisis de las unidades publicitarias sobre crianza y vulnerabilidad que llevamos a cabo en el MIGRACOM con Jordi Grau del GRAFO del Departamento de Antropología Social y Cultural de la UAB, y para dar soporte, con Leila y Marillia, a la jornada: "La Publicidad como agente de transformación social" (Grau, Lorite García, 2020), celebrada en la UAB el 21 de febrero de 2020, como propuesta de investigación-acción del proyecto VULNERAS sobre crianza y vulnerabilidad durante la que graba el debate que es posible ver por Internet (Grau, Lorite García, 2020).

A pesar de ser una muy breve estancia da para algunas sesiones intensas de debate, a las que asisten Leila y Marillia sobre la muestra adecuada para comprender cual puede ser esa publicidad que dinamiza unos determinados valores sociales y culturales en esta zona de Brasil durante el periodo histórico que pretende acotar de posguerra de la Segunda Guerra Mundial. Al parecer es una etapa en la que empieza a llegar a Brasil la publicidad de las grandes marcas de los Estados Unidos con una propuesta estética y ética muy "americana" y poco nordestina.

Mientras debatíamos sobre eso John iba diseñando y construyendo una cámara artesana de fotografiar, una especie de caja de zapatos en la que en un lado coloca un agujero muy pequeño en el centro y el otro lo recubre con papel vegetal. Es un ejercicio que suele practicarlo con sus alumnos de la UFRN, les enseña a construir la cámara y sacar alguna instantánea con ella desde semejante manera "primitiva" de mirar. Una vez la terminó hizo sus correspondientes pruebas y antes de regresar a Brasil me la dejó de regalo en el MIGRACOM. Me dejaba ese presente desde ese lado de

la excelencia humana de los investigadores de Brasil, pero al mismo tiempo me revolucionaba bastante todo mi pensamiento sobre la cámara como principal herramienta de investigación de las transformaciones socio-mediáticas y único artilugio para llevar a cabo los modelos de investigación audiovisual aplicada (Lorite García, 2015, 2017). Pienso que no me sería posible la observación casual visual que llevo a cabo actualmente con el móvil si usara ese tipo de cámara artesana. Sería un tema para profundizarlo con otro apartado, pero entonces me haría falta el libro entero y no sé si vale la pena escribir todo un libro sobre eso con semejante estilo personal porque seguro que no me lo va a tener en cuenta la comisión que evalúe próximamente mi actividad investigadora.....

Y un último párrafo a modo de provocación final, como no puede ser de otra manera

Recomiendo hacer una lectura transversal del texto seleccionando palabras claves, entrelazándolas entre sí y que cada cual extraiga su propia conclusión sobre lo mucho que alimenta el conocimiento, el corazón y hasta el alma (¿el alma?) ser "orientador" de la excelencia humana de los investigadores y las investigadoras de Brasil.

Referencias

- Achutti, L.E.R. (1997). Fotoetnografía, Porto Alegre: UFRGS Ed.
- Benjamin, W. (2004). Sobre la fotografía. Valencia: Pre-textos.
- Bonin, J. A. (2003). Memória familiar e recepção de telenovela. Ciberlegenda Rio de Janeiro: UFF, v. 1, n.12, p. 1-22. Disponible en: <https://periodicos.uff.br/ciberlegenda/article/view/36846/21420>
- Bonin, J.A. (2004). Estratégia multimetodológica em pesquisa de recepção: revisitando a investigação Telenovela, identidade étnica e cotidiano familiar. Rastros (Joinville), Joinville, v. 1, p. 6-18, 2004.. Disponible en: <http://www.processocom.org/bonin-rastros-2003/>

Bonin, J.A.; Lorite García, N.; Maldonado, A. E. (2016). Publicidad, propaganda y diversidades socioculturales. Quito: CIESPAL. Disponible en: <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/3801>

Bonito, M. (2015). Processos da Comunicação Digital deficiente e invisível: Mediações, usos e apropriações dos conteúdos digitais pelas Pessoas com deficiência visual no Brasil, Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Disponible en: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4834>

Carolina Marín, E. (2006). Entretenimento televisivo: pesquisa do produto e da recepção dos programas de auditório Domingão do Faustão (Rede Globo) e Domingo Legal (SBT). Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Disponible en: https://www.ufrgs.br/infotec/teses%2005-06/resumo_4547.html

Cogo, D.; Lorite García, N. (2004). Incurções metodológicas para o estudo da recepção midiática: O caso das migrações contemporâneas desde as perspectivas europeia e latino-americana. Ciberlegenda, 14. Disponible en: <http://www.uff.br/mestcii/rep.htm>.

Cogo, D.; Lorite García, N. (coord.). (2005). Mídia, migrações e interculturalidades. Logos, número especial, Rio de Janeiro: UERJ. 167 páginas. Disponible en: <https://scholar.google.com/citations?user=AFW0ki4AAAAJ>

Col.legi de Periodistes de Catalunya. (1996). Manual de Estilo de las Minorías Étnicas, Barcelona: Comisión de Periodismo Solidario, CPC. Disponible en: <https://docplayer.es/74099139-Qua-derns-medios-de-comunicacion-e-inmigracion-num-12-enero-abril-2002.html>

Chalmers, A. (2000). ¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Madrid: Siglo XXI de España editores.

- Brignol, L. (2010). Migrações transnacionais e usos sociais da internet: identidades e cidadania na diáspora latino-americana. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2531>
- Feyerabend, P. (1984). Adiós a la razón, Madrid: Ed.Tecnos.
- Follete, R. (2015). Presidentes de Latinoamérica: inter-relações entre sujeitos comunicantes e a série de entrevistas. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4849>
- Gorczevski, D. (2007). Micropolíticas da juventude e visibilidades transversais: in (ter) venções audiovisuais na Restinga. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2507>
- Grau, J. y Lorite García, N. (coord..). (2020). La publicidad como Agente de Transformación Social". Debate del investigación-acción del proyecto VULNERAS: Crianza, desamparo y vulnerabilidad sociocultural. Análisis situacional y propuestas de intervención (CSO2017-83101-C2-1-R), celebrado el 21 de febrero en la UAB. Disponível em: <http://pagines.uab.cat/vulneras/sites/pagines.uab.cat/vulneras/files/cartel-jornada-publicidad-2.png>
- Gué Martini, F. (2018). Platina: transmetodología radical e escutas poéticas musicais entre Porto Alegre e Montevideú. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/7111>

Ibáñez, J. (1998). Nuevos avances de la investigación social, Barcelona: Proyecto A Ediciones, segunda edición aumentada.

Kuhn, N. (2008). Painéis fotográficos na Internet. Un estudo sobre os fotoflogs como molduras de mostração. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Disponible en: http://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/USIN_87e2c5b64e4383c4c4aa8de3a055a74d

La diversitat ven? (¿La diversidad vende?) (2016). Debate y presentación de resultados de la investigación Estudio multimodal de la diversidad en la publicidad. Coordinación del MIGRACOM y el Colegios de Publicitarios y Relaciones Públicas de Cataluña, celebrado el 25 de febrero de 2016 en Barcelona. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=PqEqSJm8-sA>

Lorite García, N. (1992). Dinamización social y radio municipal. Tesis doctoral, Bellaterra: UAB. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/pub/tesis/1992/tdx-0506108-144009/tdx.html>

Lorite García, N. (1998). "Atrapar las moléculas del aire en movimiento. Algunas pistas para investigar las transformaciones socio-mediáticas (desde el tren de las transformaciones y no desde la estación". Recife: Alaic. Disponible en:

Lorite García, N. (2000) La observación casual: una propuesta para el estudio de las transformaciones socio-mediáticas. Santiago de Chile: Alaic, 26 y 27 de abril de 2000.

Lorite García, N. (2001). Una pedagogía activa del lenguaje televisivo para comunicadores del futuro. Comunicar, 17, pp. 138-143. Disponible en: <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C17-2001-21>

Lorite García, N. (2002a). Internet como medio al servicio de los valores de la interculturalidad en el ámbito local en España. IV

Congreso Iberoamericano de Periodismo en Internet, 30 de octubre de 2002, Pontificia Universidad Católica de Lima, Perú. Disponible en: <http://media.diba.cat/diba/html/cerc/interaccio2002/cursgen/docu12cg.htm>

Lorite García, N. (dir) (2002b). Inmigración, comunicación y dinamización sociocultural en el ámbito local. MIGRACOM-UAB y Diputación de Barcelona. Disponible en: <http://media.diba.cat/diba/html/cerc/interaccio2002/cursgen/docu12cg.htm>

Lorite García, N. (2003). Usages sociaux des NTIC et processus de dynamisation interculturels en Catalogne. En Lacroix, J. G. et Tremblay G. (dir.) Bogues. Globalisme et pluralisme. Collection Éthique et philosophie de la communication. Laval: Les Presses de l'Université Laval; 239-253. Disponible en: <https://www.pulaval.com/produit/2001-bogues-tome-2-globalisme-et-pluralisme-usages-des-tic>

Lorite García, N. (dir.) (2004a) Tratamiento informativo de la inmigración en España 2002. Madrid: Instituto de Migraciones y Servicios Sociales. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5960945>

Lorite García, N. (2004b). Como miran los medios la inmigración y transmiten la diversidad". In: Diálogo Comunicación y diversidad cultural. InCom-UAB Forum Universal de les Culturas, 24 de mayo, Barcelona. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4233560>

Lorite García, N. (2005a). Algunos ejemplos de la conexión de la Academia con la realidad socio mediática desde el paradigma de la investigación audiovisual aplicada. Revista Fronteiras, Estudos midiáticos, VII (3): 157-164, setembro/dezembro de 2005. Caxias do Sul: Unisinos. Disponible en: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/6388>

Lorite García, N. (2005b). Sobre lo apriorístico y lo verificable en comunicación. Algunas notas sobre dinamización intercultural

mediatizada desde la perspectiva internacional. Logos, número especial, Mídia, migrações e interculturalidades. Rio de Janeiro: UERJ: 14-23. Disponible en: <https://scholar.google.com/citations?user=AFW0ki4AAAAJ>

Lorite García, N. (2006a). "¿Puede ser científica y objetiva la mirada audiovisual de la realidad migratoria?". En M. Lario (coord.) Medios de comunicación e inmigración. Murcia: Convivir sin Racismo/Programa CAM Encuentro: 85-96. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2214302>

Lorite García, N. (2006b). "La mirada multipolar de la inmigración desde la perspectiva de la investigación audiovisual aplicada". Media e Jornalismo. Coimbra, v.5, p.35-54. Disponible en: <http://minervacoimbra.blogspot.com/2006/08/revista-media-jornalismo-imagens-da.html>

Lorite García, N. (2008). "Discurso, inmigración y medios audiovisuales". En A. Bañón y J. Forniellas (coords.) Manual sobre Comunicación e Inmigración. Bilbao: Gakoa. p. 181-194. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=333274>

Lorite García, N. (2009). Informar i formar: cap a una pedagogia dels mitjans com a dinamitzadors de la interculturalitat". Temps d'Educació, 36. p.11-30. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4233560>

Lorite García, N. (2009). Informar y formar: hacia una pedagogía de los medios como dinamizadores de la interculturalidad. In: Los trabajos del Naos: Las culturas pedagógicas de la comunicación. Barcelona: Observatorio Europeo de la Televisión Infantil. p. 158-184.

Lorite, N., Badet, M. (2011). Tratamiento mediático de la inmigración brasileña en España. In Solé, C.; Cavalcanti, L.; Parella, S. La inmigración brasileña en la estructura socioeconómica de España, Madrid: MTIN. pp.189-209. Disponible en: <http://extranjeros.empleo.gob.es/es/ObservatorioPermanentelInmig>

racion/Publicaciones/fichas/archivos/La-inmigracion-brasilena-en-la-estructura-socioeconomica-de-Espana.pdf

Lorite García, N. (2015). La cámara como principal herramienta para la investigación audiovisual de los procesos de dinamización intercultural mediatizados. Intexto, Porto Alegre, UFRGS, n.34, p.178-199, set./dez. 2015. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5971078>

Lorite García, N. (2016a). Diversidad sociocultural y publicidad audiovisual: estudio multimodal desde la mirada de la cámara. In Bonin, J.; Lorite García, N.; Maldonado, A.E. (Ed.). Publicidad, propaganda y diversidades socioculturales. p. 33-67, Quito: Ediciones Ciespal. Disponible en: <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/3801>

Lorite García, N. (2017a). La observación casual de las transformaciones sociomediáticas desde la mirada de la cámara. Primeros indicios en Montreal y México DF en los años noventa. Vivencia, Natal: UFRN, n.50, p.11-23. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/record/187997>

Lorite García, Nicolás. (2017b). Medios y Diversidad Cultural: escenarios comparativos en torno a la publicidad televisiva. Temps d'Educació, 53, p. 7-9. Universitat de Barcelona. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6361369>

Lorite García, N. (2017c). La cámara como herramienta principal para la investigación audiovisual aplicada de la diversidad en la publicidad televisiva. In Sierra Sánchez, J. (Ed.), Nuevas tecnologías audiovisuales para nuevas narrativas interactivas digitales en la era multidispositivo. Madrid: Mc Graw Hill. p.104-122. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5971078>

Lorite García, N.; Grau Rebollo, J.; Lacerda, J. (2018). Representación de la diversidad sociocultural en la publicidad audiovisual: materiales para un tratamiento inclusivo. Revista Latina de Comunicación Social, 73, p. 425 a 446. Disponible en:

<http://www.revistalatinacs.org/073paper/1263/22es.html>

DOI:

10.4185/RLCS-2018-1263,

Machado Aguiar, L. (2017). Normalizações do saber. Poder metodológico no campo da comunicação: por um étodo da diferença nos processos institucionais de conhecimento científico andarálho numerológico. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em em Comunicação e Informação. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/158509>

Maldonado, A.E. (2005a). "A mediação das alteridades culturais no Brasil e na Espanha". X Seminário APEC "10 años de saber y memoria". Barcelona: Instituto Catalá de Cooperació Iberoamericana, 2005. v. 1. p. 57-64.

Maldonado, A.E. (2005b). Globalismo, fluxos demográficos e inter-relações culturais. Logos, Rio de Janeiro, v. 1, p. 122-134. Disponível em: <http://www.processocom.org/publicacoes/#3>

Maldonado, A.E. (2005c). Multiculturalismo na América Latina. Confluências e conflitos no espaço televisivo regional. Revista Fronteiras, Estudos midiáticos, VII (3): 157-164, setembro/dezembro de 2005. Caxias do Sul: Unisinos, p.165-174. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?cluster=17031413183894184432&hl=es&as_sdt=0,5&scioldt=0,5

Maldonado, A.E.; Bonin, J.; Rosario, N. M. (Org.). (2006). Metodologías de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos. 1. ed. Porto Alegre: Sulina. Disponível em: <http://www.processocom.org/publicacoes/#3>

Maldonado, A.E. (2011). Práxis teórico-metodológica na pesquisa. In: Maldonado, A. E. et al. (Orgs). Metodologías de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos. Porto Alegre: Sulina, 2011, p. 277-303. Disponível em: <http://www.processocom.org/publicacoes/#3>

Maldonado, A.Efendy. (2012). A transmetodologia no contexto latino-americano. In Maldonado, A.E.; Máximo, M.E.; Lacerda, J.;

Bianchi, G. (Orgs). Epistemologia, investigação e formação científica em comunicação. Rio do Sul/ Natal: UNIDAVI/ UFRN. p. 21-41. Disponible en: <http://www.processocom.org/publicacoes/#3>

Maldonado, A.Efendy. (2013). A perspectiva transmetodológica na conjuntura de mudança civilizadora em inícios do século XXI. In Maldonado, A. E.; Bonin, J. A.; Rosário, N. (Orgs). Perspectivas Metodológicas em Comunicação: Novos desafios na prática investigativa. Salamanca: Comunicación Social. P. 31-57. Disponible en: <http://www.processocom.org/publicacoes/#3>

Maldonado, A.Efendy. (2015). Epistemología de la Comunicación. Análisis de la vertiente Mattelart en América Latina. Quito: Ediciones Ciespal. Disponible en: <http://www.processocom.org/publicacoes/#3>

Pavan, M.A.; Lacerda, J. (2017). Niños made in Brazil: la televisión como medio fundamental de su cotidianidad". In Lorite García, N. (coord..) monográfico Medios y diversidad cultural: escenarios comparativos en torno a la publicidad televisiva. Temps d' Educació, 2n semestre 2017, nº53, p. 93-107. Disponible en: <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/tempsDEducacio53/>

Strassburger, Tabita (2018). "A participação da mídia na construção de representações sobre a fronteira São Borja/BR-Santo Tomé/AR". Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Disponible en: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/179661>

Sendín, J.C. (coord.). (2008). Guía práctica para los profesionales de los medios de comunicación. Tratamiento informativo de la inmigración. Madrid: Poyecto Promoequality, OBERAXE, Secretaria de Estado de Inmigración y Emigración, Disponible en: http://www.tt.mtas.es/periodico/inmigracion/200712/guia_medios.pdf

Silveira, F. (2005). Ruínas Latino-Americanas - Cidades imaginárias + imaginários multiculturais (Uma proposta de trabalho). In Cogo,D;

Lorite García, N. Mídias, Migrações e Interculturalidades. Logos. Edição Especial. Disponível em: <https://scholar.google.com/citations?user=AFW0ki4AAAAJ>

Silva, D. (2008). Fotografias que revelam imagens da imigração: pertencimento e gênero como faces identitárias. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Disponível em: https://www.ufrgs.br/infotec/teses07-08/resumo_8020.html

LA ARTICULACIÓN ENTRE TEORÍA Y METODOLOGÍA EN EL SEGUIMIENTO Y ASESORAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA COMUNICACIÓN

Marta Rizo García

(UACM – Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México)

Enseñar a investigar investigando

Los cursos orientados a la enseñanza de las habilidades y aptitudes básicas para la investigación en el campo de la comunicación generalmente se encuentran en ejes formativos centrados en la metodología, y en pocas ocasiones se establece un diálogo claro y riguroso entre la formación teórica y la formación metodológica.

Más allá de pensar las relaciones transversales entre los contenidos en la formación de comunicadores y comunicólogos (a nivel pregrado y posgrado), en este texto planteamos algunas reflexiones en torno a los vínculos entre la formación teórica y la formación metodológica. Y lo hacemos porque durante años de experiencia en la impartición de cursos orientados a la elaboración de tesis, hemos detectado que muchos de los problemas que enfrentan los estudiantes al elaborar sus investigaciones se derivan de la escasa relación explícita entre las dimensiones epistemológica, teórica y metodológica en el proceso de construcción de conocimiento sobre lo social, y específicamente sobre los fenómenos comunicativos que investigan. Lo anterior hace apremiante la necesidad de seguir pensando cómo estamos formando a los estudiantes en materia de investigación, y cuáles son

los obstáculos específicos a los que éstos se enfrentan durante el proceso.

Las reflexiones que se presentan en las siguientes páginas se fundamentan en la experiencia de la autora como docente de cursos de teoría de la comunicación, métodos y técnicas de investigación y, sobre todo, seminarios de tesis. Es en estos últimos donde de forma más clara se pueden apreciar las problemáticas que acarrea la falta de claridad en torno a de qué manera deben articularse la teoría y la metodología (con la epistemología como telón de fondo) en el planteamiento y ejecución de investigaciones específicas.

La propuesta parte de algunos supuestos como los siguientes:

1) Los cursos de teorías de la comunicación no deben limitarse a la exposición de conceptos y categorías teóricas, ni de paradigmas ni escuelas, sino que deben ofrecer a los estudiantes ejemplos concretos de investigaciones empíricas realizadas bajo cada paradigma teórico expuesto, es decir, se debe introducir a los estudiantes a las teorías de la comunicación haciendo referencia a las estrategias metodológicas implementadas por los representantes de dichas teorías, en aras de que se pueda aprehender que la teoría no es un conjunto de enunciados abstractos, sino un lente que permite ver fenómenos empíricos a partir del estudio minucioso y sistemático de éstos;

2) Del mismo modo, los cursos de metodología de la investigación, muchas veces reducidos a la explicación de las técnicas de investigación cuantitativas y cualitativas propias de las ciencias sociales, no sólo deben poner en práctica cada una de las técnicas, sino que deben contener explícitamente formación epistemológica que habilite a los estudiantes a tomar decisiones durante el proceso de investigación, en aras de no perder de vista el "desde dónde" están construyendo y problematizando su objeto de estudio, óptica que, sin lugar a dudas, será fundamental para la selección de la estrategia metodológica y técnica más adecuada para el estudio del fenómeno u objeto de estudio;

3) En ocasiones, enseñar a investigar se reduce a la exposición de una serie de pasos a seguir, a modo de receta; ello no ayuda a los estudiantes a, por un lado, ser conscientes de las interrelaciones entre todos los peldaños que conforman el proceso de investigación y, por el otro, a evitar contradicciones que, en muchos casos, vienen dadas por la falta de articulación entre el denominado marco teórico de la investigación y la estrategia metodológica planteada para el diseño del trabajo de campo;

4) Las dimensiones epistemológica (cómo construimos conocimiento) y teórica (desde dónde) deben ser parte nodal de la formación metodológica y del acompañamiento en la elaboración de trabajos de investigación; es decir, la enseñanza del “cómo hacer la investigación” (métodos y técnicas) no debe perder de vista las dimensiones anteriores. Ello permite que los estudiantes sean capaces no sólo de construir su objeto de estudio a partir de cierto bagaje teórico (para lo cual la investigación documental y la construcción de una suerte de estado de la cuestión o estado del arte es un aspecto básico), sino además, de problematizarlo a partir de los supuestos, conceptos y categorías del acercamiento teórico que se pretenda dar al objeto estudiado, y de poder diseñar una estrategia metodológica que incluya las técnicas de investigación que efectivamente posibiliten obtener información empírica válida para responder a las preguntas de investigación que guían el trabajo;

5) Es necesario, entonces, enseñar de forma articulada todos los peldaños que hacen parte del proceso de elaboración de una investigación: la apropiación de conceptos teóricos permitirá una mejor definición y problematización del fenómeno objeto de estudio, el establecimiento de relaciones entre conceptos y categorías hará posible la construcción de un marco conceptual acorde al planteamiento de la investigación (las preguntas, objetivos y supuestos del trabajo se enmarcarán siempre en una determinada óptica teórica), y la construcción de la estrategia metodológica

deberá ser congruente con el marco conceptual explicitado previamente;

6) Por último, durante el acompañamiento y formación metodológica se debe ofrecer a los estudiantes habilidades para el logro de un análisis óptimo de la información empírica obtenida del trabajo de campo. En este punto, es también básica la articulación entre la teoría y la metodología, ya que la primera se erige como la guía para el análisis; dicho de otro modo, una vez que los estudiantes han extraído información empírica producto de la aplicación de las técnicas de investigación, es importante que sepan que el análisis de dicha información deberá hacerse a la luz de los conceptos y categorías teóricas seleccionadas previamente. Sólo así, lo empírico adquirirá sentido y significación y permitirá ofrecer una interpretación y explicación integral que supere, por mucho, a la mera descripción del fenómeno observado.

La articulación entre los niveles epistemológico, teórico, metodológico y técnico

El “Modelo metodológico de investigación” propuesto por la investigadora brasileña Maria Immacolata Vasallo de Lopes (1999) nos parece un marco explicativo fundamental para la articulación que proponemos en este texto. La autora plantea cuatro niveles a tomar en cuenta a lo largo del proceso investigativo: epistemológico, teórico, metódico y técnico. Estos niveles se corresponden con lo que Vasallo denomina el nivel discursivo de la investigación, mientras que el nivel de la práctica investigativa está conformado por los peldaños a los que nos hemos referido, con otra nomenclatura, en los supuestos señalados previamente: definición del objeto, observación, descripción, interpretación y conclusiones.

En el modelo de Vasallo, los niveles epistemológico, teórico, metódico y técnico atraviesan necesariamente todos los pasos de la práctica de la investigación. Discurso y práctica, entonces, aparecen interrelacionados de forma indudable. Aquí hacemos énfasis en las

dificultades que la dimensión del discurso (lo enseñado en el aula) acarrea en la práctica investigativa de los estudiantes. También recuperamos algunos de los elementos que la autora señala como obstáculos para la investigación en comunicación, y que en el caso de las reflexiones que presentamos en este texto los aterrizamos al caso específico de las materias de elaboración de tesis y, en general, a nuestra experiencia en el acompañamiento y asesoría de trabajos de tesis tanto de pregrado como de posgrado. Los obstáculos referidos son los siguientes (Vasallo, 1999, p. 19):

1) Ausencia de reflexión epistemológica, que en el caso específico que presentamos vinculamos con las dificultades para incentivar la reflexividad y la crítica de las operaciones propias de la investigación por parte de los estudiantes;

2) Debilidad teórica, insuficiente dominio de teorías e imprecisión conceptual. Aspectos, los anteriores, que se hacen evidentes en la vaguedad que impera, en muchas ocasiones, en la construcción de los marcos teórico-conceptuales de los trabajos de tesis, e incluso en la falta de claridad en torno a la utilidad de la teoría en la construcción de conocimiento, que hace que en muchas ocasiones los estudiantes se limiten a decir lo que otros han dicho, y a presentar definiciones de términos poco articulados entre sí, sin problematizar y, peor aún, sin hacer explícita la teoría en la definición y explicación extendida del fenómeno u objeto de estudio que se pretende investigar;

3) Falta de visión metodológica integrada, a la cual nos referimos previamente al afirmar que es de vital importancia que la enseñanza de la investigación en comunicación incluya formación no sólo metodológica, sino también formación teórica y formación en habilidades para el análisis y la interpretación de la información;

4) Deficiente combinación entre métodos y técnicas; este aspecto se observa, sobre todo, en la ligereza con la que muchas veces se seleccionan el método y las técnicas de investigación más adecuadas para la construcción de conocimiento sobre el fenómeno

empírico que se estudia. Ello deriva, en ocasiones, en estrategias metodológicas muy parciales que harán difícil, si no imposible, ofrecer respuestas rigurosas y con respaldo empírico a las preguntas de investigación;

5) La relación entre investigación descriptiva y trabajo de campo; describir lo que se va a realizar es, hasta cierto punto, sencillo, y puede realizarse casi exclusivamente con lo que se aprende en el aula a partir de la exposición del docente o facilitador. Pasar de la descripción del fenómeno al levantamiento de información en el proceso del trabajo de campo saca a relucir contradicciones inherentes al proceso de investigación, y obliga en muchos casos a los estudiantes a retroceder en el camino para replantear algunos aspectos descriptivos que, en el campo, no parecen ser muy adecuados ni coherentes;

6) Dicotomía entre investigación cuantitativa e investigación cualitativa; si los cursos de metodología de la investigación siguen exponiendo los enfoques cuantitativos y cualitativos como opuestos e, incluso, como excluyentes, los estudiantes no lograrán comprender que muchos fenómenos comunicativos, dada su complejidad, necesitan de la combinación e integración de ambas perspectivas para poder ofrecer respuestas complejas a las preguntas y, en definitiva, para poder construir conocimiento riguroso.

Temas, objetos y métodos

Aunque el centro de interés de este texto se encuentra en la relación entre teoría y metodología, es importante ofrecer algunos elementos de corte más general que ayuden a situar el problema de la enseñanza-aprendizaje de la investigación. Para ello, en este apartado planteamos algunas reflexiones en torno a las principales problemáticas que enfrentan los estudiantes durante el proceso de investigación. El momento más complicado, y del que depende en gran medida el éxito o fracaso de una investigación, es la elección y

construcción del objeto de estudio u objeto de investigación: “Un objeto de investigación es definido y construido en función de una problemática teórica, que implica a su vez aproximaciones metodológicas constantes, y tratar a los hechos no de manera aislada, sino en función de relaciones establecidas entre ellos” (Domínguez, 2007, p. 42).

Algunos de los principales obstáculos que los estudiantes encuentran en la formulación de su objeto de estudio son los siguientes: el tema es demasiado general o vago; no es factible de ser investigado, por limitaciones de espacio, de tiempo y de recursos; tiene poco o nada que ver con el campo de conocimiento en el que se han formado, en este caso, la comunicación; ya ha sido muy investigado previamente y el estudiante podría aportar poco más a la discusión o, por el contrario, tiene escasa discusión en el espacio académico, y es difícil encontrar información sobre él.

Por otra parte, la selección de temas en el campo de la comunicación tiene ciertas particularidades que vale la pena compartir con los estudiantes en el momento de la delimitación de los temas y objetos de estudio. El de la comunicación es un campo relativamente reciente y que, pese a su innegable proceso de institucionalización, aún lucha por legitimarse como campo de conocimiento. Ello ha llevado a numerosos debates en torno a la especificidad del objeto de estudio de la comunicación. Al respecto, consideramos que las aproximaciones que han realizado Torrico (2004) y Fuentes (2003 y 2004) son sugerentes. Para Torrico, el objeto de la comunicación es “el proceso social de producción, circulación mediada, intercambio desigual, intelección y uso de significaciones y sentidos culturalmente situados” (Torrico, 2004, p. 21), afirmación que se asemeja a la propuesta por Fuentes Navarro, quien afirma que la investigación en comunicación tiene como objeto de estudio a la producción social de sentido (Fuentes Navarro, 2003 y 2004). De ahí que en muchas ocasiones, los jóvenes investigadores tengan dificultades para enmarcar su tema en el campo de la comunicación,

dada la dispersión que aparentemente presenta la especificidad de su objeto de estudio. Aquí es importante que quienes acompañamos los procesos de elaboración de las investigaciones tengamos claro una suerte de mapa de áreas temáticas susceptibles de ser trabajadas en el campo de la comunicación, más allá de los medios de difusión, el objeto de estudio más abordado.

Una vez delimitado el objeto de estudio, seguramente será más fácil para el estudiante plantear objetivos y preguntas. En los objetivos se establece el "qué" de la investigación, es decir, lo que se persigue con el trabajo; deben ser expresados con claridad, haciendo uso de verbos en infinitivo que expresen concisamente qué se pretende alcanzar con cada uno de ellos. Y las preguntas, íntimamente asociadas con los objetivos, constituyen la guía del trabajo, en tanto plantean las interrogantes que deberán dar lugar a respuestas precisas emanadas del estudio.

La elección del tema y el recorte de éste hasta la configuración de un objeto de estudio factible de ser investigado son siempre más sencillos si se justifica con rigor el porqué del trabajo que estamos emprendiendo. Es en este sentido, una opción es solicitar al estudiante que trate de explicar con sus propias palabras por qué su objeto de estudio es importante para el campo de conocimiento, por qué el fenómeno es importante y relevante socialmente hablando y, por último, por qué a él, como persona, le hace sentido investigar éste y no otro tema. Sin duda alguna, aquí cumple un papel cabal la investigación documental: saber qué han dicho otros nos permite argumentar con mayor rigor si el abordaje del objeto de estudio es necesario o no; conocer cómo otros han investigado temas similares permite, a la vez, tener ya algunas pistas para el encuadre teórico y metodológico de la investigación. Esta exploración de trabajos sobre el tema se corresponde con lo que comúnmente denominamos estado del arte o estado de la cuestión, mismo que posibilita ofrecer un mapa de tendencias de estudio que, en el mejor de los casos, debe permitir a los estudiantes ser capaces de justificar

académicamente la pertinencia de la investigación que están realizando. Con respecto a las justificaciones social y personal, cobra nuevamente fuerza la capacidad argumentativa que demuestre el estudiante, que debe explicitar por qué el fenómeno que está investigando es socialmente importante, por un lado, y de dónde nace personalmente el interés por abordar este objeto particular, por el otro. Como puede observarse, el planteamiento de una investigación puede considerarse como un sistema, en tanto todos sus elementos están vinculados entre sí. La explicación de cada elemento puede realizarse de forma independiente, pero debe conducir a la comprensión, por parte de los estudiantes, de la interrelación entre todos ellos. Lo mismo sucede con la articulación entre el objeto, el "qué", y el método, "el cómo". A ello dedicamos el siguiente apartado.

El *qué* y el *cómo* de las investigaciones

Una vez que el estudiante tiene claro qué quiere investigar, es importante hacerle notar que el "qué" va íntimamente ligado al "cómo". La claridad en la exposición y delimitación del fenómeno de la realidad social que vamos a abordar siempre será mayor si acompañamos esta exposición con la manera como creemos que es posible investigar dicho fenómeno. Inevitablemente, la construcción del objeto de estudio pasa por un cierto encuadre teórico del trabajo, lo que podríamos denominar el "desde dónde" de la investigación. Este lugar desde el cual miramos nuestro objeto de estudio va de la mano con el "cómo" lo abordaremos metodológicamente; incluso el propio abordaje teórico nos dice, nos interpela y nos convence de cuál es la mejor manera de investigar lo que hemos delimitado como nuestro objeto de estudio.

Aquí es donde nuestra labor como acompañantes (o facilitadores) en el proceso de investigación vuelve a cobrar una importancia cabal en las estrategias pedagógicas que seguimos para que los estudiantes sean capaces de comprender esta relación de

interdependencia entre el objeto, la mirada sobre el objeto y la estrategia metodológica más adecuada para su abordaje. El método es un camino; y es labor de la metodología proponer y motivar la reflexión sobre ese camino. El método "comprende los procedimientos empleados para descubrir las formas de existencia de los procesos a investigar, para desentrañar sus conexiones internas y externas" (Gortari, 1974, p. 227); por su parte, la metodología refiere a la reflexión sobre el método, al análisis de sus características, cualidades y debilidades o limitaciones. De ahí que el pensar qué método será el más adecuado debe ir acompañado de una reflexión en torno a los alcances que dicho método presenta para el estudio del tema elegido. También es necesario saber transitar del "cómo general" a los "cómos particulares". Si el método es el camino, las técnicas son los conjuntos de operaciones particulares que, con base en el manejo y aplicación de determinados instrumentos, auxilian a los investigadores para la obtención de los datos que se requieren para el abordaje del fenómeno estudiado.

A lo largo de nuestra experiencia en la asesoría de trabajos de investigación, tanto a nivel pregrado como a nivel posgrado, hemos detectado que un error común es anteponer la técnica al objeto. No es poco frecuente el que los estudiantes empiecen a pensar su investigación afirmando que quieren aplicar, por ejemplo, entrevistas a jóvenes, o que quieren observar la vida cotidiana en un determinado espacio público. Sin tener claro qué es lo que concretamente desean conocer es prácticamente imposible que estas ideas iniciales, muchas veces vagas, lleven a buen término. Al objeto hay que hacerlo hablar. El estudiante dialoga con el objeto, lo dota de vida, para que éste lo vaya guiando en los pasos y estrategias concretas que más y mejor lo ayudarán a construir conocimiento sobre el fenómeno estudiado. En este sentido, hay que hacer ver a los jóvenes investigadores que no todas las técnicas de investigación pueden serles útiles, y que la elección no puede quedar

únicamente en un gusto subjetivo. Es importante que los profesores abramos el espacio de posibilidades y hagamos ver a los estudiantes que la técnica no se elige aleatoriamente, sino que ésta surge de las necesidades de nuestro objeto de estudio y del alcance que queremos darle a la investigación.

Una forma práctica de conseguir tal toma de decisiones fundamentada y no azarosa puede darse a partir de la relación entre preguntas, objetivos, supuestos y técnicas. Cuando los estudiantes tienen claros los interrogantes que quieren responder y ya han asociado un objetivo a cada uno de estos interrogantes, están en condiciones de anticipar una suerte de respuesta, a modo hipotético o tentativo. Establecidos las preguntas, objetivos y supuestos – siempre concatenados- se sugiere solicitar a los estudiantes que imaginen a partir de qué técnica de investigación pueden lograr lo que se plantean lograr con cada propósito. Así, los supuestos de partida siempre serán más sólidos si se vinculan con las técnicas de investigación que pueden probarlos.

Articulaciones entre encuadre teórico, estrategia metodológica y obtención de datos empíricos

En la situación de enseñanza de la investigación hay que dejar claro que la teoría es imprescindible para el desarrollo de una investigación consistente. Pese a que se enseñe a investigar investigando, los estudiantes deben ser conscientes que la inmersión que hagan en su objeto de estudio será más rica y compleja si se acercan a él con un marco teórico-conceptual completo. Será este espacio conceptual el que permitirá a los estudiantes ampliar su "árbol de búsqueda" (Galindo, 1998, p. 11), ver más allá de lo que observan a primera vista. Enseñar a investigar supone fomentar en los estudiantes la "capacidad de plantear problemas originales a partir de reconstruir las diversas aproximaciones a un objeto de estudio" (Díaz Barriga, 1990, p. 61). Los docentes, como facilitadores del proceso de construcción de conocimiento por parte de los

jóvenes investigadores, debemos ejercitar la curiosidad de los estudiantes para que sepan plantear problemas creativos, e impulsar en ellos la habilidad de convertir estos problemas prácticos en problemas de conocimiento.

Aunque los estudiantes, efectivamente, se ven en la necesidad de "teorizar", así sea mínimamente, su objeto de estudio en aras de exponerlo de forma clara y bien delimitada, es importante que la construcción de este espacio conceptual, el llamado "marco teórico", obedezca a ciertos momentos y procedimientos. La teoría habla, guía, orienta las estrategias de búsqueda que emprende el estudiante al querer construir conocimiento sobre algún fenómeno del que, de momento, poco sabe. La teoría también orienta el "cómo" de la investigación, y hasta cierto punto determina el tipo de datos empíricos que se obtendrán de un trabajo de investigación determinado.

El marco teórico permite sustentar teóricamente el estudio, lo cual implica, según Rojas (1989), analizar y exponer aquellas teorías y enfoques teóricos que se consideran válidos para el correcto encuadre del estudio. Los fundamentos teóricos deben conformarse como un cuerpo unitario y no como un listado de definiciones y citas desarticuladas. Esta última afirmación da cuenta de uno de los principales obstáculos que enfrentan los estudiantes al desarrollar su marco teórico. Es importante que a los estudiantes les quede claro que el marco teórico cumple la función de "lente" para observar el fenómeno estudiado.

Explicar qué es un marco teórico puede resultar, hasta cierto punto, sencillo; explicar cómo proceder a su elaboración es más complicado, toda vez que los estudiantes suelen abrumarse con el exceso de literatura, y en muchas ocasiones terminan construyendo un marco teórico a modo de glosario de definiciones de términos cuya articulación es poco clara e, incluso, contradictoria en términos de aproximaciones al objeto de estudio. Por ello, desde el inicio es importante enfatizar que el marco teórico no es un inventario de

términos, de autores y obras, o de definiciones conceptuales; aunque incluye lo anterior, el marco teórico debe constituirse como un todo integral que represente, sintetice y deje claro “desde dónde” el estudiante está mirando a su objeto de estudio.

La relación entre teoría, metodología y dato empírico suele constituir un “caballo de batalla” para muchos estudiantes. Es un error común que los docentes expliquen de forma separada la función de la teoría en el proceso de investigación, la necesaria delimitación de una estrategia metodológica clara para abordar el fenómeno y los procedimientos concretos para el análisis de los datos empíricos. Si bien la explicación independiente puede responder a razones pedagógicas, consideramos que es labor de los docentes ofrecer una explicación concatenada de dichos elementos. Los facilitadores y acompañantes del proceso de investigación deben dejar claro que la teoría (desde dónde vemos) y la metodología (cómo procedemos) son la pieza fundamental para un correcto análisis e interpretación de los datos obtenidos durante el trabajo de campo. De ahí que sea válido preguntarnos lo siguiente: ¿Cómo hacemos que los datos digan algo más allá de lo evidente? ¿Cómo transitamos de un análisis de corte descriptivo a una interpretación integral de los datos obtenidos en el trabajo de campo? ¿De qué manera hacemos uso de la teoría en el momento en que ya hemos obtenido ciertas aproximaciones empíricas al fenómeno objeto de estudio?

Es muy frecuente revisar trabajos de investigación cuyo capítulo teórico poco o nada tiene que ver con los datos obtenidos y analizados en un capítulo posterior, generalmente previo a las conclusiones finales del trabajo. Pareciera que en ocasiones los estudiantes comprenden los capítulos como independientes; concluyen el capítulo teórico y pasan al siguiente, la estrategia metodológica, empezando de cero, sin establecer el puente que necesariamente conecta el encuadre teórico con la exposición de los

métodos y técnicas de investigación, e instrumentos de recopilación de información.

Cierre sintético

Lo que hemos anotado hasta el momento es un avance de las reflexiones que hemos obtenido de nuestra práctica como docente y directora de tesis a nivel licenciatura y posgrado en México y otros países de América Latina. El texto no ha pretendido ofrecer verdades absolutas ni lineamientos terminados acerca de cómo mejorar la enseñanza y la formación de investigadores. Tratamos, más bien, de plantear algunas reflexiones emanadas de la práctica, que permitan seguir discutiendo y debatiendo de qué manera los distintos niveles de la investigación (fundamentalmente el teórico y el metodológico) se deben y pueden articular, no sólo en los trabajos que como investigadores de la comunicación realizamos en torno a múltiples fenómenos comunicativos, sino, y sobre todo, en el ámbito de la enseñanza y la formación de jóvenes investigadores.

En trabajos anteriores hemos defendido la necesidad de distinguir entre investigar y enseñar a investigar (Rizo, 2006). En este sentido, estas páginas han pretendido ofrecer algunas pistas para seguir pensando lo segundo, dado que el énfasis se encuentra en los obstáculos, derivados de la falta de claridad en la articulación entre teoría y metodología, con que se encuentran los estudiantes durante el proceso de investigación.

Referencias

Díaz Barriga, Ángel (1990). *Investigación educativa y formación de profesores*. Cuadernos del CESU, Núm. 20. México: UNAM.

Domínguez, Silvia (2007). "El objeto de estudio en la investigación. Diversas aproximaciones", en *Revista de Educación y Desarrollo*, 7. Octubre-diciembre 2007. Recuperado de <https://bit.ly/2LlKZqi>

Fuentes N., Raúl (2004). "Del intercambio de mensajes a la producción de sentido: implicaciones de una perspectiva

sociocultural en el estudio de la comunicación". *Quórum Académico*, Vol. 1, Núm. 1, (enero - junio 2004), pp. 3-24. Maracaibo (Venezuela): Universidad de Zulia. Recuperado de <https://bit.ly/2yPU5ZI>

Fuentes N., Raúl (2003). "La producción social de sentido sobre la producción social de sentido: hacia la construcción de un marco epistemológico para los estudios de la comunicación", pp. 15-40. Vassallo de Lopes, M. (org.) *Epistemologia da Comunicação*. São Paulo: Loyola.

Galindo, Jesús (1998). "Introducción. La lucha de la luz y la sombra", en Galindo Cáceres, Jesús (coord.) *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison Wesley Longman, pp. 9-31.

Gortari, E. (1974). *Iniciación a la lógica*. México: Grijalbo.

Kerlinger, F. (1988). *Investigación del Comportamiento*. México: McGraw-Hill.

Rizo, Marta (2006). "Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México". En Dettleff, James A. (comp.) *Desafíos de la investigación universitaria*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, pp. 19-39.

Torrico V., Erik (2004). *Abordajes y periodos de la teoría de la comunicación*. Buenos Aires: Norma.

Vasallo de Lopes, Maria Immacolata (1999). "La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas". En *Diálogos de la comunicación*, Núm. 56. Lima: FELAFACS.

LA IMPORTANCIA DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA INVESTIGACIÓN DE VANGUARDIA

Luciana Moherdau

(USP – Universidade de São Paulo, Brasil)

Este artículo pretende reflexionar sobre la trayectoria de esta investigadora en la pasantía postdoctoral realizada en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de São Paulo (FAU-USP), destacar la importancia de la interdisciplinariedad en estudios que involucran tecnología, interfaz y espacio urbano, temas integrantes del proyecto relacionado a la área de diseño de la universidad, y observar cómo el intercambio de conocimientos implica en la mejora de las actividades académicas y, en consecuencia, en los resultados presentados.

Cuando presenté el proyecto postdoctoral a la Comisión de Pesquisa de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de São Paulo (FAU-USP), a principios de 2018, no imaginaba que la conclusión me llevaría de regreso a mi campo de investigación original: el periodismo practicado en internet.

La propuesta llevó aproximadamente seis meses para ser concluida hasta ser enviada al cuerpo docente de la USP con la intención de evaluar su pertinencia para aquella facultad. El tiempo de redacción fue mayor al de los proyectos presentados para la Maestría (2003-2006), en la Facultad de Comunicación de la

Universidad Federal de Bahía (FACOM-UFBA), y para el Doctorado (2008-2012), en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo. (PUC-SP).

Obviamente, el período de maduración tiene relación directa con mi formación -Comunicación Social, con licenciatura en Periodismo - pues alteré las vertientes teórica y documental de la temática abordada a lo largo del proceso, habiendo revisado la bibliografía y enfoque, dirigidas a una reflexión crítica a respecto de estrategias del uso del espacio público en los ámbitos de la arquitectura y el diseño.

Y lo que, al principio, parecía fuera del escopo, después se reveló absolutamente convergente entre estas áreas del saber. Explico: la inquietación analizada en el posdoctorado -cómo las proyecciones efímeras o temporales irán a reconfigurar las ciudades contemporáneas cuando cualquier persona pueda reproducir interfaces más allá de la pantalla de un Smartphone- señalo nuevas perspectivas de estudios durante la pandemia del nuevo coronavirus, estando la información entre ellas. La inquietud comprobó la hipótesis durante el aislamiento social.

El Valle de Anhangabaú, localizado en el centro de São Paulo, espacio de investigación donde se realiza la investigación sobre esas pantallas urbanas, fue el punto de partida para algo que, en marzo de 2020, ocupó no solo la capital paulista, sino todo el país. El proyecto transbordó, y el principal motivo, sin duda alguna, fue la cuarentena impuesta, no sólo a los brasileños, sino a los habitantes de todo el planeta, como forma de contener la propagación del Covid-19.

Es decir, lo que inicialmente se restringió a la perspectiva de un lugar de experimentación, cuya base fue Lost Memories (2012), un cortometraje producido por el director francés Francois Ferracci en el que simula un París (Francia) en 2020 administrado por datos, en el que la computación es ubicua y las interfaces flotantes, ya no más estáticas, siendo reproducidas por dispositivos móviles; ganó

colores y sonidos en las fachadas, frontones y muros, más allá de la región central de São Paulo, con reproducciones realizadas a partir de proyectores acoplados en ventanas o balcones¹.



Escena de "Lost Memories", 2012. Crédito: Divulgación

La experimentación realizada en el Valle², escogido por su densidad histórica y por haberse convertido, tras grandes cambios en los siglos XX y XXI, en un espacio de flujos³, una especie de Palimpsesto descrito por el escritor Mário de Andrade, fue la primera en resultar en la constatación según la cual las interfaces urbanas pueden ser apropiadas por el análisis del campo de la comunicación tanto desde el punto de vista textual como del estético.

¹ Para saber más, ver la edición del colectivo Projetemos disponible en: <<https://bit.ly/3j609jp>>. Consultado en julio de 2020.

² Las experiencias realizadas en el Valle de Anhangabaú con pantallas flotantes por la productora multimedia y artista Giovanna Graziosi Casimiro, integrante del grupo de investigación "Estéticas de la memoria del siglo XXI", de la FAU-USP, están disponibles en: <<https://bit.ly/3b3sdP7>> y <<https://bit.ly/2SHSJHs>>. Consultado en julio de 2020.

³ Por espacio de flujos, el sociólogo español Manoel Castells define como "la organización material de las prácticas sociales de tiempo compartido que funcionan a través de flujos".

Tal percepción abre un nuevo ángulo de trabajo académico, y el reflejo de esto es verificado en la imagen de abajo, reveladora de un diseño orientado a la metáfora analógica, también replicada en portales surgidos en la década de 1990, inicio de la Word Wide Web, con jerarquía, diagramación y columna (NELSON, 2001):



Experimento con pantallas flotantes realizado en Anhangabaú en 2019 - Crédito: Giovanna Graziosi Casimiro

Otros indicativos de la convergencia entre la arquitectura, el urbanismo y la comunicación surgieron a partir de la interdisciplinariedad exigida por la investigación, al final, todas esas pantallas son constituidas con bases legales y técnicas, además de la estética natural. Esta necesidad de ajuste en la propuesta es reivindicada por la obligatoriedad de, sobre todo, enumerar metodológicamente de qué manera esas proyecciones efímeras o temporales son viables en las ciudades contemporáneas.

Este razonamiento orientó los diálogos con profesores e investigadores no sólo de los grupos vinculados a la FAU-USP de los cuales que soy miembro, como "Estéticas de la Memoria del Siglo

XXI" (EMS21) y "Laboratorio para Otros Urbanismos" (OUTROS)⁴. Más que el aporte teórico y la historización de este proceso alineado en aquellos grupos sobre las proyecciones, iniciado en el siglo XVIII por el mago e ilusionista *Étienne-Gaspard Robert* (MAX MILNER: 1982 *apud* PARENTE: 2016), fue importante mapear posibilidades de diálogos entre diversos campos del conocimiento.

En el caso de esta investigación, fueron fundamentales los intercambios de aprendizajes entre grupos de pesquisa de la propia USP, como Ética, Tecnología y Economías Digitales (ETED), del Instituto de Energía y Medio Ambiente (IEA), en el que fui aprobada como miembro. a través de convocatoria de selección, y también en otras escuelas, como Pantallas electrónicas, literatura y artes audiovisuales (TELAA), del Instituto de Letras de la Universidad de Brasíla (IL-UNB), en la que soy colaboradora.

También fueron imprescindibles las conversaciones informales con profesores de la Escuela Politécnica (Polí) y especialistas en este campo del conocimiento para corroborar la hipótesis defendida en el proyecto de postdoctorado y señalar caminos provocados por el objeto de estudio, conforme mencionado anteriormente.

No menos importante que el objeto, si no imprescindible, es el papel desempeñado por el supervisor en la etapa de la pasantía posdoctoral. Teniendo como método los enseñamientos del educador Paulo Freire (1921-1997), que da autonomía en la misma medida en que conduce al investigador, Giselle Beiguelman, en el Doctorado de la PUC-SP, en las primeras fases de la pesquisa, después substituida brillantemente por Rogério da Costa, a razón de su aprobación en un concurso en la USP, y ahora en la FAU, es influenciadora en los cambios estructurales- teóricos y experimentales- presentes en los trabajos más recientes de esta investigadora.

⁴ Para saber más sobre el Laboratorio para Otros Urbanismos (OUTROS), consulte: <<https://bit.ly/3gZ0D8Z>>. Acceso en jul. 2020.

Esa fue la lógica rectora del proyecto ejecutado, cuyo resultado no se limitó a proponer una reformulación de la Ley de Ciudad Limpia, que regula las acciones en el municipio de São Paulo, especialmente en lo que concierne a *media facades* (fachadas mediáticas), denominadas por el ayuntamiento a las proyecciones temporales, sino para iniciar una reflexión sobre la posibilidad de redactar una Ley General de Cultura Digital.

La legislación tendría origen en un amplio debate, que contemplaría no sólo estas pantallas urbanas de proyecciones efímeras o temporales, sino acciones realizadas en el espacio informacional en su conjunto. Es decir, una proposición orientada para las Tecnologías de la Información y la Comunicación, enfocadas a las prácticas urbanas, con reglas generales y vocabulario no obsoleto.

Este razonamiento indica que es preciso ir más allá de las autorizaciones para la reproducción de pantallas y la prohibición de publicidad, exigidas por la legislación en vigor, no solo en fachadas, sino también en frontones de muros. Por una razón, de acuerdo con activistas proyectistas: la norma, en este contexto, es contraria al artículo 5º de la Constitución⁵. Habiendo ahí una discusión colocada y urgente a ser considerada.

También es necesario pensar en modelos de negocios para estos nuevos formatos, no solo en la capital paulista, sino en Brasil, a ejemplo de lo que ocurrió en Berlín, Alemania, con Windowflick, que exhibió lo que se ha dado en llamar Facadekinos (cine de fachada). Incentivado por el cineasta alemán Wim Wenders, el programa recauda donaciones a través de una campaña de crowdfunding (financiamiento colectivo). El propósito de esta acción es recaudar dinero para artistas duramente afectados por la crisis de Covid-19.

⁵ Para obtener más información sobre el artículo 5º de la Constitución, consulte: <<http://bit.ly/37sXUAL>>. Acceso en jul. 2020.

Los apuntes resultantes de este estudio son absolutamente imprescindibles. Hay, sin embargo, otro, como ya se sugirió (ver p. 3): la posibilidad de un nuevo enfoque, el uso de frontones, muros y fachadas para informar, y esto sólo fue posible porque la pesquisa no se limitó a las comparaciones. Por el contrario, el método adoptado problematizó el objeto e indicó posibilidades de reconfiguraciones, volcadas ahora hacia el campo de la comunicación como desdoblamiento de la etapa posdoctoral.

Es importante anotar que la definición de las *media facades* - fachadas mediáticas- se acerca a la establecida de cuando los estudios comenzaron a mapear y sistematizar las características del periodismo en Internet, cuando la Web fue anunciada por el ingeniero británico Tim Berners Lee: son denominadas *media facades* "a la incorporación de comunicación en una fachada, principalmente en forma de medios digitales". Ellas integran la *media architecture* (arquitectura mediática), cuya principal característica es la "representación dinámica de texto, gráfico o imagen, vídeo incluido, dentro o fuera de una fachada" (HAEUSLER: 2009, p.12-14).

Esta interdisciplinariedad aplicada como método en el posdoctorado fue fundamental para la concepción de un proyecto para la elaboración de una agencia de noticias digital con distribución por *microtarget* en múltiples plataformas - "La distribución de información más allá de la World Wide Web" - aprobado en noviembre 2019, en primero lugar, como requisito para ocupar el cargo de profesor visitante en el Departamento de Comunicación Institucional de la Rectoría de Posgrado e Investigación de la Universidad Federal de São Paulo (Unifesp) por un período de un año, renovable por otro⁶.

⁶ La lista de aprobados está disponible en: <<https://bit.ly/2ZlqGeW>>. Acceso en jul. 2020. Nota: debido a un decreto del gobierno federal, los profesores visitantes que aprobaron los concursos de universidades federales no pudieron tomar pose.

Finalmente, el proceso de estudios de esta investigadora, oriundo del método aplicado por el Grupo de Pesquisa em Periodismo On-line de la FACOM-UFBA (GJOL), presentado a lo largo de estas páginas, indica que la convergencia de las áreas, sumada a la elaboración de propuestas, en lugar de presentar solamente el estado del arte de un objeto, son las contribuciones más importantes que un investigador puede dar a los campos del saber en los que está insertado.

Referencias

BEIGUELMAN, G. **Da cidade interativa às memórias corrompidas: arte, design e patrimônio histórico na cultura urbana contemporânea**. 2016. Tese (Livre Docência em Linguagem e Poéticas Visuais) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: < <http://bit.ly/32FMIND>>. Acesso em jul. 2020.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede – A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

HAEUSLER, M. H. **Media facades – History, technology, content**. Alemanha: Avedition, 2009

LOST MEMORIES. Direção de Francois Ferracci. França. Vimeo: 2012. Curta (02h48). Disponível em: < <https://bit.ly/38Px8Ug> >. Acesso em jul. 2020.

MOHERDAUI, L. **O usuário de notícias no jornalismo digital: Um estudo sobre a função do sujeito no Último Segundo e no A Tarde OnLine**. 2005. 120f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura Contemporânea) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: < <https://bit.ly/32g5uym> >. Acesso em jul.2020.

_____. **Guia de estilo web – Produção e edição de notícias on-line**. São Paulo: Senac, 2000; 2002; 2007).

_____. **Interfaces nômades – Uma proposta para orientar o fluxo noticioso na web**. 2012. 306f. Tese (Doutorado em

Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://bit.ly/3049KhP>>. Acesso em jul. 2020.

_____. **Jornalismo sem manchete – A implosão da página estática.** São Paulo: Senac, 2016.

_____. **Telas urbanas - Uma contribuição para a arquitetura reconfigurar o espaço de fluxos.** 2018-2021. 20f. Projeto (Pós-Doutorado na linha de pesquisa Processos e Linguagens, área de Design) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018-2021. Disponível em: <<http://bit.ly/3amXBsA>>. Acesso em jul. 2020.

_____. **As inéditas projeções de março.** São Paulo, mar. 2020. Disponível em: <<https://bit.ly/3bsa0eu>>. Acesso em jul. 2020.

NELSON, T. **Deeper Cosmology, Deeper Documents.** In: **The Twelfth ACM Conference on Hypertext and Hypermedia**, 2001, Dinamarca. Disponível em:

<<http://www.sigweb.org/ht01/tech.html#ted>>. Acesso em 21 abr. 2008

PARENTE, A. **Do quase ao pós-cinema: o cinema como efeito.** In: SANTAELLA, L. (Org.). **Novas formas do audiovisual.** São Paulo: 2006.

SALFITI, J. **Rear Windowflick: Berlin's DIY film screenings — in pictures.** In: **The Guardian**, Londres, 7 mai. 2020. Disponível em: <<https://bit.ly/2WU5xeW>>. Acesso em mai. 2020.

EL PROGRESO DE UNA ESCRITURA REFLEXIVA EN/PARA LA FORMACIÓN: la experiencia de las prácticas posdoctorales

Marcela Tavares de Mello

(UFF – Universidade Federal Fluminense /
Faculdade Santo Antônio de Pádua / FASAP, Brasil)

Presentación

En este texto presentaré, de forma sucinta, resultados del estudio realizado en la etapa posdoctoral y reflexiones que la redacción de este texto, que estoy escribiendo en este momento, me posibilitó como profesora-investigadora-autora. Escribir un texto como este, que exige características menos rígidas que aquellas “determinadas” por los textos en los que se concretizan las pesquisas, me hace resaltar significados/observaciones que quedan, en general, almacenados y flotando en nuestros pensamientos de forma desordenada, pero que tienen aspectos relevantes en términos de formación y, sobre todo, de la práctica.

Inicio el texto discutiendo el papel de la lectura y la escritura en la esfera académica, y su papel en la actuación del profesional que se retroalimenta de la investigación. Además de eso, presento el camino recorrido en la investigación de la formación académica, que se inició en el curso de maestría. A continuación, recupero brevemente algunos resultados generados en la pesquisa desarrollada en la pasantía posdoctoral, cuyo objetivo fue analizar las apreciaciones valorativas que los estudiantes del Máster en

Comunicación y Sociedad de una universidad pública desarrollan a respecto de la enseñanza de la lectura y la escritura en el ámbito académico, teniendo en cuenta los expedientes pedagógicos adoptados por el profesor universitario. Finalmente, presento una propuesta para la continuidad de un programa de investigación, y reflexiones que me permite la redacción de este texto.

El papel de la escritura/lectura en la formación del investigador profesional

A menudo se me ocurre la idea de que nosotros nos relacionamos con el lenguaje como los peces se relacionan con el agua. Fuera del agua, el pez no existe, toda su naturaleza, su diseño, su organismo, su forma de ser están indisociablemente ligados al agua. [...] ser pez es ser en el agua.

En el momento que escribo este texto, me deparo con Bagno, en el prefacio de un libro de Antunes (2010), que hace una alusión a los individuos como peces y al lenguaje como el agua. En el pasaje, el autor reflexiona sobre el significado del lenguaje en la vida de los seres humanos, evidenciando cuán esencial y relevante es en el proceso de interacción y mediación con el mundo. Así como los peces no pueden vivir sin agua, nosotros tampoco existimos sin el lenguaje, según el lingüista.

Esta afirmación hace eco de los motivos que me llevaron a realizar pesquisas sobre la relevancia del desarrollo de la lectura y la escritura en el ámbito académico. Se trata de experiencias vividas en el campo profesional (y personal) que, en un determinado momento, me incomodaron hasta tal punto que resolví escribir e investigar sobre el tema. La primera experiencia está relacionada con el período en el que fui alumna del Máster en Educación. Cuando

ingresé en el curso, me deparé con innumerables dificultades en lo que concierne a los usos del lenguaje que circulaba en aquel contexto, es decir, el lenguaje académico. Estos obstáculos hicieron que me sintiese frustrada y excluida de ese espacio (“fuera del agua”, como sugiere Bagno), provocando así constantes momentos de angustia, conflicto y tensión.

Para conseguir romper esta barrera, realicé un estudio sistemático sobre las estrategias de escritura de los géneros textuales académicos solicitados en el curso. Estas lecturas, además de proporcionar apoyo en relación a la escritura, me auxiliaron en la comprensión de los géneros discursivos socializados en las disciplinas. Confieso que no fue una tarea sencilla, sin embargo, conseguí alcanzar mi objetivo, es decir, desarrollar la capacitación requerida en ese contexto académico.

A partir de eso, en la tesis *Formación del dominio académico: teoría y práctica* (segunda experiencia), defendida en 2017, busqué identificar las principales acciones que promueven la formación académica desarrolladas por la institución analizada, bien como los conflictos y tensiones con los cuales los(as) estudiantes se depararon cuando ingresaron a la educación superior. Sobre los resultados de la investigación, los desafíos vividos por los estudiantes eran comunes tanto para los que estaban iniciando los cursos como los que estaban terminando su graduación. Esto significa que, en ese contexto, la gran mayoría de los estudiantes concluyeron el curso de graduación sin haber desarrollado prácticas significativas de producción y comprensión de los textos que circulan en la esfera académica.

Considerando los datos obtenidos en ese momento, cuestioné entonces: *al ingresar en el posgrado, ¿Son ofertadas disciplinas/actividades que tengan como objetivo auxiliar a los estudiantes de maestría a producir y comprender los géneros discursivos académicos? ¿Qué géneros discursivos circulan en los*

cursos de posgrado? ¿Cómo se configuran, de acuerdo con las apreciaciones valorativas de las estudiantes, las actividades de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura de los géneros discursivos? Tales indagaciones me influyeron para pensar la investigación de la fase posdoctoral, cuyo objetivo fue analizar las apreciaciones evaluativas que desarrollan los estudiantes de máster a respecto de la enseñanza de la lectura y la escritura en la esfera académica, teniendo en cuenta los expedientes pedagógicos adoptados por el profesor universitario.

Algunos resultados

Antes de presentar algunos datos, abro un paréntesis para presentar las sujetas de la investigación, bien como discurrir brevemente sobre las experiencias que tuvieron en relación a los usos del lenguaje cuando estaban en la graduación, a fin de conocer sus historias de formación académica. En el escenario de la investigación, los personajes son todas estudiantes de maestría que pasaron por la enseñanza superior en Periodismo. Como estudiantes de educación superior, según ellas, leían bastante, principalmente ejemplares de libros y artículos que eran objeto de estudio de las clases de "discusión de textos" en las que el profesor hablaba más que el alumno. Prepararon seminarios, o sea, dividieron con dos o tres compañeros la tarea de presentar oralmente un tema a un público compuesto por el profesor y compañeros de curso. Escribieron algunos "trabajos" que consistían en apresuradas recopilaciones de lecturas, cuyo único destinatario era el profesor de la disciplina. Después de entregar los trabajos, recibieron sus notas (así se logró el objetivo principal de la tarea), generalmente no acompañadas de comentarios.

Al llegar al máster, habiendo participado en prácticas de lectura y redacción de esta naturaleza, las alumnas de maestría enfrentan la tarea de escribir y comprender los numerosos géneros discursivos académicos. Cabe entonces preguntarse, cómo los

estudiantes de máster vivencian las prácticas cotidianas de la lectura y la escritura en lo que concierne a la enseñanza y la incidencia de los géneros discursivos académicos.

En un primer momento, busqué identificar qué géneros discursivos incidían en el máster en relación a la lectura y la escritura. Para ello, lancé la siguiente cuestión: Hasta ahora, ¿qué textos/géneros discursivos han leído y escrito más? En relación a la lectura, los participantes afirmaron el predominio de géneros de naturaleza científica, tales como artículo científico, disertación, tesis, libro y resumen expandido. A continuación, cuando cuestioné la recurrencia de los géneros discursivos solicitados para fines de redacción, las estudiantes de maestría enunciaron: seminario, artículo científico, proyecto de investigación, registro/archivo y resumen ampliado.

Además de apuntar los géneros discursivos solicitados para fines de producción, las alumnas de la maestría, en tonos dialógicos que expresaban insatisfacción, relataron, en el colectivo, la dificultad de determinar y diferenciar los géneros discursivos y el hecho de que los profesores, en general, soliciten la producción de "redacción/ensayo".

En seguida, cuestioné con qué intenciones se producían los géneros académicos solicitados. En un primer momento, la respuesta fue unánime: la evaluación. Posteriormente, en las interacciones, las alumnas del máster, poco a poco, lograron asociar los objetivos a los géneros específicos. Según ellas, los géneros solicitados son para efectos de evaluación y raras veces de publicación - señaló una de las estudiantes del máster siempre en tono dialógico de descontento - son el artículo científico y el resumen ampliado; ya para fines exclusivamente de evaluación, el seminario y el registro, y éste también producido para facilitar la comprensión de artículos científicos. Esto significa que hay momentos en los que los textos son solicitados para la verificación

de aprendizaje y, en otras ocasiones con menor incidencia, para la socialización de conocimientos.

Teniendo en cuenta los enunciados producidos por la estudiante de maestría en aquella ocasión, es posible afirmar que, aunque ellas logran establecer los objetivos de los géneros específicos, la producción textual, en general, se resume a un instrumento evaluativo, de acuerdo con sus apreciaciones valorativas. Esta información encuentra eco en Rodrigues y Rangel (2018) cuando afirman, con base en un estudio realizado con el objetivo de analizar los obstáculos enfrentados por los estudiantes en relación al aprendizaje de la escritura académica, en el ámbito de la carrera de Pedagogía, donde los textos solicitados se produjeron apenas como requisito para el cumplimiento de las tareas propuestas en las disciplinas.

Bajo este prisma, coincidimos con Figueiredo y Bonini (2006)

Los fenómenos lingüísticos son sociales en la medida en que, siempre que alguien habla, escucha, escribe o lee, estas acciones son realizadas de forma socialmente condicionada, y provocan efectos sociales. Por otro lado, los fenómenos sociales son lingüísticos en la medida en que las actividades lingüísticas que tienen lugar en contextos sociales no son un mero reflejo o expresión de procesos y prácticas sociales, en verdad, ellas forman parte de esos procesos y prácticas. Los analistas críticos del discurso creen que las prácticas sociales y las prácticas discursivas se apoyan mutuamente [...] el lenguaje es tanto una fuente como un receptor de procesos discursivos, sociales e ideológicos más amplios. Debido a esta interrelación entre discurso y sociedad, las instituciones sociales dependen profundamente del lenguaje. (FIGUEIREDO y BONINI, 2006, p. 418)

Tal afirmación lleva a considerar que la enseñanza-aprendizaje de cualquier género discursivo precisa tener en cuenta el uso efectivo del lenguaje, es decir, en qué situación mediata e inmediata, por qué y para qué los textos son producidos, qué papeles asumen los interlocutores cuando leen y/o escriben determinados géneros, cuáles son los aspectos sociales y lingüísticos de estos textos (BAKHTIN, 2011). De esta forma, solicitar una producción textual sin considerar la socialización de los textos producidos "implica desconocerlos como práctica social" (FIGUEIREDO; BONINI, 2006, p. 418).

Yendo más allá, Bakhtin (2011) destaca que el sujeto desarrolla la competencia lingüística cuando vivencia situaciones comunicativas y experimenta los diversos géneros discursivos. Agrega que, aunque son esas experiencias de uso de la lengua/lenguaje las que lo hacen más experimentado para identificar, diferenciar, comprender el significado y la estructura de los textos. Sin embargo, es común encontrar investigaciones realizadas tanto en la educación básica como cursos superiores de graduación que constatan que el único objetivo de la producción textual, cuando solicitada, es la verificación del aprendizaje.

Infelizmente, a través de las voces de las alumnas producidas en tono de insatisfacción, percibimos que esta práctica se repite en algunos cursos de maestría. Es necesario ratificar que este dato coincide con todas las presuposiciones teóricas que comprenden el lenguaje como práctica social, proponiendo que los estudiantes experimenten el lenguaje en su totalidad, es decir, participantes, ambientes, artefactos y actividades (HAMILTON, 2000), para que puedan desarrollar la conciencia del funcionamiento de la práctica del lenguaje situada, en este caso, en el ámbito académico.

Posteriormente, en diálogos con las alumnas del máster, les pregunté si existe alguna asignatura que tenga como objetivo ayudarles a comprender y producir textos. En voces producidas colectivamente, en tonos dialógicos que expresaban descontento y

angustia, las alumnas de maestría afirmaron que no hay asignaturas y que "inclusive los profesores consideran como algo negativo, diciendo que queremos la receta de la tarta, como si ya debiéramos saberlo".

Además de identificar que no existe una asignatura o cualquier otra acción pedagógica dirigida a la enseñanza de producción de géneros académicos en el currículum del curso, como ocurre en la mayoría de los programas de posgrado, tales valoraciones se traducen en la idea de que los docentes no se sienten responsables de orientar a las estudiantes en la tarea de producir y comprender los textos solicitados por ellos. Por esa razón, en el discurso de las participantes en interacción, es posible percibir el descontento por la ausencia de expedientes pedagógicos que las ayuden en la inserción del Discurso académico y, al mismo tiempo, el deseo de encontrar subsidios para la redacción de sus textos.

El posicionamiento de los profesores no es diferente de lo que apunta Andrade (2004, p. 1), para quien los profesores universitarios "se abstienen de producir una racionalidad clara y hacer de esta práctica una conducta explícitamente regulada". Desde el punto de vista de la investigadora, si tales prácticas letradas fuesen explicitadas, alumnos y profesores habrían legitimado sus lugares específicos frente a la escritura y la lectura. Sin embargo, es posible afirmar que, en general, tanto en los cursos graduación como de posgrado, los docentes se desobligan de esta tarea, echando mano del discurso enunciado/replicado de una estudiante de máster: "vais a aprender haciendo".

Dando secuencia a la entrevista, cuestioné si en el centro de las asignaturas los profesores adoptaban dispositivos pedagógicos que, en su opinión, les ayudaban en el proceso de producción y comprensión textual. En lo que se refiere a la lectura de los textos, las alumnas del máster señalaron, en tono de satisfacción que, en general, existe una orientación para la comprensión de los textos analizados. Como encaminamientos significativos, señalaron la

lectura colectiva realizada mediante grupos, constituyendo el análisis y discusión de los textos estudiados, y la actividad de identificación de aspectos previamente determinados por los profesores, como la lectura guiada.

Además de eso, una estudiante afirmó - en este momento, con una expresión extra-verbal que indicaba comodidad:

En nuestra clase, tuvimos profesores que leían el texto junto con la clase, cada uno leía una parte y luego cada uno daba su opinión sobre lo que entendía. Esto facilitaba mucho. Luego, si eso no era correcto, ella (la profesora) hacía los comentarios, tratando de aclarar lo que se estaba discutiendo. De esta manera, fueron unas tres disciplinas. Esto ayudaba mucho.

La efectividad de la lectura colectiva mediante círculos de lectura también fue identificada en la investigación que realicé en 2017. En la referida investigación, cuyo objetivo era analizar las acciones que promueven la formación académica en una universidad pública, específicamente en las clases en las que eran utilizados textos de carácter científico, una de las profesoras adoptó la misma estrategia señalada por las alumnas del máster como relevante: la lectura colectiva en círculos. En la ocasión, fue posible percibir la relevancia de la estrategia adoptada por la profesora para trabajar la lectura académica, y que el simple hecho de que los pupitres estuvieran dispuestos en círculo era una forma de dar espacio a los discentes y hacer con que ellos comprendiesen que sus cargos también eran legítimos. Verifiqué, además, que los discentes comprendieron que el sentido de los textos era construido a partir de diálogos establecidos entre el lector, la información y el autor, sujetos del discurso.

Sería deseable, entonces, que nosotros profesores desarrollásemos una consciencia de nuestro papel de productores de lectura: los lectores cambian, cambian los soportes de los textos,

pero la lectura con fines de estudio continúa siendo un ejercicio intelectual complejo, pasible de ser enseñado. De modo general, la lectura es conducida en la escuela como si todos los alumnos, por haber sido alfabetizados, pudieran abordar diferentes estructuras textuales y comprender textos complejos. Se percibe, por las voces de los alumnos de maestría que, con el auxilio de las docentes a través de la lectura colectiva y las actividades de comprensión direccionada, la lectura transcurrió de forma fluida, en un movimiento de (co)construcción de los sentidos. Así, los obstáculos relacionados con las prácticas lectoras fueron minimizados debido a las estrategias adoptadas por los docentes y que, como resultado de esta situación, las apreciaciones valorativas, expresadas por las estudiantes de maestría con tonos de comodidad y seguridad, expresaron satisfacción, indicando que hay orientación para la lectura de textos académicos.

En contrapartida, las actividades de escritura no se configuraron de la misma forma. Las alumnas del máster afirmaron que la producción textual es solicitada sin cualquier tipo de orientación, ya sea relacionada al contenido, a la estructura y, principalmente, con el género en el que la "redacción" debe materializarse. También declararon que, en raras situaciones, fueron proporcionadas orientaciones para la redacción.

Como afirma Bakhtin (2011), todo enunciado es producido para alguien con intenciones predefinidas. Los enunciados producidos por las participantes, con el fin de expresar sus impresiones sobre las prácticas escriturales de los textos, refuerzan y señalan dos puntos que merecen destaque: a) la confusión y el desconocimiento de la naturaleza de los géneros discursivos, ya puntuado en otro momento; b) descontento relacionado a la ausencia de dispositivos pedagógicos para la redacción de textos académicos. Estos hilos ideológicos apuntan a la desorientación para la escritura de esta esfera discursiva.

Teniendo como referencia las apreciaciones evaluativas de las estudiantes de máster, se puede inferir que las(os) docentes no discuten las características de los textos solicitados, dejando implícitas informaciones esenciales para la producción de cualquier texto, tales como qué género se debe escribir, en qué situación y soporte será socializado y cuál es el objetivo de la propuesta. Cuando los(as) profesores proponen tareas que no proporcionan a los alumnos la posibilidad de planificar sus textos, textualizarlos en función de los lectores y objetivos determinador y revisarlos, poco contribuyen al (re)conocimiento de los géneros discursivos académicos. En síntesis, asevera Kersch (2014, p. 62), “falta dar a quienes producen textos - alumnos y profesores – las orientaciones adecuadas y completas”.

“Teniendo en cuenta lo expuesto, se puede afirmar, como señala Street (2010), que hay dimensiones que permanecen escondidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura. En esta misma vertiente, Rodrigues y Rangel (2018, p. 36) afirman que hay una “desorientación de estos sujetos que parecen no comprender lo que el profesor universitario les solicita”.

Mientras dialogaba sobre las especificidades de los géneros discursivos académicos, una alumna pidió permiso para decir que había recordado una “acción” desarrollada por el profesor de Metodología que, de cierta forma, la ayudó en la producción de la pesquisa. Se trataba de presentar un modelo que sirviera de “guía” para la producción textual.

Este dato no es diferente del que señalo en un estudio realizado en 2018 en un relato de experiencia que produce sobre la enseñanza del género de resumen científico. En la ocasión, presenté varios resúmenes publicados en una revista Qualis A1 a los estudiantes, sujetos de la investigación, y discutí/analicé algunas cuestiones intrínsecas a este género, tales como finalidad, la organización retórica y la variedad lingüística. Posteriormente, los

resúmenes científicos producidos en esta experiencia fueron socializados en un evento académico.

Los participantes entendieron que la estrategia empleada, la lectura y el análisis de textos del mismo género, sirvió de base para la redacción, así como sucedió con las estudiantes de maestría en este estudio, aunque tal presentación acontezca desvinculada de un análisis más profundo de las características del género discursivo y, sobre todo, desvinculadas de las prácticas, de los usos sociales en los que estas estudiantes participan.

Aunque no hubiese una explicación sobre las características de las producciones textuales solicitadas, las estudiantes dijeron que los(as) profesores(as) siempre ofrecían retorno sobre sus textos. En este sentido, recuperamos la discusión de Mendonça y Johnson (1994)

La interacción entre los pares que es proporcionada por las actividades de feedback permite que los estudiantes, cuando participan en una conversación exploratoria, construyan el significado dentro del contexto de interacción social mientras prueban y trabajan nuevas ideas, conjungando así los aspectos cognitivos y sociales del lenguaje (MENDONÇA y JOHNSON 1994 , apud SOARES, 2008, p. 83).

En otras palabras, las actividades de reflexión conjunta sobre los textos son extremadamente relevantes para el desarrollo del lenguaje académico. Sin embargo, como los profesores no explicitaban en qué género debía materializarse la producción de textos, pregunté en qué consistían estos retornos: ¿Temáticos? ¿Contenido? ¿Forma? Según las alumnas de maestría, la "corrección" se restringía a la interpretación de los conceptos abordados en los textos, es decir, a la comprensión de los contenidos. También afirmaron que estos retornos "incluso nos ayudan a comprender uno u otro concepto, pero no en la producción del texto", dijo una

alumna, en expresiones que ratifican los datos analizados anteriormente: hay orientación para la comprensión de los textos, y desorientación para escribir los textos solicitados.

Delante de estos análisis y con base en experiencias propias, destaco que, en general, los(as) docentes presentan dificultades para orientar a los estudiantes de grado y posgrado en la redacción de géneros discursivos académicos, conformando prácticas que no contribuyen con el desarrollo de una competencia comunicativa adecuada para la vivencia autónoma y autoral en la academia.

Como resultado de esta visión, es posible percibir un grado de falta de compromiso o incompreensión acerca de la necesidad de enseñar la escritura de textos académicos, teniendo en cuenta que en sus prácticas pedagógicas, comúnmente, los docentes universitarios: (a) no explicitan la finalidad de las actividades de producción textual escrita, (b) no presentan informaciones claras en lo que se dice a respecto de la propuesta de producción textual y (c) toman el texto producido como objeto de evaluación.

Consideraciones (que no son finales) y propuesta de continuidad de la investigación/acción

Consciente de los límites y posibilidades que esta investigación presenta y consciente de que, como nos dice Becker (2015, p. 76), "concluir no es terminar", apunto aquí algunas consideraciones que el diálogo con las alumnas del máster me permitió producir.

Así, considerando las apreciaciones valorativas emitidas colectivamente por las estudiantes de posgrado *stricto sensu*, es posible destacar algunos aspectos.

- a) Las estudiantes de maestría expresan insatisfacción y descontento por la ausencia de disciplinas específicas u otras acciones que tengan como objetivo ayudarlas,

sobre todo, a producir los géneros discursivos que circulan en el ámbito académico.

- b) Las estudiantes de maestría reconocen que en el centro de las asignaturas son practicadas sesiones pedagógicas que subsidian la comprensión de los textos analizados. Como ejemplo, citan (1) la lectura colectiva en círculos, por medio de los cuales las estudiantes expresan sus impresiones, hacen conexiones con conocimientos desarrollados en otras áreas del conocimiento, etc., y (2) actividades dirigidas a la lectura del texto. Tales prácticas les llevan a realizar declaraciones que expresan satisfacción y contentamiento en lo que concierne a las estrategias utilizadas por los docentes;
- c) Por otro lado, como resultado de la configuración de actividades de escritura que, comúnmente, se resumen a instrumentos evaluativos, solicitados sin ninguna reflexión acerca de los usos lingüístico-discursivos de los géneros, las estudiantes de maestría tejen evaluaciones que indican desorientación e insatisfacción en relación con la docencia pedagógica.

Es evidente la propuesta de una revisión sobre las prácticas de enseñanza con la lengua/lenguaje en los cursos de graduación y posgrado. Emerge, en este contexto, la indagación: en el contexto de la educación sistematizada, ¿existen posibilidades para ejercicios de simulación de comprensión y producción de géneros académicos, o es necesario leer y producir tan sólo con fines sociales, con la dirección definida? Esa discusión es necesaria ante el descontento de las prácticas con los géneros académicos que presentan las entrevistadas. Este aspecto, en cambio, presupone la revisión del currículo y de las prácticas pedagógicas en la academia.

El desarrollo de las capacidades académicas implica, como es afirmado en el transcurso de este estudio, la iniciación de nuevos modos discursivos y nuevas formas de comprender, interpretar y organizar el conocimiento (LEA; STREET, 1998). Al ingresar a los cursos de maestría, los estudiantes, en general, ya han tenido contacto con algunos géneros discursivos académicos, aunque no siempre sus experiencias acontecieron de manera efectiva, sistemática y exitosa, precisamente por la práctica del misterio (LILLIS, 1999), la ausencia de una enseñanza sistematizada de los géneros discursivos académicos.

El estudio de esta situación, bien como las reflexiones que realizo, en la redacción de este texto, sobre mi camino como estudiante-profesora-investigadora, me permite defender que, consideradas las especificidades de las prácticas discursivas en la esfera universitaria, es necesario promover la capacitación académica como un medio de inclusión de los estudiantes de grado y máster, quizás doctorales, en este ámbito discursivo inherente a una determinada área de conocimiento, vislumbrando la capacitación como un instrumento de poder, su impacto en la vida de las personas y su potencial de empoderamiento (JAMES, 1990, p. 16 apud AUERBACH, 2005), además de su estrecha relación con la producción científica brasileña. Para ello, es de suma importancia considerar las demandas valorativas expresadas por las entrevistadas, a través de disciplinas, talleres, charlas, mini-cursos, que tengo por objetivo la capacitación académica.

La escritura de este texto me lleva a reflexionar sobre la laguna entre las pesquisas realizadas en la universidad - y la teoría que de ellas brota - y la práctica, es decir, lo que, de hecho, sucede en estos espacios. Aunque sean escasos y recientes los estudios sobre formaciones académicas, existen indicios e investigaciones sobre la necesidad de otorgar a los(as) alumnos(as) subsidios para la lectura y escritura de textos en cualquier espacio distinto de aquellos

en los que circulaban anteriormente. Mientras tanto, está claro que, como dice el refrán, “en la práctica, la teoría es otra”.

Como investigadora de capacitaciones académicas, he venido desarrollando algunas acciones con el fin de ayudar a los(as) estudiantes a leer y producir géneros discursivos académicos, es decir, desarrollar la capacitación académica. Se trata de:

- a) realización y publicación de investigaciones sobre el tema;
- b) presentación de los estudios en congresos, seminarios y simposios. Los datos de esta investigación, por ejemplo, serán socializados, este año, en Endipe y Ales;
- c) oferta de talleres de escritura académica en la institución donde enseño así bien como en otros espacios;
- d) círculos de conversación con profesores y estudiantes, promoviendo debates sobre las cuestiones que comprenden la lectura y la escritura en el ámbito académico;
- e) oferta de asignatura en lectura y escritura de géneros discursivos académicos;
- f) participación, como miembro, en Labla (Laboratorio de Capacitaciones Académicas/UFF).

Con base en lo anterior y a través de las acciones desarrolladas, espero que la investigación realizada apunte algunos caminos para construir alternativas para un problema que se desliza en las universidades, a saber, la lectura y escritura de géneros discursivos académicos y la inclusión concomitante en las prácticas letradas de este universo, lo que necesita, por principio, ser un espacio democrático.

Referências

ANDRADE, Ludmila Thomé. Práticas universitárias de leitura e escrita de futuros professores. In: REUNIÃO ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27, 2004, Caxambu. **Anais...** Caxambu: 27.^a Reunião Anual da Anped, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 2004.

FIGUEIREDO, Débora de Carvalho; BONINI, Adair. Práticas discursivas e ensino do texto acadêmico: concepções de alunos de mestrado sobre a escrita. **Linguagem em (Dis)curso**, Santa Catarina, v. 6, n. 3, p. 413-446, out. 2010.

HAMILTON, Mary. Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice. In: BARTON, David;

HAMILTON, Mary; IVANIC, Roz (Org.) **Situated literacies**. London: Routledge, 2000.

Kersch, Dorotea Frank. O letramento acadêmico na formação continuada: constituição de autoria e construção de identidades. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, Passo Fundo, v. 10, n. 1, p. 53-63, jan./jun. 2014.

LEA Mary; STREET Brian. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**, Inglaterra, v. 23, Issue 2, p. 157, jun. 1998.

LILLIS, Theresa. Whose "Common Sense"? Essayist literacy and the institutional practice of mystery. In: JONES, Carys; TURNER, Joan; STREET, Brian V. (Orgs.). **Students writing in the university: cultural and epistemological issues**. Amsterdam: John Benjamins, 1999.

MELLO, Marcela. **Letramentos acadêmicos: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2017.

_____. Resumo acadêmico. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 12, n. 3, p. 1607-1629, 21 set. 2018.

_____. A leitura nas práticas de letramento acadêmico: estratégias de análise e compreensão. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 228-244, 10 dez. 2018.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

EN VERANO, CERRADO POR VACACIONES

Víctor Amar

(Departamento de Didáctica. Universidad de Cádiz. España)

“Con nuestro culto a la satisfacción inmediata,
muchos de nosotros hemos perdido la capacidad de esperar”
(Zygmunt Bauman)

De responsabilidades compartidas

El hecho de invitar a un colega de otra Universidad a realizar un postdoctorado es una labor en la que se mezclan desde la generosidad al conocimiento compartido (Santos, 2016). Curiosamente, la relación académica no se inspira en la jerarquía vertical hacia el que hay que dirigir, sino en la horizontalidad a partir de la compenetración de un trabajo que aglutina a dos profesionales consolidados en el mundo de la docencia y la investigación universitaria.

En este entramado de investigación entre colegas, lo que hemos denominado de forma genérica, ‘de responsabilidades compartidas’, cabría realizar una salvedad. La mayoría de los compañeros que vienen son de América Latina y, en nuestro caso, más concretamente de Brasil. Los europeos poseen otros canales y cuentan con otras convocatorias y becas. En este sentido, la mayoría de las veces, los que proceden de América llegan con una situación económica que, desde sus Universidades o estados de origen, son capaces de concretar ayudas a modo de bolsas de estudio. Pero,

también existen casos, en que ellos mismos se aventuran costeándose los gastos.

En la primera opción, el compromiso está con la Universidad que los acogen, pero, igualmente, con la que pertenecen. Mientras que, en el segundo caso, la cuestión se complica pues tienen problema para conseguir el visado de residencia, que puede fluctuar entre 6 meses o un año. Por lo que su preferencia radica en osar a venir sin visado, entrando en España, como turista y salir a cualquier país extracomunitario para poder entrar de nuevo. La experiencia que atesoramos es que han realizado alguna visita al norte de África. Tal vez, por la proximidad a Cádiz y, además, por lo seductor que puede ser pasear por un país como es, por cierto, Marruecos.

Una actividad formativa para ellos y de compromiso para el que suscribe el capítulo que se inspira en la confianza. Un trabajo con un resultado académico, pero, igualmente, de respeto y solidaridad. Seguramente, por el hecho de conocer directa o indirectamente a los participantes. Algo que inspiró una relación empática y una comunicación asertiva desde el primer momento de la experiencia.

Con cada uno se inició una experiencia particular, pero, sirvió para suscribir redes de colaboración e investigación, idas y venidas de personas y del conocimiento (Membiela, Casado, Cebreiros y Vidal, 2018). Se trata del principio de algo que empieza a funcionar: la generosidad entre Universidades y, como no podría ser menos, entre universitarios.

De permisos académicos

Ya hemos adelantado algo sobre las dos modalidades de profesorado que vienen a realizar su postdoctorado. Y como, en cierta manera, la opción irá a determinar un tipo de permiso para entrar en España. Pero otro trámite que no se puede obviar es el de la parte académica. Lejos de conocer con exactitud cómo quedó, por

ejemplo, la docencia en el país de origen; desde la Universidad de acogida se establece un mínimo de corresponsabilidad.

Todo empieza con las pertinentes consultas al Departamento en que va a llevar a cabo la investigación, además de con el Decanato de la facultad de pertenencia del profesor que les acoge. Con ello, tanto Departamento como Decanato son concedores del cronograma y singularidad de la investigación que el invitado vendrá a realizar entre nosotros. Estableciéndose una salvedad donde se especifique que a la Universidad de acogida no le va a suponer gastos añadidos, tan solo los que se originen del uso de los espacios y de algún que otro material.

Pero, una vez se ha ultimado la pertinente carta emitida por el interesado o la interesada, se pasa por el consejo de Departamento. Órgano que será el que encauce la petición a partir de un escrito del profesor español. Un documento que va unido a toda la información oportuna que se facilita por el profesor extranjero. Y en un acto público en el seno del consejo del Departamento, donde ha de entrar como punto del orden del día la venida del profesor foráneo, se presenta la propuesta. El profesor español informa (a modo de defensa pública) y si es preciso se debate sobre este punto, argumentándose sobre el proyecto e interés de la llegada de este profesor a nuestra Universidad. En la mayoría de las veces, la votación se realiza por asentimiento; sin presentarse alguna dificultad para su aprobación y ser admitido.

Una vez se han facilitado los pertinentes permisos por parte de la Universidad, el profesor que vendrá de afuera estará en condiciones de empezar con todo su quehacer en su país de origen. Ya tiene las puertas abiertas en España/Cádiz y el compromiso de los órganos responsables, así como de la palabra del profesor.

Lejos de los formalismos del principio, se articulan otros intereses en forma de compromiso, que podrían ser interpretados como de beneficio común, se esgrimen en un doble sentido. A nivel individual para el profesor y en relación con las Universidades.

Veamos: en el primer caso, se establece entre los profesores la posible participación en actividades organizadas por la Universidad de acogida, bien en lo concerniente a participaciones puntuales en las aulas, o ya sea en cursos organizados aprovechando la presencia de este docente.

Mientras que, en el segundo caso, se comienza (al menos se piensa y diseña) a suscribir convenios interuniversitarios a partir de la experiencia de postdoctorado. Lógicamente, se establece un primer convenio marco, que demora bastante tiempo en organizarse, no solo por la lentitud burocrática de las Universidades, sino que hay que traducir los documentos y pasar por los diferentes filtros legales (gabinete jurídico). Una vez este documento queda asignado y es una realidad, el siguiente paso se consuma con el desarrollo de convenios específicos, por ejemplo, la venida de alumnado-profesorado, iniciativas de ediciones conjuntas, etc. En nuestra experiencia existe una con un alumno que vino a preparar su trabajo de máster. A todas luces, son experiencias formativas, sobre todo, de orientación de trabajos de investigación y, siempre, con la consigna colaborativa con el alumnado-profesorado que venga. Así como de la publicación de libros o revistas.

El postdoctorado en foco

Por definición, el postdoctorado (posdoctorado o pos doc como se le conoce coloquialmente) es una actividad que está relacionada con una investigación que se realiza después de terminar el doctorado (anglicismo PhD). Es decir, una experiencia de formación complementaria y de especialización realizada por una persona con el grado de doctor. En este sentido, el objetivo que se ha de marcar es profundizar en los conocimientos a partir de un tema concreto en el que el doctor ya es especialista y que persiste, en la mayoría de los casos, siguiendo la línea de trabajo de su tesis doctoral. A veces, lo continúa como una experiencia de estudio de

alguna cuestión que le ha llamado la atención o bien siente la necesidad de ampliar sus conocimientos.

El profesor extranjero se encuentra ante un trabajo autónomo, donde se demarca una singladura de continuidad en la labor investigativa, sobre todo, en la Universidad. Y todo se agiliza a partir de las tecnologías de la información y la comunicación, facilitando la relación (Lazo y Gabelas, 2016; Bernal, Gabelas y Lazo, 2019). Una opción hecha decisión, ya que lo que se pretende es continuar formándose bajo la orientación de otro colega. Mientras que las relaciones de trabajo se establecen entre profesionales de la educación superior. En este momento, ya no existe una dirección como cuando se supervisaba una tesis doctoral; ahora se trabaja junto a un profesor universitario. Lo que suscribe que los dos son colegas; ambos son profesores de Universidad.

Estamos ante una iniciativa de continuar la formación inspirada en la investigación que se desarrolla, fundamentalmente, en la propia Universidad (en el Departamento o en el grupo de investigación). Aunque, en ocasiones, se podría llevar a cabo en un centro de investigación o en una empresa pública o privada.

Sin embargo, hay constancia de proyectos de postdoctorado en que también se incluye algún tipo de docencia, incluso matizándose que puede ser puntual, media o de pleno compromiso. Ahora bien, en nuestra experiencia cabría hay que añadir que solo se priorizó lo relacionado con la investigación, aunque eso no quitó alguna que otra intervención muy concreta en las clases de grado o de postgrado (sean en el máster o en el doctorado).

En cuanto al tiempo de estancia en la Universidad hay que señalar que dependía según la persona a la que se acoge en esta experiencia de postdoctorado. Ésta varía entre los seis meses a un año completo; solo un postdoctorando permaneció tres meses pues tenía suscrito continuar estos estudios en otra Universidad. En todos los casos, la información previa de permanencia quedó determinada

en el proyecto de investigación, con su correspondiente cronograma.

El postdoctorado es una iniciativa que viene, en definitiva, a fortalecer el quehacer de investigación de la persona implicada. Un trabajo de alto nivel que pretende, tal como hemos dicho anteriormente, estimular la producción de algún artículo o publicación a modo de libro o monografía. Con certeza, la complejidad de la Universidad del siglo XXI exige una renovación en la formación y unas exigencias de intercambio y salidas al extranjero. La relevancia y responsabilidad del profesor universitario exige este tipo de iniciativa, siempre inspirado en el diálogo multidisciplinario entre colegas, áreas de conocimientos y Universidades (Rivera-Vargas y Cobo, 2019).

A la postre, y tras un tiempo prudencial en la investigación, el saber holístico se apodera del proceso y, de este modo, se lleva a cabo una mayor aportación a la educación superior, en tiempos del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (Medina, Sevillano y de la Torre, 2009). Una forma de innovar que lo hacemos coincidir con el verbo mejorar, es decir, acrecentar o enriquecer.

Un quehacer que se inspira en la comprensión y en la ética profesional, pero, además, en la propuesta de compartir nuevos conocimientos y capacidades. Una manera de engrandecer la profesión y a la persona. Siempre persiguiéndose el conocimiento, así como contribuir a la especialización. Los trabajos estaban vinculados a la investigación mediática, a la innovación pedagógica o a la gestión educativa.

En definitiva, el postdoctorado es un inconmensurable instrumento de formación y, sobre todo, de apoyo y sostén a la generación y promoción de nuevos conocimientos. Y, por eso, con el desarrollo del postdoctorado se contribuye y se consolida la cooperación y las relaciones académicas con y entre las Universidades. Pese a que, en nuestro caso, siempre priorizamos la relevancia, lo novedoso y la originalidad del proyecto.

Cabría añadir que no hubo exigencias académicas más allá de las estipuladas. Y que nuestro despacho fue, totalmente, compartido y los resultados de las investigaciones están ahí en libros o revistas, organización de eventos o coordinación de revistas.

La autonarrativa como método

Sin duda que existe un saber que se deriva de la experiencia, otro de la observación o bien del estudio; pero ¿se ha parado a pensar en el valor que posee el saber narrado? Cuando se plantea con un compañero de profesión la posibilidad de venir a nuestra Universidad, se llevan a cabo un sinnúmero de conversaciones previas: desde que se diseña la llegada hasta ultimar las diferentes sesiones de trabajo... Sin duda alguna, todo el proceso enriquece la comprensión. Y, por ello, reivindicamos el valor del saber narrado.

Conversar, es más que el hecho de réplica-contrarréplica. Requiere un ejercicio de madurez e interpretación. Y, curiosamente, en todo el proceso del postdoctorado hemos estado como parte activa. Algo que nos autoriza a comentar y, en esta ocasión, someternos a un ejercicio de autorreflexión y autocrítica de lo que han sido las diferentes experiencias con estas personas.

Con todo, nuestra propuesta pasa por elaborar una autonarrativa. Para ello, nos iremos a centrar en cuatro pensadores de trayectoria internacional, que establecen los pilares sobre los que sustentamos nuestro ejercicio de autonarrativa:

a) Jean Paul Gustave Ricoeur (1913-2005), filósofo y antropólogo francés, quien realiza la siguiente reflexión:

“La vida sólo se comprende a través de las historias que contamos sobre ella, entonces, podemos decir que una vida examinada es una vida narrada. (...) Aprendemos a convertirnos en el narrador de nuestra propia historia sin que nos convirtamos por entero en el actor de nuestra vida” (2006: 20-21).

b) Ulrich Beck (1944-2015), sociólogo alemán, señala lo siguiente:

“Vivir la propia vida puede significar que muchos de los conceptos y fórmulas de la primera modernidad se han tornado inadecuados. La biografía normal se convierte, así, en biografía electiva, reflexiva” (2003: 69).

c) Ivor Goodson (1943-), pedagogo británico, se manifiesta a propósito de:

“Los relatos e historias precisan ser comprendidos, no sólo como construcciones personales, sino como expresiones de circunstancias particulares históricas y culturales” (2012: 5-6).

d) Ignacio Rivas (1957-), pedagogo español, quien suscribe que:

“Comprender mejor la sociedad en que vivimos a partir de la actuación de cada uno y cada una de los que forman parte de ella. De este modo, si estos sujetos modifican su visión de la sociedad a partir de la reflexión sobre su propia vida, se están creando condiciones para transformar el mundo” (2009: 29).

Cuatro son las bases sobre las que estructuramos nuestro quehacer metodológico, con una intención, que podría ser interpretada como objetivo, propósito o cuestión de investigación: ‘conocer y comprender una realidad compartida con profesores brasileños en la labor de su postdoctorado’. Con un total de cinco postdoctorando, la experiencia se nutre con profesionales del nordeste, sudeste y zona norte de Brasil. Todos provienen de Universidades públicas.

Un trabajo donde la carga autonarrativa se evidencia estableciéndose como metodológica y presentándose a partir de fragmentos de un, supuesto, puzle. No hay historia de vida sino balbuceos que invitan a compartir la experiencia vivida. No hay nombres propios para preservar la privacidad. Sin embargo, lo que sí hay es un compromiso ético (Wolff-Michael y Hella, 2018), propio de la investigación narrativa.

Un poco de autonarrativa

A renglón seguido, se establecen 8 unidades de significado, organizadas a modo de categorías, con la intención de que funcionen como un crisol de contenidos. Se presentan independientes entre ellas, pero constituyendo parte del conjunto y, del mismo modo, conforman fragmentos del corpus de la autonarrativa, dando sentido al ejercicio metodológico.

Sobre la acogida

“Siempre me sentí muy honrado de recibir en mi despacho a estos colegas. Es difícil quedarse con uno solo, pues todos fueron y son grandes personas; pero es casi inevitable tomarle una mayor estima a uno más que a otro. No obstante, la acogida fue dispuesta a todos por igual; pero recuerdo con gran agrado a don J. Y me voy a intentar explicar un poco; su serenidad todavía lo recuerdo con simpatía. Siempre estaba dispuesto a sonreír y se mostraba como un gran trabajador. Pero lo que mejor recuerdo son sus temas de conversación. Hablábamos tanto tiempo que, a veces, me daba la impresión de que no le permitía trabajar. Jamás se quejó o mostró mala cara. En gran medida, en mi despacho cultivamos diferentes temas de conversación, desde la educación a la política, del currículo a la didáctica”

En el lugar de trabajo

“Todos tomaron mi despacho como lugar de trabajo. Recuerdo que don J. llegaba antes que yo. Está claro que tenía llave y no necesitaba pedirla en la conserjería. Todos disponían de correo de la Universidad de Cádiz y acceso al Wifi de la UCA. Recuerdo que don A. aprovechaba la “carona” y se venía conmigo. Hemos de decir que la facultad de educación está a unos cinco o seis kilómetros de Cádiz; al otro lado de la bahía. Pero, en honor a la verdad, solo uno de los docentes de los que han venido a realizar el postdoctorado conmigo,

nunca apareció. Vivió la experiencia de una forma muy particular. Al final no firmé el informe. Pero eso es otra historia”

A propósito de las relaciones humanas

“No quisiera dejar de lado lo que ahora recuerdo como una anécdota. Pero cuando me sucedió me dolió enormemente. Me refiero a la persona, claro está, un profesor universitario que nunca vino a mi despacho a trabajar o compartir inquietudes de la investigación, etc. A su aire se manejaba, perfectamente, por la ciudad. También, realizó viajes a lugares, a veces, muy distantes o dispares. Tal vez, mal interpretó la experiencia formativa o, quizás, no supe advertir sus estrategias o no me expresé con propiedad. ¿De todo un poco? Don S. rompió el vínculo, pero no me quitó la predisposición de invitar a otros colegas brasileños a realizar conmigo su postdoctorado. Sucede, puede suceder y, en esta ocasión, me sucedió a mí. Las relaciones humanas tienen esa posible particularidad o peculiaridad. Unos lo llamarían sentirse defraudado, otros lo verían como una actuación impropia. En mi caso, lo interpreté como una reacción humana”

De lo aprendido

“No quisiera exagerar, pero considero que he llegado a aprender igual, o más, que los profesores brasileños. Me aportaron conocimientos y voluntad de seguir investigando. A veces, es tan importante salir a formarse fuera de tu Universidad como permitir que otros vengan a la tuya. Sentirse anfitrión es una gran responsabilidad; pero el convidado ofrece más que recibe. Con ello, he aprendido tanto de ellos, incluso de don S. En este caso, aprendí a lo que no se debe hacer. Por ejemplo, con don G. aprendí a comunicar serenamente. Transmitía seguridad y terminaba convencéndote de la importancia de lo que estaba investigando. Es decir, aprendí y aprendo a estar ilusionado y compartir la ilusión con

los demás. En cierto modo, uno se termina rejuveneciendo con el entusiasmo de los demás”

Los candidatos

“Probablemente, lo he dado a entender o lo habrán adivinado. La mayoría ha sido y somos amigos. A partir de esas amistades conocí a otras bellas personas. La empatía y la generosidad se apoderaron del proceso. No es bueno partir de apriorismos. Nos pueden alejar del foco. Siempre hay personas con las que te vas a llevar mejor o peor. Pero hay que comprender las situaciones. Y ahora sé quiénes son los mejores y los peores, pues he atesorado la experiencia. Por ello, no cambiaría a ninguno de ellos; cada uno tiene sus cualidades. Supimos combinar experiencias académicas con otras de índole más personales: véase el caso de don J, don A y don G. Hubo tiempo para todo. Se aprende de los libros, de las investigaciones... pero, igualmente, de la vida; de la convivencia. Como curiosidad, hubo más hombres que mujeres”

En torno a los trabajos académicos I

“Siempre establecí la diferencia entre academia y Universidad. Lo tengo muy claro. También, he debatido con varios postdoctorados sobre el hecho de tener que producir (lo que nosotros conocemos como publicar). Con don J o don A llegamos a la conclusión que, en la propia Universidad, hemos caído en una vorágine neoliberal que nos exige producir, a modo de una factoría. Está claro que nosotros hemos de investigar, pero el hecho de producir me preocupa. Los que pertenecemos a otra generación, ya anclados en los cincuenta años, tenemos otra concepción de la Universidad. Quizás, la gente más joven lo interpretará de otra manera. Pero, cabría decir, que este debate, igualmente, se ha iniciado con otra *postdoctoranda* que vendrá en breve. Doña E, también, se debate en estos pareceres. Máxime cuando la situación e incertidumbre en Brasil se está cebando con los universitarios”

En torno a los trabajos académicos II

"No obstante, los trabajos académicos en todos los casos han sido fructíferos. Vayamos a relatar: la coordinación de una revista, artículos en revistas españolas y brasileñas, presencia en congresos internacionales con aportaciones de ponencias, presencia en congresos internacionales con comunicaciones, edición de libros (un total de tres, con la certificación de Universidades brasileñas). Es decir, se podría establecer una lista de logros. Pero nuestra intención ha de ser la de narrar que todas las experiencias formativas/investigativas tuvieron un resultado de transferencia. Incluso, deberíamos añadir que uno de los libros 'producido', por ejemplo, por don J. ha tenido una gran transcendencia. Fue una obra interdisciplinar, coordinado por nosotros dos. El libro fue presentado en Salvador, Lisboa, Oviedo y Cádiz"

¿Hasta cuándo?

"No es que haya dejado esta pieza del posible puzle para el final. Pero ¿cuántas veces me lo pregunto? Está claro que merece la pena ayudar a otros compañeros. No dudaría que ellos lo hacen con otros y hasta la harían conmigo. No obstante, el móvil por el cual lo hago es más bien de índole personal; de agradecimiento a Brasil. Haber vivido muchos años en aquellas tierras me ha vinculado afectivamente con ellos. Y una de las maneras, no la única, que tengo de devolverle todo lo bueno que me ofrecieron es de esta forma. Hay que decir que nunca sentí que lo que me dieron o compartieron lo hicieron con alguna intención o interés y, tampoco, jamás me pidieron nada a cambio. Por ello, actúo de esta manera. No sé si es agradecimiento. Sin duda es gratitud y reconocimiento. Es formar parte de la cadena de la vida. Ahora, estoy en el eslabón de propiciar o facilitar disposiciones para la labor de que otros puedan realizar un postdoctorado".

Conclusiones

Sin género de dudas, la experiencia ha sido de lo más formativa. Hemos compartido aparatados universitarios: proyectos, investigación e intercambios de lecturas. Pero igualmente, hemos tenido resultados. En la mayoría de los casos han sido publicaciones de libros (de carácter individual u obras colectivas), o bien revistas. Además, hemos organizado eventos. En ocasiones, el contacto con el profesor que vino sirvió para consolidar vínculos académicos que finalizaron con la ida a Brasil en calidad de profesor visitante. Pero, igualmente, hemos debatido sobre la Universidad, su futuro o su posible sesgo neoliberal (Busch, 2017), el espacio europeo de educación superior (Liébana y González, 2008), entre otros muchos temas de conversación.

Con certeza, llegar a concluir cuesta, pues da la impresión de que se cierra un capítulo. Pero, en nuestro caso, se abren otros tantos de aproximación y conocimiento. Por ejemplo, cabría destacar la rúbrica por parte de los rectores de las Universidades de diversos convenios. Un proyecto que se consolida en el futuro. Tal vez, pensando en los que vendrán y no solo como profesorado para realizar su postdoctorado sino, también, para los estudiantes e, igualmente, en proyectos de investigación y transferencia del conocimiento, etc.

El futuro se inicia a partir de proyectos personales. Se abre una senda por la que se podría discurrir. No es la única, pero vale la pena abordarla. Pues después de conocer y consolidar la amistad con estas personas que han venido a formarse entre nosotros, suscribimos proyectos de futuro a nivel interuniversitario (Cobo, 2017).

La Universidad en verano está cerrada. Establecemos un juego sutil con el título del presente capítulo. "En verano, cerrado por vacaciones". Obviamente, la administración universitaria tiene su parón estival, pero, las personas implicadas aprovechamos para iniciar o continuar los proyectos. Es decir, es el momento para leer

aquello que nos quedó por leer, es hacer el prólogo para la publicación fruto del postdoctorado o terminar el capítulo al que nos habíamos comprometido. En verano, no se cierra. En verano, se aprovechan los días de asueto para descansar. Y descansar según la RAE (Real Academia Española de la Lengua) en sus tres primeras acepciones apunta a: cesar en el trabajo o reparar las fuerzas; aliviarse ante las preocupaciones; reposar o dormir. Sin embargo, para nosotros no es más que hacer otra cosa.

Una experiencia válida que repetiríamos cuantas veces sea posible y necesaria. Es útil para uno mismo y para los demás. Tiene sentido por la trascendencia de las implicaciones que se forjan: de presente y de futuro (García, 2009). Y, por último, es una forma de hacer Universidad, en el sentido, de lo universal. Atrás quedó lo sectario y segmentado por una iniciativa que partiendo de lo individual se torna colectiva, por y para los demás.

El postdoctorado termina siendo el pretexto para conocer a unos compañeros. Además de ser una experiencia formativa que nutre a ambas partes. Diríamos que son más las ventajas que los inconvenientes. Todo se inició a partir de una carta de una persona que conocíamos, acompañada de su intención por venir a la Universidad de Cádiz a realizar su postdoctorado. Luego, se adjuntó el currículum y la petición oficial junto con el proyecto para entregarlo en la sede del Departamento. Al final, la relación se consolida y uno termina ganando no solo a un colega sino, aún mejor, a un amigo. Y, a partir de ahí, se establecen redes.

A todas luces, el postdoctorado viene a suscribir un aliciente de mejora inspirada en la calidad. A la postre, es una manera de promoción y desarrollo profesional y, como no podría ser de otra manera, de desenvolvimiento personal (Martín-Romera y García-Martínez, 2018). Es decir, un modo loable de crecer y fortalecer el saber, a partir de continuar consolidándose vínculos entre las personas, las Universidades y el conocimiento.

Los profesores se conocen mejor y, a partir de este momento, se inicia y refuerzan las líneas que van a más allá de las propiamente marcadas por la investigación; ya que se consolidan vínculos con los implicados en ese momento y, sobre todo, para futuros contactos o investigadores.

En definitiva, el propósito con la acogida de diferentes doctores brasileños para la realización de su pertinente postdoctorado fue contribuir con nuestro apoyo a alcanzar su finalidad, sumándonos a la perseguida oportunidad de conseguir el postdoctorado. Un trabajo de investigación acompañado, en ocasiones, de docencia pero que tiene su principio en la labor colaborativa, multidisciplinaria y de interacción entre personas y Universidades.

Y, curiosamente, todo es tan interpretable. Solo una cosa, con la intención no sé si cerrar o dejar abierto el debate, pero cuando es verano en España, resulta que es invierno en Brasil, y viceversa. Todo depende; con certeza, del color con que se mire la vida... A la Universidad.

Referencias

- Bernal, L.; Gabelas, J. y Lazo, C. (2019). Las tecnologías de la relación, la información y la comunicación (TRIC) como entorno de integración social. *Interface*, 23; 1-13. DOI: <https://doi.org/10.1590/Interface.180149>
- Beck, Ulrich y Beck-Gernsheim, Elisabeth (2003). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós.
- Busch, L. (2017). *The Knowledge for Sale: The Neoliberal Takeover of Higher Education*. Massachusetts: MIT Press. DOI: <https://doi.org/10.7551/mitpress/10742.001.0001>
- Cobo, C. (2017). Repensar el futuro de la educación superior: ¿con qué desafíos podemos encontrarnos? *Propuesta Educativa*, 48 (2);

- 19-27. Recuperado de:
<http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/articulos/62.pdf>
- García, J. (2009). Futuro de la Universidad o Universidad del futuro. Fuentes: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación, 9; 9-25. Recuperado de:
<https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2536/2397>
- Goodson, Ivor (2012). Developing narrative theory: life history and personal representation. Londres y Nueva York: Routledge.
- Lazo, C. y Gabelas, J. (2016). Comunicación digital. Un modelo basado en el Factor R-elacional. Barcelona: Editorial UOC.
- Liébana, J. y González, A. (2008). Posibilidades, experiencias y retos en el Espacio Europeo de Educación Superior. Granada: Universidad de Granada.
- Martín-Romera, A. y García-Martínez, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad: contribuciones al desarrollo profesional. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 22(1), 7-23. Recuperado de:
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63524/38687>
- Medina, A.; Sevillano, M^a y de la Torre, S. (2009). Una universidad para el siglo XXI, Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES): una mirada transdisciplinar, ecoformadora e intercultural. Madrid: Universitas.
- Membuela, P.; Casado, N.; Cebreiros, M. y Vidad, M. (2018). Nuevos desafíos en la enseñanza superior. Vigo: Educación Editora.
- Ricoeur, Paul (2006). La vida: un relato en busca de narrador. Ágora. Papeles de filosofía, 25(2); 9-22.
- Rivas, I. (2009). «Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa». En Rivas, I.; Herrera, D. (Coords.). Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad. Barcelona: Octaedro; 17-36.

Rivera-Vargas, P. y Cobo, C. (2019). La universidad en la sociedad digital: entre la herencia analógica y la socialización del conocimiento. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 17(1); 17-32. DOI: <https://doi.org/10.4995/redu.2019.11276>

Santos, M. (2016). Sociedad del Conocimiento. Aprendizaje e Innovación en la Universidad. Madrid: Biblioteca Nueva.

Wolff-Michael R. y Hella von U. (2018). Current Perspectives on Research Ethics in Qualitative Research. Forum: Qualitative Social Research, 19(3). DOI: <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-19.3.3155>.

LA VALIDEZ DE LOS ESTUDIOS POST-DUCTORIALES: De la necesidad constante de continuar a los peligros del *sapere aude*

Geraldo da Silva Gomes

(Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino OPAJE/UFT – Ministério Público do Estado do Tocantins, Brasil)

En la década del 2000, tener oportunidad para profundizar nuevas miradas teoricas y metodológicas en estudios postdoctorales parecía un artículo de lujo en las tiendas de las élites brasileñas. En estos mismos tiempos, en muchas de las regiones brasileñas, algo semejante pasaba con las ofertas de maestrías y doctorados.

Muchos lo intentaron, pocos lograron estar clasificados en los procesos de selección y muy pocos ingresaron a los programas de estudio; como si la Academia fuera una especie de paraíso terrenal intelectual y científico.

Los primeros años de la década del 2.000 *trajeron nuevos aires* a los programas de estudios superiores en America Latina y por supuesto, en Brasil. Mientras en esos tiempos se presentaban bocetos de las convulsiones ideológicas que hoy vivimos con la opresiva y fuerte presencia de fuerzas de extrema derecha; ahora bajo el mantel de corrientes negacionistas, investigadores e instituciones universitarias de tradición democrática han mantenido el dialogo y reconocimiento frente a los distintos actores sociales, culturales y políticos como mision para establecer puentes con los que portan distintas miradas sobre el conocimiento, - los

ciudadanos-usuarios y sus escenarios híbridos bajo la influencia de tecnologías digitales.

En estos tiempos he logrado vivir ricas experiencias en dos programas de estudios postdoctorales. A fines de la década de 2.000 he realizado la primera experiencia, una pasantía postdoctoral en la Universidad Federal de Bahía (UFBA), en Brasil, con extensión de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en Madrid, España. La segunda experiencia sucedió en la Universidad Federal de Tocantins (UFT).

Con estas experiencias, en los días de hoy, tengo más condiciones para pensar, reflexionar sobre ¿cuál es la relevancia de los estudios posdoctorales? ¿Cómo ellos pueden influenciar nuestras vidas personales, académicas y profesionales? Estas dos preguntas me guiaron en la elaboración de este texto con un solo intento o sea el de compartir conocimientos en estos tiempos grises.

Puntos de salida y de llegada del primer postdoctorado

En aquellos días, en verdad, la manera de expresarme tiene su uso intencional, con aires de escritura epistolar y ruota autobiográfica- sucedió el primer postdoc. En el segundo semestre de 2008 inicié mi pasantía postdoctoral en la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Bahía (UFBA), bajo la supervisión de la profesora doctora Teresinha Fróes-Burnham y, posteriormente con extensión en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en Madrid - España, bajo la mirada del profesor doctor Roberto Marino Aparici. En España he tenido el apoyo financiero de la Fundación Carolina.

Esos días intentábamos tener avances para el fortalecimiento de comunidades de información y aprendizaje puesto que los desafíos eran demasiados, y en nada han disminuido en la actualidad para el campo de la Educación en los intentos de dialogar con los de la Comunicación y Tecnologías digitales. Producir y compartir información a través de redes digitales, discusiones interminables

sobre los entornos digitales, la relación entre cooperación-colaboración, la gestión del conocimiento y por fin, también, la necesidad de reflexionar sobre el currículum “para” y “de” la web o sea un tema que elegí investigar más a fondo

En los espacios de la Universidade Federal de Bahia (UFBA) eran frecuentes los debates políticos afirmativos y desafíos frente a un país racista como Brasil, diálogos con libertad sobre temas de género y representación LGBTQI+, diálogo con compañeros académicos de países africanos y asiáticos. Se tenía conocimiento de intentos de organización de los movimientos extremistas conservadores, pero eran manifestaciones aisladas, tal como muchos creíamos.

En Brasil, los pasos eran dados para combatir la corrupción, con el operativo Satiagraha, coordinado por la Policía Federal. Las relaciones promiscuas entre el poder público y la esfera privada comenzaban a salir de las sombras. Algo estaba hirviendo, pero el velo de una esfera encantada de felicidad se cernía sobre lo que estaba por venir.

Destellos de la situación del mundo me llegan a la memoria. En Brasil estábamos viviendo un *boom* empresarial de la educación a distancia, hablo de mi lugar de trabajo en aquellos tiempos, también el país vivía días dorado de estabilidad económica y política; aunque la coyuntura internacional estuviera en crisis. Estos destellos me traen las discusiones sobre la crisis financiera global de 2008; la acción humana que aumentaba los impactos ambientales locales, regionales y globales; en el contexto latinoamericano se intentaba vivir con gobiernos reformistas y con una presencia mas fuerte de los partidos de izquierda – algo novedoso para las respectivas coyunturas políticas de los países; algo nuevo movió nuestra imaginación utópica y colectiva con la elección de un primer presidente negro para Estados Unidos., el mas grande país imperialista del mundo. Muchas cosa me vienen a la memoria, una

cantidad de paginas seria necesario para hacer una lista de hechos y su análisis, lo que no es temática de este texto.

Por lo tanto, en esta primera pasantía postdoctoral, yo experimenté ricas discusiones sobre el compromiso de la ciencia en la sociedad, las luchas extremadamente necesarias sobre la expansión de los programas de posgrado *stricto sensu* a las regiones del norte-noreste brasileño. Participé en varias reflexiones generadas en grupos de investigación específicos, en la docencia extemporánea en un programa de doctorado y en diálogos constantes con reconocidos investigadores sobre la importancia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, (¿alguien recuerda la abreviatura NTIC?) en los entornos comunicativos y educativos.

A mi memoria viene el fenómeno de la ebullición de discusiones sobre el uso de chats, salas de chat virtuales, posibles mediaciones en el MSN, creado en 1999, con gran penetración en los grupos de jóvenes por su atrevida propuesta visual (años después, fue adaptada y rebautizada como *Windows Live Messenger* y, finalmente, reemplazada en 2013, por Skype). ¿Tener o no tener un *curriculum vitae* en *LinkedIn*, creado en 2003? ¿O en el social que tuvo más aceptación en Brasil: *MySpace*, *Facebook* u *Orkut*?, todos fueron creados en 2004, pero nada se comparaba con lo que vendría en años posteriores con los grandes huracanes digitales como el *Twitter*, en 2006, *Whatsapp* en 2009 e *Instagram*, en 2010. La plataforma *Youtube* era un gran archivo de imágenes de videos, clips, música y fragmentos de películas o programas de televisión, algo que hoy en día se ha cambiado con los contenidos de charlas y cursos de grupos fuertemente ideológicos.

Era una buena idea tener un blog o una cuenta en el *Orkut* o en *Facebook* para nosotros los brasileños. Los contenidos debían mezclar narrativas autobiográficas, imágenes ilustrativas o aferrarse a algunos temas, especializando al autor de ese diario de vida real para una esfera digital.

El gran reto era combinar los conocimientos teóricos adquiridos y traducirlos a los formatos y lenguaje de estos nuevos espacios, como la creación de cursos en línea, el uso de software libre o propietario, la “netiqueta ó netiquette”, ventajas o desventajas del proceso de enseñanza-aprendizaje que brinda la educación presencial y a la distancia, la cibercultura , la compatibilidad de los campos de la comunicación y la educación fueron pautas constantes de las discusiones en incansables encuentros y trabajos cooperativos / colaborativos. Algunas lecturas fueron referenciales como los textos André Lemos (2000; 2002; 2003), Pierry Lévy (1999), Nelson Pretto (1996; 2005), Roberto Aparici (2007) – con el respeto a muchas otras que, por razones de espacio, no puedo mencionarlos a todos. Lo que sí, hubo años de mucha lectura y discusión.

Comparto algunas consideraciones desde esta experiencia vivida para quienes piensan en participar de las actividades y pasantías postdoctorales:

- El postdoctorado es un momento en el que los profesores e investigadores con doctorado aprovechan para ampliar sus conocimientos, a partir de una temática específica de estudios, buscando generar reflexiones, textos, informes o tecnologías que contribuyan al desarrollo del conocimiento en su conjunto. Puede parecer una definición burocrática pero las actividades desarrolladas y los conocimientos encontrados me ayudaron a establecer este principio.
- El postdoctorado no califica, no me alegro cuando me nombran como “postdoctor”, tengo la sensación de que mi doctorado se perdió. El postdoctorado es un plus en la carrera, pero sin título.
- El período sabático es diferente al de las actividades postdoctorales. Esto siempre debe definirse previamente mediante el ordenamiento legal de cada institución de pertenencia.

- En una pasantía postdoctoral bajo la orientación del tutor se pueden participar a asignaturas, como dar clases o no. No existe la obligación, como en los másteres y doctorados, de encontrarse continuamente con el tutor, ni elaborar una tesis, como producto final.
- En el posdoctorado, investigué un tema específico que resultó en un informe final, en el que presenté reflexiones sobre la relación entre currículo, educación, medios y tecnología en la búsqueda de un aporte orientado a ampliar la discusión en los campos de la comunicación y la educación.
- El posdoctorado no es el momento para volver a sentirse estudiante, mucho menos turista.

Un pasado mas próximo

Las manifestaciones callejeras, como una gran ola que se extendió por todo Brasil, a partir de 2013, trajeron nuevos y diferentes actores sociales al escenario político para exigir cambios en la política económica y en la vida política de la nación. Un clima de insatisfacción y desilusión, cercano al nihilismo, se instaló en gran parte de la población.

La pérdida de confianza de representantes, agrupaciones y asociaciones de partidos políticos y movimientos sindicales y sociales fue aceptada como habitual en la sociedad democrática. En los días de hoy, todavía no se logró alcanzar consenso sobre la comprensión de lo que pasó en Brasil. Aparecieron otros rostros en escena, los medios de comunicación dieron otros encuadres y se establecieron ofertas de significados. (MARICATTO et al., 2013)

Las manifestaciones acogieron muchas voces, desde los más diversos espectros ideológicos que decían ser escuchados como

sujetos de procesos políticos. Una parte de este espectro, con fuerte influencia de los movimientos de la extrema derecha internacional, se benefició del proceso en marcha, permitiendo que personas que proponían alternativas políticas a la realidad nacional salieran a la luz, ganando notoriedad y visibilidad con un seguimiento de admiradores y propagadores de redes sociales.

La extrema derecha internacional, a partir del año 2000, comenzó a estar presente en el escenario internacional. La llegada al poder del Partido por la Libertad en Austria (FPÖ) ya era un indicio de que el fenómeno no era algo aislado, ni episódico. Las coaliciones entre partidos de derecha y de extrema derecha se hicieron notables, incluso con una mayor visibilidad para los grupos supuestamente neonazistas.

El movimiento estalló en Hungría, Polonia, República Checa, ganando espacio en otros países de la comunidad europea. Es importante destacar que en Europa la extrema derecha nunca ha dejado de existir. También destaco el pensamiento de extrema derecha en los países árabes, que comenzó en 1979, con el ascenso de los ayatolás al poder. Del otro lado del Atlántico, como Estados Unidos, y finalmente, a fines de los años de 2010, el ascenso de representantes en Colombia, Chile y Brasil confirmó el regreso de grupos y aspectos doctrinales.

Con la fuerte propaganda sobre el hundimiento o fracaso de los proyectos de los gobiernos populares de izquierda, la extrema derecha puso en primer plano el fascismo⁷, ofreciendo otras

7 "Una forma de comportamiento político marcada por una preocupación obsesiva por la decadencia y humillación de la comunidad, vista como víctima, y por cultos compensatorios de unidad, energía y pureza, en el que un partido de base formado por militantes nacionalistas comprometidos, operando en cooperación incómoda pero efectiva con las élites tradicionales, repudia las libertades democráticas y comienza a perseguir metas de limpieza étnica y expansión externa a través de la violencia redentora y sin estar sujeto a restricciones éticas o legales de ningún tipo". (PAXTON, 2007, p. 358-359)

posibilidades para interpretar la realidad y proponer alternativas en el escenario político.

En las aulas y otros ambientes aledaños al espacio universitario se podían percibir pequeños puntos de insatisfacción con las agresivas observaciones sobre la producción de conocimiento que se realizaba en las universidades. Era extraño escuchar tales observaciones provenientes de los discursos de los más jóvenes, especialmente en los espacios públicos de educación superior.

En canales de la plataforma *Youtube* y cuentas de *Whatsapp* se podían percibir personas o grupos exponiendo observaciones agresivas sobre la producción de conocimiento que se llevó a cabo en las universidades. Era extraño escuchar tales observaciones provenientes de los discursos de los más jóvenes, especialmente en los espacios públicos de educación superior.

Youtube y *Whatsapp* sirven ahora para transmitir producciones de audio y videos caseros que contienen charlas, conferencias y chats de personas que presentan propuestas reaccionarias y ultraconservadoras como alternativa al proyecto político ideológico por entonces en el poder. Los llamados a manifestaciones populares en las calles se han convertido en gritos de guerra. La intensificación creció y se polarizó con fuertes consecuencias para la democracia brasileña.

En este segundo postdoctorado pude iniciar actividades, por invitación, en otra institución pública para investigar como las cuestiones políticas e ideológicas se reflejaron y se plasmaron en el ordenamiento jurídico, además de ahondar en reflexiones sobre la justicia penal y los espacios carcelarios. Tuve que desbloquearme ideológicamente para comprender la lógica del funcionamiento de otros datos empíricos que invitaban al análisis y a la interpretación.

Nombro a estos momentos recientes como momentos de “un tiempo anterior” porque uno no olvida lo que aprende, lo conserva, pero como todavía cree en la dialéctica, va más allá y se encuentra

con otros hallazgos en el mundo de la experiencia. A partir de entonces, tuve que organizarme para reflexionar sobre el aporte de la comunicación y la educación en estos espacios, con cierta prudencia tanto en hacerme respetar como en respetar a los profesionales de diferentes áreas.

Desde ese espacio tuve la oportunidad y apoyo para continuar también con ciertas actividades consideradas académicas, como participar en juntas de maestría y doctorado de varios programas de posgrado en institución públicas de enseñanza superior, orientación en la elaboración de artículos científicos y organización de eventos científicos y académicos.

Al recordar contenidos reaccionarios puesto a disposición por *Youtube* - además de la música nostálgica y videoclips -, mensajes de grupos de *Whatsapp* con bromas prejuiciadas sobre mujeres, *gays*, lesbianas, transexuales, etnias indígenas y afrodescendientes y tantas otras "rarezas" observadas, había un fuerte sentimiento de algo malo en nosotros.

El sentimiento creció y lo compartí con muchas otras personas. También estaban experimentando lo mismo. Lo peor de este sentimiento de tristeza, abandono y desilusión es ser consciente de ser parte de él, como agente responsable. Esto es doloroso, porque responsabilidades que también son tuyas como ciudadano y profesional no se transfieren al otro.

Al creer demasiado y experimentar plenamente la burbuja de la comodidad, no me di cuenta de lo que pasaba fuera de ella, de la forma en que me estaba distanciando de grupos y movimientos que eran vistos como bases políticas. Necesitaba volver a tocar temas que me molestaban, aprender a pensar-reflexionar con señales más teóricas y metodológicas.

Desde ese sentimiento de angustia y las ganas de afrontar lo que me molestaba, me desafié a una segunda pasantía postdoctoral, esta vez, no lejos de casa, pero muy cerca, en el IES de la misma ciudad donde vivo. Hice una pasantía postdoctoral en servicio.

Destaco que no era momento de realizar terapia o expiación de culpa, para ello se cuenta con el apoyo de excelentes profesionales en psicología y psicoanálisis de la región. El posdoctorado vendría a dar rienda suelta a las respuestas que se ciernen sobre la realidad desde el eje de la comunicación y la cultura.

Experiencias con lo vivido en este presente continuo

Todo se organizó para la presentación de la candidata Joélia Cardoso Henrique, con un tema que trataba sobre las relaciones del plan de la tierra y el discurso de la posverdad en Youtube. Esto ocurrió en el segundo semestre de 2019.

Joélia defendió su disertación en diciembre del mismo año. Independientemente de la experiencia adquirida a lo largo de los años en participar en kioscos, esa fue especial, porque me obligó a enfrentar, a través de estudios, una de mis molestias e incomodidades, precisamente por el uso de YouTube por parte de personas que difunden ideas prejuiciosas, contrarias al conocimiento científico y considerado por muchos como verdadero y válido. Además de Joélia, necesitaba profundizar en estos estudios.

Una de las actividades propuestas por el asesor de prácticas fue participar en juntas de defensa y calificación del programa de posgrado en Comunicación y Cultura. Creo que estas experiencias en la pasantía posdoctoral me brindaron una mayor inserción en las actividades propuestas, como pasante, porque tuve que reelaborar mi participación en la mesa, no como un invitado especial, sino como el protagonista de otra narrativa paralela que ocurre, es decir, la mía, mi aprendizaje.

El tema de la candidata me molestó, días antes cuando lo recibí para la lectura y apreciación. No realicé una lectura que se limitaba a marcar párrafos, sobresaltando solo elecciones lingüísticas textuales o errores ortográficos derivados de la mecanografía apresurada y poco revisada realizada por los

candidatos. Esto es algo normal al leer todo el texto, pero no es la parte central con lo que se nos pide participar.

Logré actualizar los autores que ella utilizó como interlocutores en su trabajo, sin interferir en la dinámica de su elección. A menudo, queremos que los candidatos repitan autores / investigadores que hayan trabajado bien en nuestra investigación o que aborden temas extremadamente asociados a los grupos de investigación a los que pertenecemos (o deseamos pertenecer ...). Interferir de esta manera implica poner en peligro el trabajo del candidato, ya que se traduce en una más de estas producciones medianas y burocráticas que repiten pautas o tendencias de los momentos que se vive.

Otro momento de gran riqueza fue la oportunidad de volver al aula para ofrecer una asignatura optativa con el Programa de Postgrado en Comunicación y Cultura (PPGCOM / UFT). El nombre de la asignatura en el conjunto del Seminario de investigación es "Introducción a la crítica epistemológica de las ciencias de la comunicación: métodos y análisis". Es extremadamente importante combinar señales teóricas y análisis directo de productos de medios antiguos y contemporáneos con los estudiantes.

Posteriormente, surgió otro desafío cuando el material de análisis provino de la calificación del candidato que intentaba reflexionar sobre aspectos legales sobre el uso de la imagen de personas detenidas. Y ahí volví a sumergirme en los escritos de Pierre Bourdieu (1983; 1989; 1990; 2004) y a incursionar en artículos y puntos de la Constitución de la República Federativa de Brasil, conocida como Carta Ciudadana, y la Ley 7.210 / 84 (Ley de Ejecución Penal) y Ley 10.792 / 2003.

Esta experiencia me ayudó a contextualizar algunas cuestiones epistemológicas, aún persistentes e insistentes en el campo de la comunicación, con los estudiantes. Temas como la mediatización, la comunicación y la cultura, los estudios culturales, los estudios poscoloniales, las redes sociales y la provisión de

significados siguen estando fuertemente presentes en el ámbito de las discusiones. Hay una fuerte frescura e inquietud en los trabajos organizados por Maria Imamacolata Vassalo Lopes (2016), las provocaciones de Luiz Carlos Martino (2017) y Francisco Rüdiger (2017) y el silencio político académico de algunos investigadores, que volvieron a un trabajo de "hormiguita". Por la formación de esta nueva generación de investigadores.

La disciplina me permitió constatar que la comunicación continúa como un espacio sin centro, siempre necesita ser complementada con conocimientos de las ciencias sociales, ciencias de la información, ciencias del lenguaje y muchas otras. En otros casos, la vigencia y actualidad de Martín-Barbero (1987; 2004), Armand y Michelle Matellart (1999), Néstor García Canclini (1995) en sus obras ya clásicas.

Al final, la experiencia adquirida en el ejercicio profesional con el Ministerio Público del Estado de Tocantins (MPTO) me llevó a complementar más estudios relacionando Comunicación, Semiótica, Criminología y Derecho en entornos cuyas lógicas comunicativas de los actores y grupos ubicados pasan por otras intencionalidades.

En el período 2013-2014, en un giro de actividad profesional, comencé a tener más contacto con la realidad que viven los adolescentes en los Centros de Asistencia Social de Palmas (CASE) e Internamiento Provisional (CEIP), así como con la Unidad Penitenciaria de Mujeres, también para los hombres en la Casa de Prisión Provisional de Palmas (CPPP). Los contactos fueron posibles durante las visitas de inspección técnica con los fiscales del Ministério Público del Estado de Tocantins (MPTO). Con esto, hubo un interés por conocer más sobre las diferentes realidades del sistema penitenciario de Palmas, canalizando para el relevamiento y análisis de las imágenes que se transmiten en estos entornos, su producción y significados en constante negociación.

A través de registros fotográficos se puede encontrar un banco de imágenes considerable, que en ocasiones pretendía ser

testigo de la vida vivida en las celdas, patios y pasillos de las unidades penitenciarias, exhibiendo ahora deseos, creencias, narrativas y códigos de interés de las facciones criminales grupos existentes.

También es posible percibir, a través de los estudios que han ido ampliando las relaciones que este universo tan específico establece día a día, con el llamado mundo exterior, con diferentes usos del aparato tecnológico, fuerte incidencia de la presencia y discursos de las denominaciones religiosas cristianas.

Protestantes neopentecostales - fenómeno que también se puede observar en la apropiación del *Rap* y el *Hip Hop* por parte de los grupos religiosos y la reproducción por parte de los presos - en definitiva, algo que también me hizo salir de la zona de confort y me impulsó a querer entender más sobre los procesos de comunicación.

Ante esto, me propuse elaborar un primer inventario analítico y descriptivo de las imágenes mostradas en los espacios del CPP de Palmas, impulsado por la curiosidad científica, poniendo a prueba también mis niveles de empatía y solidaridad con las personas y procedencias, la mayoría de ellas, con delitos graves. Y largas penas de prisión. Destaco que la ola de polarización ideológica estuvo presente y el tema de la justicia penal sigue siendo uno de los temas más controvertido en este movimiento.

Al terminar

La pasantía postdoctoral ayudó a revisar parte de mi responsabilidad civil - con silencios, omisiones y falsa neutralidad - en medio de todo esto, porque tomé coraje para crear instancias de interlocución con personas cuyas preocupaciones son similares en el espacio de trabajo; volver a afrontar un aula y trabajar contenidos críticos sin herir sensibilidades, pero marcando posiciones y analizando en detalle parte de los fenómenos comunicacionales que catalizan la reedición del significado de los hechos.

La pasantía también permitió acercar a los pares académicos y proyectos de producción y difusión del conocimiento en redes, aquí en la región Norte, todavía estamos lejos de los centros de decisión, es necesario agitar la organización de la red para trabajar en un rol protagónico que suma fuerza y gana poder. Yo seguí este camino, otros harán lo que les corresponde, lo importante es contribuir para que este texto en un tiempo mínimo se supere con una realidad más alegre, justa e igualitaria.

Al terminar este texto, las redes sociales discuten con fervor sobre la convocatoria de apoyo al ala militar y ataque al Congreso Nacional -cuyo contenido también fue puesto a disposición por el Presidente de la República-; las mascarillas y el alcohol en gel comienzan a desaparecer de las farmacias, porque aunque dicen que no es una epidemia, la información que se edita trae intenciones distintas a lo que realmente está sucediendo; Ya se hizo evidente el guión de la edición Big Brother Brasil (BBB), es decir, se trata de un storytelling centrado en la fuerza de la mujer y el detrimento de la figura masculina - tras el resultado final, vuelve la realidad normal.

Hay un sentimiento de cansancio en la pequeña monotonía de la vida cotidiana y el miedo de las fuerzas de seguridad, independientemente de la situación, se escucha o se ve a través de las redes sociales y las historias periodísticas de la policía militar con gritos de orden público mostrando porras y armas para los sectores más pobres de la población.

El mantenimiento de los derechos constitucionales parece estar disminuyendo; se realizaron reformas en la seguridad social e política laborales... hay un sentimiento de que el país ha perdido brújula. Se acabó el carnaval, la gran moda de las fiestas de los bloques carnavalescos callejeros se parecía más a una gran manifestación post apocalíptica frente a la pandemia que se mira en el horizonte. Todavía hay que mantener la esperanza en medio del caos que se está instalado.

Referencias

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico.** São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Coisas ditas.** São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 169-180.

_____. **O poder simbólico.** Lisboa: Difel, 1989.

_____. **Questões de sociologia.** Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. **Constituição.** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Lei 7.210**, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm. Acesso em: 20 de Fev. 2020.

_____. **Lei n. 10.792**, de 1o de dezembro de 2003. Altera a Lei no 7.210, de 11 de junho de 1984 - Lei de Execução Penal e o Decreto-Lei no 3.689, de 3 de outubro de 1941 - Código de Processo Penal e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.792.htm>. Acesso em: 27 fev. 2017.

CRUZ Jr., Ademar. S. da. Fazendo o Caminho ao andar: Aportes introdutórios para a caracterização da esquerda latino-americana no começo do século XXI. In: LIMA, M. R. S. de (org.). **Desempenho de Governos Progressistas no Cone- Sul:** agendas alternativas ao neoliberalismo. Rio de Janeiro: Edições IUPERJ, 2008.

CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos**; conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995

CASTELLI, Laura; LUCERO, Maria Elena (Eds.). *Términos claves de la teoría poscolonial latinoamericana: despliegues, matices, definiciones*. Rosario: UNR: Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario, 2012.

LEMOS, A. Cibercultura: alguns pontos para compreender a nossa época. In: ____; CUNHA, P. (Org.) *Olhares sobre a cibercultura*. Sulina: Porto Alegre, 2003.

____. **Cibercultura**. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea. Sulina, Porto Alegre., 2002.

____. **Cibercidades**, in Lemos, A., Palácios, M.. **Janelas do Ciberespaço**. Comunicação e Cibercultura., Porto Alegre, Sulina, 2000.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOPES, M. I. V. (org). **Epistemologia da comunicação no Brasil**: trajetórias autorreflexivas. São Paulo: ECA-USP, 2016.

MARICATO, E. et al. Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. *Carta Maior*, São Paulo, Boitempo 2013.

MARTÍN-BARBERO, **De los medios a las mediaciones**: comunicación, cultura y hegemonía. Barcelona: Gustavo Gili, 1987.

____. **Ofício de cartógrafo**: travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Ed. Loyola, 2004.

MARTINO, Luiz Claudio. **Escritos sobre epistemologia da comunicação**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

OSORIO, Francisco (Ed.). **Epistemología de las ciencias sociales**: breve manual. Santiago: Chile: Ediciones USCH: Facultad de Ciencias Sociales: Universidad de Chile, 2007.

PRYSTON, A. Histórias da teoria: os estudos culturais e as teorias pós-coloniais na América Latina. **Revista Interim**, v. 9, nº 1, 2010, PPGCOM/UFP, Paraná.

RÜDIGER, Francisco. Da epistemologia como projeto especulativo: a "ciência" da comunicação segundo José Luiz Braga. **Revista Eptic**, vol.19, no. 3, set.- dez., Universidade Federal do Sergipe –UFS, 2017.

PAXTON, R. O. **A anatomia do fascismo**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

PRETTO, N. De L. **Tecnologia e novas educações**. Salvador: EdUFBA, 2005.

_____. **Uma escola sem/com futuro**: educação e multimídia. Campinas: Papirus, 1996.

ZANETTI, Daniela; REIS, Ruth (orgs.). **Comunicação e territorialidades**: poder, cultura, redes e mídias. Vitória: EDUFES, 2017.

FORMACIÓN, EXCELENCIA Y REDES: experiencias posdoctorales en Brasil, España y Portugal

Gilson Porto Jr.

(Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino - OPAJE – Universidade Federal do Tocantins, Brasil)

Introducción

En "Grande Sertão: Veredas", el escritor João Guimarães Rosa nos presenta las palabras de un hombre sencillo del interior:

Contar es muy difícil. No por los años que han pasado. Pero por la astucia que tienen que hacer ciertas cosas del pasado tambaleándose, moviéndose fuera de sus asientos.

La memoria de la vida se guarda en diferentes partes;

algunos con otros no creo que ni siquiera se mezclen (...)

¿Fue preciso lo que dije? Lo era. ¿Pero lo era?

No lo creo. Son muchas horas de gente, tantas cosas en tantos tiempos, todos reclutados por niños.

Robaldo, interpretado por Guimarães Rosa, es un ex-jagunço, un hombre que ha sufrido y hecho sufrir a otros. Pero aporta una importante contribución para la reflexión: la memoria y los retos de la perpetuación de este conocimiento experimentado y aprendido.

En este viaje de "(...) tantas horas de gente, tantas cosas en tantos tiempos" tratamos de reflexionar sobre la excelencia formativa en los momentos de construcción de redes y conocimiento en los postdoctorados vividos en Brasil, España y Portugal.

El lugar de la palabra y la (de)formación

La reflexión sobre las relaciones en red de y entre los investigadores no es nueva. Se ha problematizado mucho y se han planteado preguntas, muchas de las cuales, todavía sin avance definitivo aparente (BECHER; TROWLER, 2001; NEWMAN, 2001, 2003; VELLOSO, 2002; NIEDERAUER, 2002; WATTS, 2003; NOOY; MRVAR; BATAGELJ, 2005; BALESTRIN; VARGAS; FAYARD, 2005; ROSSONI; SILVA; FERREIRA JUNIOR, 2008; CAPOBIANGO, 2011; MIORANDO; LEITE, 2012; LEITE et al, 2014; CARDOSO; BERNARDINO; ARAÚJO, 2018). En este sentido, añadiremos algunos elementos más a estas discusiones, centrándonos en la fase formativa posterior al doctorado.

Para empezar la conversación: el posdoctorado no es un título académico. No prevé, en la gran mayoría de las instituciones receptoras, la emisión de un "certificado", ni en Brasil ni en el extranjero, aunque algunas de ellas crean documentos con este formato para definir mejor el "producto" ofrecido. No es raro que algunos colegas presenten certificados, caracterizando así una posible "titulación".

En general, el postdoctorado, o más bien las *prácticas postdoctorales*, son una actividad especializada de inserción del titular del título académico de doctor en otra institución que cuenta con un supervisor senior. Se confirma a través de una declaración del supervisor y/o a través de un acta de aprobación del informe final en la Colegiata receptora donde se realizó la investigación y la inmersión.

En Brasil, un ejemplo de promoción de esta práctica es el Programa Nacional de Posdoctorado (PNPD) de la Coordinación de

Perfeccionamiento del Personal de la Enseñanza Superior (CAPES), que fomenta la consecución de inserciones de excelencia en diversos programas de posgrado (PPG) *stricto sensu* en todo el país. Los objetivos de este programa son

- I - promover estudios de alto nivel;
 - II - fortalecer los grupos de investigación nacionales;
 - III - renovar el personal de los Programas de Postgrado (PPG) en las instituciones de educación superior y de investigación;
 - IV - promover la inserción de investigadores brasileños y extranjeros en pasantías postdoctorales, estimulando su integración con los proyectos de investigación desarrollados por los Programas de Postgrado en el país.
- (Brasil, 2020)

En estas convocatorias está presente el tono de "formación a través de experiencias". Como queda claro en los objetivos del PNPd, se destaca la investigación, el fortalecimiento de los grupos de investigación locales, el proceso de enseñanza local, a través de la inserción del posdoctorado en las prácticas educativas y, por supuesto, la atracción de nuevos investigadores del exterior, buscando la internacionalización de las asociaciones.

Entre las diversas actividades posibles, cabe destacar la ejecución de un proyecto de investigación vinculado a un plan de trabajo específico para el periodo, la participación en seminarios, tribunales de tesis y de calificación, conferencias, el asesoramiento a estudiantes de grado y el co-asesoramiento a estudiantes del PPG, la enseñanza de una disciplina (o parte de ella), así como la producción de al menos un artículo (en la mayoría de los casos, en coautoría con el supervisor). Podrán aparecer otros requisitos, a criterio de cada PPG, como ampliación del ámbito de las actividades del postdoctorado.

Algunos PPG, conscientes de la importancia de contar con becarios postdoctorales como forma de dinamizar y ampliar el abanico de posibilidades (y producciones de excelencia), crearon procesos de evaluación específicos, basados en los objetivos del PNPd, como la Universidad Federal de Bahía (UFBA). A través de la Resolución 1/2017 del Programa de Postgrado en Psicología (PPGPSI), se establecieron los criterios para la evaluación de los becarios del Programa Nacional de Postdoctorado (PNPD) vinculados a las cuotas institucionales del Programa de Postgrado en Psicología de la Universidad Federal de Bahía. La evaluación agrega todos los elementos presentes en los objetivos del programa, desglosados en siete criterios claros:

- I - ofrecer asignaturas optativas a los alumnos del PPGPSI;
 - II - participación en los grupos de investigación del PPGPSI;
 - III - co-supervisión de disertaciones de maestría y tesis de doctorado;
 - IV. Tutoría u orientación de los becarios de iniciación científica;
 - V - ejecución del proyecto de investigación vinculado a la beca;
 - VI - participación en la organización de eventos y actividades académicas del Programa;
 - VII - producción intelectual.
- (UFBA, 2017)

Otros PPG de todo Brasil han seguido un formato similar de requisitos, creando incluso puntuaciones en instrumentos de medición específicos (tanto para la selección como para la evaluación al final). Cabe destacar que, en algunas instituciones, la realización de prácticas postdoctorales sin becas (o voluntarias), ya son perceptibles como una posible práctica en consolidación. A pesar de los esfuerzos locales de los PPG por crear alternativas, sin

inversiones en Postgrado con énfasis en Investigación y Desarrollo (I+D), así como en ciencia y tecnología de calidad y, reconocida por las agencias de financiación, con vistas a la creación de procesos/productos de excelencia, esto puede, con el paso de los años, ampliar aún más la (in)comprensión de lo que viene a ser la experiencia postdoctoral y las potencialidades futuras de las conexiones establecidas entre grupos y núcleos de investigación.

En cualquier caso, el proceso de finalización de la experiencia postdoctoral se realiza a través de una memoria documentada que acredita la realización de una investigación y la participación en actividades variadas, con presencia de productividad específica relacionada con el plan de trabajo. Este conjunto es formalizado por el Supervisor, que lo valida (la mayoría de las veces con un dictamen) y lo somete al Colegiado del PPG para su aprobación, con el objetivo de finalizar el proceso en su conjunto.

Lo que se nota por las prácticas presentes en los PPGs en Brasil, es el intento de enfocar el ejercicio de la pasantía postdoctoral en algo más palpable a lo vivido por el propio PPG, creando así la "pseudo sensación" de que se trata de una formación en sí misma y, por lo tanto, encajando la emisión de un documento más formal. Al mismo tiempo que esto parece dar seguridad a los procesos (ya que tenemos una cábala de "papeles de prueba"), termina por enlucir las prácticas y (des)formar lo que podría ser una rica experiencia e intercambio entre pares que están formando, en realidad, redes de investigación y colaboración.

Como señala Mocolin (2009, p. 48)

A partir del grupo de investigación, se pueden observar y seguir las redes de grupos de investigación, demostrando las relaciones institucionales de los grupos y su papel en el desarrollo de la postgraduación en el País; dado que se forman redes institucionales, en las que se pueden observar y seguir los vínculos entre

organizaciones, institutos, empresas, universidades y otras organizaciones.

Y aquí parece estar el gran potencial de la pasantía posdoctoral: las experiencias (verdaderos nodos de la red) -ya sea de investigación, de tutoría, de producción (supervisada o no), de participación en eventos, entre otras- tienen el propósito de producir y sumar conocimientos a los ya existentes, reforzando la gestión del conocimiento producido en la sociedad. Y no se queda ahí: se forma una red, que eclosiona y puede llegar a ser extremadamente productiva.

Oliveira Rodrigues (2014, p. 33) recuerda qué es el trabajo en red,

(...) trabajar en red significa salir de la zona de confort de los profesionales sin ganas y/o motivación para nuevos emprendimientos vinculados al proceso de innovación, palabra que lleva a caminos muy poco conocidos en la Amazonía. La innovación tiene varios significados, pero puede caracterizarse como la búsqueda, el descubrimiento, la experimentación, el desarrollo y la adopción de nuevas ideas/productos para aprovechar la creatividad. Es tener una nueva idea y aplicarla, provocando una transformación significativa en el proceso de producción/transformación de un determinado objeto/producto.

Se trata de otra mirada: no sólo del sujeto que llega, que busca y descubre, sino del otro que recibe, que comparte. Es esta entrega conjunta y participativa la que transforma el momento de la inserción posdoctoral en algo más que "ir y ver", sino en construir juntos, creativamente, transformando.

Una mirada a cuatro experiencias de formación posdoctoral

Centraremos nuestras reflexiones en cuatro momentos de inserción posdoctoral llevados a cabo por el autor en diferentes momentos. Se realizaron entre 2015 y 2018, en las siguientes instituciones: Universidad de Brasilia (UnB), Universidad Estatal Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universidad de Cádiz (España) y Universidad de Coimbra (Portugal).

Universidad de Brasilia (UnB)

El proyecto de investigación posdoctoral titulado "**Marco Europeo de Cualificaciones: Estudio de las estrategias de aplicación en Portugal y posibles usos en Brasil en la formación y enseñanza de la Comunicación Social y el Periodismo**", fue desarrollado con el Programa de Posgrado en Comunicación (PPG) de la Facultad de Comunicación (FAC) de la Universidad de Brasilia (UnB) bajo la supervisión de la profesora Dra. Thais de Mendonça Jorge.

La inserción posdoctoral se desarrolló en torno a la contribución de actividades con el programa (orientaciones y talleres), visitas técnicas al exterior, publicaciones y participación en eventos, con el objetivo de profundizar el tema y producir conocimientos que ayuden a la comprensión del tema en Brasil.

La experiencia formativa, con consolidación de redes de relaciones académicas, fue la tónica de esta inserción posdoctoral. Durante el periodo se realizaron las siguientes visitas técnicas:

1. **Universidad de Beira Interior (2015):** Visita técnica y entrevista con el Rector de la Universidad de Beira Interior, prof. Dr. António Fidalgo sobre los procesos de formación post-Bolonia y las actividades inherentes al Marco Europeo de Cualificaciones con la universidad y el curso de Comunicación/Periodismo;
2. **Universidad de Coimbra (2015):** Visita técnica y entrevista con las profesoras Dr. Maria João Silveirinha y Dr. Rita Basílio sobre los procesos de formación post-Bolonia y las

actividades inherentes al Marco Europeo de Cualificaciones con la universidad y el curso de Comunicación/Periodismo en Coimbra;

3. **Universidade Nova de Lisboa (2015):** Visita técnica y entrevista con el Prof. Dr. António Granado sobre los procesos de formación post-Bolonia y las actividades inherentes al Marco Europeo de Cualificaciones con la universidad y el curso de Comunicación/Periodismo;
4. **Instituto Politécnico de Coimbra (2015):** Visita técnica y debate con el profesor Dr. Luis Carlos Martins de Almeida Mota sobre el Marco Europeo de Cualificaciones con la Politécnica y el curso de Comunicación/Periodismo en Coimbra.
5. **Universidad de Oporto (2016):** Visita técnica y debate sobre el Marco Europeo de Cualificaciones con la universidad y el curso de Comunicación/Periodismo.

Derivado del proyecto de investigación e inmersión se publicaron 14 producciones, siendo 04 artículos, 02 capítulos de libros, 04 ponencias publicadas en los anales de congresos del área (XV Congreso de Ciencias de la Comunicación de la Región Norte / Intercom Norte 2016; VI Encuentro Interregional Norte, Noreste y Centro-Oeste de Formación Docente para la Educación Básica y Superior I Encuentro Internacional de Formación Docente para la Educación Básica y Superior; Educación Superior Post-Bolonia, tiempo de evaluar, tiempo de cambiar), 04 conferencias y/o presentación de ponencias.

Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP)

El proyecto postdoctoral titulado "**Enseñanza y Formación en la Unión Europea Post-Bolonia: estudio de las políticas de garantía de calidad y acreditación en los cursos de pregrado, maestría y doctorado**", se llevó a cabo del 01.08.2016 al 17.07.2017 bajo la

supervisión del Prof. Dr. Nelson Russo de Moraes, de la UNESP-Campus Tupã.

El proyecto postdoctoral tenía como objetivo comparar las estrategias de educación académica en Portugal, especialmente las **políticas de garantía de calidad y acreditación**, como caso ilustrativo de lo que viene ocurriendo en la Unión Europea, en el contexto del Proceso de Bolonia desencadenado desde 1998; Estudiar la **dinámica interna de las universidades públicas portuguesas** en la consolidación de las políticas de garantía de la calidad y acreditación, como caso ilustrativo de lo que viene ocurriendo en la Unión Europea, en el contexto del Proceso de Bolonia desde 1998; realizar un **trabajo documental con la recopilación de fuentes primarias**, que debe subvencionar estudios e informes sobre el tema; y desarrollar un **cuadro comparativo de cómo los países europeos han consolidado sus políticas de garantía de la calidad y acreditación post-Bolonia**.

Se subraya que en este viaje se ha centrado la atención en:

- Fortalecimiento de una línea de investigación centrada en el estudio de la enseñanza y la formación en la Unión Europea (línea de investigación creada en el Observatorio de Investigación Aplicada a la Enseñanza y el Periodismo - OPAJE-UFT, Grupo de Investigación registrado en el CNPQ y Centro de Investigación y Extensión de la UFT);
- Recopilar datos sobre las políticas de garantía de calidad y acreditación en Portugal y realizar un trabajo de inmersión documental que permita una comprensión más adecuada del problema propuesto;
- Amplia socialización de los datos recogidos, produciendo al menos un número especial en la Revista Observatório (UFT) en colaboración con los países europeos y africanos con los resultados de la investigación.

Todos estos objetivos fueron alcanzados y como resultado del proyecto de investigación e inmersión se publicaron 14 producciones, siendo 06 artículos en publicaciones periódicas, 06 capítulos de libros, 02 cursos cortos, además de la participación en otros proyectos de investigación, resultantes del acercamiento al grupo de investigación de la Unesp.

Universidad de Cádiz (España)

La investigación postdoctoral titulada "**Enseñanza y Formación en la Unión Europea Post-Bolonia: estudio de los procesos de implementación en la Península Ibérica - España**" se realizó bajo la supervisión del Prof. Dr. Víctor Amar Rodríguez, Universidad de Cádiz (España) de mayo a julio de 2018.

La investigación -también realizada en Portugal- pretendía comparar las estrategias de la enseñanza académica en España, especialmente las **políticas de garantía de calidad y acreditación**, como caso ilustrativo de lo que viene ocurriendo en la Unión Europea, en el contexto del Proceso de Bolonia desencadenado desde 1998; Estudiar las **dinámicas internas de las universidades públicas españolas** en la consolidación de las políticas de aseguramiento de la calidad y acreditación, teniendo a la Universidad de Cádiz como caso ilustrativo de lo que viene sucediendo en la Unión Europea, en el contexto del Proceso de Bolonia desde 1998; realizar un **trabajo documental con la recopilación de fuentes primarias**, que subsidie estudios e informes sobre el tema; y desarrollar un **cuadro comparativo de** cómo los países europeos han consolidado sus políticas de aseguramiento de la calidad y acreditación Post-Bolonia.

La inmersión postdoctoral se centró en las agencias de evaluación españolas. Aunque fue una inmersión corta y exploratoria, tuvimos una visión general de lo que hacían las agencias de evaluación de la calidad en España, a saber Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) que se

centra en la evaluación, certificación y acreditación, pero que comparte sus funciones con agencias regionales como la Agencia Andaluza del Conocimiento, Evaluación y Acreditación (AAC-DEVA), la Agencia Aragonesa para la Garantía de la Calidad y la Prospectiva Estratégica en la Educación Superior (ACPUA), la Agencia de Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (ACSUCYL), la Agencia de Calidad del Sistema Universitario de Galicia (ACSUG), la Agencia de Calidad del Sistema Universitario de Cataluña (AQU) y la Agencia de Calidad del Sistema Universitario Vasco (Unibasq).

En cuanto al **trabajo documental realizado con la recopilación de fuentes primarias**, se elaboró un primer estudio del "Estado del Arte" o "Estado del Conocimiento". Se trata de reflexiones iniciales que permiten el surgimiento de una multiplicidad de perspectivas y de posibles pluralidades de enfoques. El investigador realizó un esfuerzo hercúleo para visitar e investigar las páginas web de 95 universidades españolas, así como los repositorios digitales europeos. El objetivo era recoger todos los textos que pudieran dilucidar y aportar información sobre el Proceso de Bolonia o sus temas relacionados, referidos al periodo de su vigencia oficial - 1998 a 2018 -, pero con atención a los debates que pudieran trascender el periodo indicado. En total, se localizaron 1097 producciones académicas, en portugués, español, italiano, inglés, francés y lituano, entre tesis y/o disertaciones, textos de revisión, análisis y comprensión sobre el Proceso de Bolonia o sus relacionados, y libros y/o actas (de eventos dedicados al tema del PB).

Universidad de Coimbra (Portugal)

La investigación postdoctoral titulada "**Enseñanza y Formación en la Unión Europea Post-Bolonia: estudio de los procesos de implementación en la Península Ibérica - Portugal**", se realizó bajo la supervisión del Prof. Dr. Luis Carlos Martins de Almeida Mota, en el Centro de Estudios Intedisciplinarios del Siglo

XX (CEIS20) de la Universidad de Coimbra (Portugal), de mayo a noviembre de 2018.

Además de la inmersión en España, la parte portuguesa del proyecto tenía como objetivo comparar las estrategias de formación académica en España, especialmente las **políticas de garantía de calidad y acreditación**, como caso ilustrativo de lo que viene ocurriendo en la Unión Europea, en el contexto del Proceso de Bolonia desencadenado desde 1998; Estudiar las **dinámicas internas de las universidades públicas españolas** en la consolidación de las políticas de aseguramiento de la calidad y acreditación, teniendo a la Universidad de Coimbra como caso ilustrativo de lo que viene ocurriendo en la Unión Europea, en el contexto del Proceso de Bolonia puesto en marcha desde 1998; realizar un **trabajo documental con la recopilación de fuentes primarias**, que debe subvencionar estudios e informes sobre el tema; y desarrollar un **cuadro comparativo de cómo los países europeos han consolidado sus políticas de aseguramiento de la calidad y acreditación post-Bolonia**.

La inmersión postdoctoral en Portugal se centró en el **trabajo documental con la recopilación de fuentes primarias**. Se elaboró un primer estudio sobre el "Estado del arte" o "Estado del conocimiento". Se trata de reflexiones iniciales que permiten el surgimiento de una multiplicidad de perspectivas y de posibles pluralidades de enfoques. El investigador realizó un esfuerzo hercúleo para visitar e investigar los sitios web de 34 universidades portuguesas, así como los repositorios digitales europeos. El objetivo era recoger todos los textos que pudieran dilucidar y aportar información sobre el Proceso de Bolonia o sus temas relacionados, referidos al periodo de su vigencia oficial - 1998 a 2018 -, pero con atención a los debates que pudieran trascender el periodo indicado. En total, se localizaron 1492 producciones académicas, en portugués, español, italiano, inglés, francés y lituano, entre tesis y/o disertaciones, textos de revisión, análisis y

comprensión sobre el Proceso de Bolonia o afines, y libros y/o actas (de eventos dedicados al tema del PB). Para el presente estudio, hemos seleccionado 378 tesis y disertaciones en lengua portuguesa.

Este esfuerzo ha permitido realizar un primer análisis centrado en las tesis y/o tesinas producidas en español (castellano y/o catalán), que dilucidan preliminarmente la composición de un nicho de interés en España sobre el Proceso de Bolonia. Es posible dibujar un panorama en Portugal: que es a partir de 2006 cuando se produce una escalada en los trabajos centrados en el tema, teniendo en 2012 su ápice con 52 tesis y tesinas defendidas; La Universidade Católica Portuguesa con el 17% de las tesis y/o disertaciones que involucran el tema de Bolonia, seguida por la Universidade de Aveiro con el 11%, la Universidade do Porto con el 10%, la Universidade Aberta con el 8%, la Universidade de Trás-os-Montes con el 7%, la Universidade da Beira Interior con el 7%, la Universidade de Lisboa con el 6% y la Universidade Nova de Lisboa con el 5% de las tesis y/o disertaciones que involucran el tema de Bolonia en Portugal en el período de 2001 a 2018. Estas ocho universidades representan el 71% de la producción sobre el tema de Bolonia catalogada por esta investigación.

Ya era de esperar, puesto que el 48% de las tesis y/o tesinas con temas relacionados con el Proceso de Bolonia son del área educativa; el área de Salud contribuye al debate con el 13% de las producciones, seguida del área de Administración/Gestión con el 7% de las tesis y/o tesinas. Es muy sugerente que, a pesar de que el tema sea tratado principalmente por el área de educación en las producciones, las más variadas esferas del conocimiento comiencen a discutir el tema, reflexionando sobre sus propios objetos a la luz del Proceso de Bolonia. Esto es importante porque refleja la madurez académica de las instituciones para permitir problematizar los posibles cambios provocados por el Proceso de Bolonia en sus espacios formativos e indicar posibles soluciones.

Algunos aprendizajes y muchas posibilidades en construcción

Al observar las cuatro experiencias formativas, es posible pensar en ganancias importantes en un entrenamiento de alto impacto, entre ellas:

- Mejora de las capacidades de creación de redes científicas e intelectuales, adquiriendo una experiencia que puede ampliar la autonomía del investigador para establecer y gestionar su propio espacio de investigación;
- La interacción con grupos internacionales -en su propia lengua y en otras- es vital para que el investigador obtenga una mayor independencia intelectual y reconozca las posibilidades de ampliar sus contactos y redes;
- La inmersión en la investigación científica en realidades diferentes a la propia, la visión de quienes viven y estudian en el extranjero (en otros lugares y en el extranjero) amplía la capacidad de comprender e interactuar con diferentes culturas, investigadores e idiomas;
- La superación de los retos que surgen -el idioma, la distancia con sus compañeros consolidados, la familia, por nombrar algunos- permite al investigador madurar su percepción de la investigación, la enseñanza y la contribución a la formación de los demás.

Estos aspectos, lejos de ser definitivos, son percepciones de este investigador sobre las ganancias formativas de las prácticas postdoctorales (ya sean cortas de unos meses, o más largas que impliquen uno o más años). Estas "ganancias" individuales, que reverberan en las colectividades locales cuando el investigador regresa, permiten la amplificación de la investigación local y en red;

el fortalecimiento de los grupos de investigación que comienzan a vislumbrar la internacionalización de las asociaciones; el proceso de enseñanza resignificada, a través de la inserción del posdoctorado en las prácticas educativas con otra mirada que refuerza el intercambio y la mejora del conocimiento; y, algo que no se puede olvidar: la atracción de nuevos investigadores desde y hacia el Exterior.

Sean cuales sean, por tanto, los motivadores, se trata de una entrega conjunta y participativa, que transforma el momento de inserción del investigador postdoctoral, donde los implicados construyen juntos, transformando y siendo transformados.

Referencias

BALESTRIN, Alsones; VARGAS, Lilia Maria; FAYARD, Pierre. Criação de conhecimento nas redes de cooperação interorganizacional. RAE-Revista de Administração de Empresas, [S.l.], v. 45, n. 3, p. 52-64, jul. 2005. ISSN 2178-938X. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/37251/36015>>. Acesso em: 31 Jul. 2020.

BECHER, Tony; TROWLER, Paul. Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y las culturas de las disciplinas. Barcelona: Gedisa, 2001.

BRASIL. Programa Nacional de Pós Doutorado (PNPD/CAPES). Brasília: CAPES, Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-no-pais/pnpd-capes>. Acesso em: 12.11.2020.

CAPOBIANGO, Ronan Pereira et al. . Análise das redes de cooperação científica através do estudo das coautorias dos artigos publicados em eventos da Anpad sobre avaliação de políticas públicas. Rev.

Adm. Pública, Rio de Janeiro , v. 45, n. 6, p. 1869-1890, Dec. 2011 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122011000600012&lng=en&nrm=iso>. access on 31 July 2020. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122011000600012>.

CARDOSO, Thiago Rafael Nogueira; BERNARDINO, Crystiane Ferreira; ARAÚJO, Uajará Pessoa. Isomorfismo normativo e redes na pesquisa científica brasileira. *Redes. Revista hispânica para a análise de redes sociais*, [SI], v. 29, n. 2 P. 248-270, novembro 2018. ISSN 1579-0185. Disponível em: <<https://revistes.uab.cat/redes/article/view/788>>. Data de acesso: 31 de julho 2020 doi: <https://doi.org/10.5565/rev/redes.788> .

LEITE, Denise et al . Avaliação de redes de pesquisa e colaboração. *Avaliação (Campinas), Sorocaba*, v. 19, n. 1, p. 291-312, Mar. 2014 .

MIORANDO, Bernardo Sfredo; LEITE, Denise. Mapeamento de redes de colaboração: detectando inovação e mudanças nas teias do conhecimento. In: LEITE, Denise; LIMA, Elizeth Gonzaga. (Orgs.). *Conhecimento, avaliação e redes de colaboração: produção e produtividade na universidade*. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 181-200.

MOCELIN, Daniel Gustavo. Concorrência e aliança entre pesquisadores: reflexões acerca da expansão de grupos de pesquisa dos anos 1990 aos 2000 no Brasil. *Revista Brasileira da Pós-Graduação, Brasília*, v. 6, n. 11, p. 35 - 64, dez. 2009.

NEWMAN, M. E. J. The structure and function of complex networks. *SIAM Review*, Philadelphia, v. 45, n. 2, p. 167-256, 2003.

NEWMAN, M. E. J. The structure of scientific networks collaboration. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America, Santa Fe, v. 98, n. 2, p. 404-409, jan. 2001.

NIEDERAUER, C. A. P. Ethos: um modelo para medir a produtividade relativa de pesquisadores baseado na análise por envoltória de dados. 2002. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, 2002.

NOOY, Wouter D.; MRVAR, Andrej; BATAGELJ, Vladimir. Exploratory network analysis with Pajek. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

OLIVEIRA RODRIGUES, R. DE. Pós-graduação na Amazônia: o desafio de formar (em) redes. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 11, n. 23, 24 jul. 2014.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). OECD Global Science Forum. Opportunities, challenges and good practices in international research cooperation between developed and developing countries. Paris: OECD-GSF, 2011.

ROSSONI, Luciano; SILVA, Antônio João Hocayen-da; FERREIRA JUNIOR, Israel. Aspectos estruturais da cooperação entre pesquisadores no campo de administração pública e gestão social: análise das redes entre instituições no Brasil. Rev. Adm. Pública, Rio de Janeiro, v. 42, n. 6, p. 1041-1067, Dec. 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122008000600002&lng=en&nrm=iso>. access

on 31 July 2020. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122008000600002>.

UFBA. Resolução 1/2017, institui critérios para a avaliação de bolsistas do Programa Nacional de Pós-doutorado (PNPD) vinculados a cotas institucionais do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia. Salvador: Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI), 2017. Disponível em: [https://pospsi.ufba.br/sites/pospsi.ufba.br/files/1_resolucao_01-2017 - avaliacao de bolsistas pnpd.pdf](https://pospsi.ufba.br/sites/pospsi.ufba.br/files/1_resolucao_01-2017_-_avaliacao_de_bolsistas_pnpd.pdf). Acesso em: 12.11.2020.

VELLOSO, Jacques (org.). FORMAÇÃO NO PAÍS OU NO EXTERIOR? DOUTORES NA PÓS-GRADUAÇÃO DE EXCELÊNCIA Brasília: Capes, Unesco, 2002. 260p.

WATTS, Duncan. Six degrees: the science of a connected age. New York: W. W. Norton & Company, 2003.

Geraldo da Silva Gomes (Brasil)

Doctorado en Ciencias de la Comunicación (UNISINOS). Ex asesor técnico de Cesaf-ESMP/Ministério Público do Estado do Tocantins. Prácticas postdoctorales realizadas en el periodo 2019-2/2020-1. Correo electrónico: gefigo@gmail.com.

Gilson Porto Jr. (Brasil)

Doctorado en Comunicación y Cultura Contemporánea por la Facultad de Comunicación de la Universidad Federal de Bahía (FACOM-UFBA), Master en Educación por la Facultad de Educación (PPGE-UnB) y licenciada en Comunicación Social/Periodismo, Pedagogía, Historia y Literatura. Ha realizado estudios postdoctorales / profesor visitante en las Universidades de Coimbra (UC-Portugal), Cádiz (UCA, España), Brasilia (FAC-UnB) y UNESP (UNESP-SP). Actualmente es coordinador del Centro de Investigación y Extensión y del Observatorio del Grupo Lattes de Investigación Aplicada al Periodismo y la Enseñanza (OPAJE-UFT) y del Centro de Investigación, Enseñanza y Extensión de la Información, la Comunicación y la Memoria (INFO-UFT). Es profesor en la Fundación Universidad Federal de Tocantins (UFT), en el Programa de Postgrado en Comunicación y Sociedad (PPGCOM-UFT) y en el Programa de Postgrado en Propiedad Intelectual y Transferencia de Tecnología para la Innovación (PROFNIT-UFT). Es investigador colaborador del Centro de Estudios Interdisciplinarios del Siglo XX (CEIS20) de la Universidad de Coimbra (UC-Portugal). Correo electrónico: gilsonportouft@gmail.com / gilsonporto@uft.edu.br.

Luciana Moherdau (Brasil)

Profesor visitante en la Unifesp (Universidad Federal de São Paulo) y becario posdoctoral en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la USP (FAUUSP), en Diseño. Doctor en Comunicación y Semiótica por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil. Correo electrónico: luciana.moherdau@gmail.com.

Marcela Tavares de Mello (Brasil)

Doctorado. Departamento de Humanidades, Universidad Federal Fluminense (UFF) / Colegio Santo Antônio de Pádua / FASAP. Correo electrónico: marcelatdm@gmail.com.

Marcos Palacios (Brasil)

B.A. (First Class Honours) en Sociología (1975) por el Departamento de Sociología de la Universidad de Liverpool I y un doctorado en Sociología por el Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad de Liverpool I (1979). Es periodista profesional (registro nº 549 DRT/Bahia, 29.06.72). Trabaja en el área de investigación y docencia de la Comunicación, con énfasis en el Webjournalism, el Periodismo Comparado y las Nuevas Tecnologías de la Comunicación. Fue profesor en el University College de Swansea (1980-1982) y en el Centro de Altos Estudios Amazónicos (NAEA) de la Universidad Federal de Pará (1982-1986). Desde 1986 es profesor e investigador de la Facultad de Comunicación de la Universidad Federal de Bahía, habiendo sido promovido a profesor titular en 2000. Correo electrónico: marcos.palacios@gmail.com.

Marta Rizo García (México)

Ph. Academia de Comunicación y Cultura. Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Correo electrónico: mrizog@gmail.com.

Nicolás Lorite García (España)

Doctorado. Director de MIGRACOM-UAB. Profesor Titular de Información y Comunicación Audiovisual De la Universidad Autónoma de Barcelona. Correo electrónico: Nicolas.Lorite@uab.cat.

Víctor Amar (España)

Doctorado en Educación. Departamento de Didáctica. Universidad de Cádiz. España. Correo electrónico: victor.amar@uca.es.

Vilso Junior Santi (Brasil)

Post-Doctorado en Filosofía y Ciencias Humanas en Nuestra América por la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Investigador en el Programa de Postgrado en Comunicación (PPGCOM-UFRR). Correo electrónico: vjrsanti@gmail.com.

B

Becario postdoctoral, 21, 24, 173, 174, 185
Brasil, 21, 27, 35, 39, 42, 55, 62, 71, 78, 112, 135, 142, 146, 153, 166, 171, 174

C

CAPES, 10, 27, 38, 50, 52, 55, 59, 63, 71, 172
Campo, 27, 64, 91, 93, 97, 112, 118, 164
Ciencia, 21, 27, 30, 34, 48, 165, 175
Comunicación, 10, 11, 27, 30, 33, 36, 39, 43, 50, 64, 72, 91, 97, 136, 158, 162, 164, 177

D

Doctorado, 11, 15, 22, 43, 49, 51, 67, 74, 111, 137, 157, 174

E

Enseñanza, 12, 14, 41, 51, 58, 73, 91, 95, 96, 103, 119, 120, 130, 139, 156, 173, 179
Excelencia, 27, 32, 35, 57, 59, 67, 80, 171, 173
Escribir, 117, 118, 121, 128
España, 18, 27, 33, 35, 42, 56, 62, 136, 149, 154, 171, 177, 180, 182

F

Formación, 11, 12, 17, 20, 21, 22, 40, 91, 95, 103, 117, 138, 139, 171, 172
Forma de vivir, 15

I

Interdisciplinariedad, 19, 107, 110, 113

Investigar, 10, 13, 38, 117, 118, 129, 139, 147, 184

Investigación, 91, 92, 94, 99, 102, 107, 111, 117, 119, 131, 136, 142, 146, 155, 172, 173

K

knowledge creating, 18, 23

M

Manual, 17

Mercado, 12, 13, 69, 154,

Máster, 72, 76, 77, 117, 120, 138

Metodología, 18, 30, 40, 42, 50, 71, 79, 91, 96, 103

México, 18, 91, 103

P

Periodismo, 40, 107, 108, 113, 120, 153, 171, 177, 178

Postgrado, 9, 11, 13, 18, 45, 74, 91, 100, 124, 155, 173, 175,

Postdoctorado/ Posdoctoral, 11, 14, 15, 71, 111, 135, 139, 140, 172, 174,

Portugal, 18, 56, 73, 171, 177

Prácticas, 20, 21, 107, 111, 117, 119, 155, 167, 173, 175, 184

Q

Qualis, 127

R

Red, 17, 36, 52, 64, 135, 136, 148, 154, 168, 171, 175, 176

U

Universidades federales, 12, 113



Formación para la Excelencia

Experiencias de Supervisión y Redes de Investigación en la Formación Postdoctoral

Volumen I - Formación para la Excelencia

*Gilson Pôrto Jr.
Vilso Junior Santi
Organizadores*

