

**Experiencias  
innovadoras en la  
relación entre  
educación y  
comunicación**



## «CINE, JUEGO Y COMPRESION. Una experiencia de formación do- cente»

---

*Carmen Barale<sup>1</sup>*

*Zulma Escudero<sup>2</sup>*

### Introducción

El propósito del presente trabajo es narrar una experiencia de investigación en formación docente que incluyó la introducción del video cine en el aula universitaria.

La experiencia fue llevada a cabo en el marco del Seminario sobre Juego y Educación Infantil que se incluye en el Plan de Estudio destinado a la formación de profesores y Lic. En educación Inicial. El mismo se sitúa en el segundo año de dicha carrera que se dicta en la Universidad Nacional de San Luis.

Nadie pone en duda hoy que la formación de docentes es un hecho complejo, lleno de avatares y de fuertes atravesamientos que hace que la tarea no sea fácil ni directa. Muchos atribuyen las dificultades en manifestar que los alumnos no son lo mismos que los de antes, marcando con esta aseveración que es difícil motivarlos,

---

<sup>1</sup> Carmen BARALE: Lic. en Pedagogía. Esp. En Didáctica. Prof. Titular del Prof. y Lic. en Educación Inicial. Facultad de Ciencias Humanas. U.N.S.L. Directora de la línea C del Proyecto N° 4-0105 «Las prácticas educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

E.Mail: [cbarale@unsl.edu.ar](mailto:cbarale@unsl.edu.ar)

<sup>2</sup> Zulma ESCUDERO: Lic. en Ciencias de la Educación. Esp. en Didáctica. Prof. Adjunto del Prof. y Lic. en Educación Inicial. Facultad de Ciencias Humanas de la U.N.S.L. Integrante del proyecto de Investigación N° N° 4-0105 «Las prácticas educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y de aprendizaje».

E.Mail: [zulmaes@unsl.edu.ar](mailto:zulmaes@unsl.edu.ar)

## 28 Capítulo 1 Parte I

nada les resulta interesante, es escasa la comprensión de los temas que se desarrollan, sus lecturas son superficiales, prestan poca atención, tratan de poner el mínimo esfuerzo en las tareas que se le sugieren y así la lista seguiría marcando las diferencias.

Por otra parte, parece que los docentes seguimos siendo eficientes en nuestras clases, que nuestro accionar esta lleno de buenas intenciones y de buenas propuestas de enseñanza, por lo cual nos sentimos frustrados ante los pobres resultados que logramos.

Desde los postulados teóricos del proyecto de investigación en el cual participamos «Las prácticas educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y de aprendizaje», se sostiene, a la manera de supuesto, que el quiebre que se manifiesta entre alumnos y docentes es que se pertenece a universos culturales diferentes, entendiendo por esta conceptualización los modos en que nuestras subjetividades se han ido conformando a través de los tiempos a partir de los procesos de formación vividos y de las pautas culturales sostenidas centradas principalmente en la palabra escrita y hablada, la imagen, y más aun tratándose de alumnos universitarios, quedó aislada relegada de la enseñanza, considerada tal vez, para los momentos de ocio y recreación, bajo argumentos tales como: pérdida de tiempo y vacío de elementos cognoscitivos y conceptuales que imposibilitan el pensar racionalmente. Sin embargo debemos reconocer que estamos en una era tecnológica en la cual los medios de comunicación masiva impactan a la humanidad entera, niños y jóvenes aprenden muchas cosas de los mismos: pautas culturales, modos de relacionarse, maneras de conocer, formas de pensar y de actuar.

La radio, la televisión, el cine, internet, conforman una imagen del mundo y un modo de mirar la realidad, que los medios tamizan y construyen. Dice Joan Ferrés, «a través de los medios de masas, nacidos con la nueva tecnología electrónica, las imágenes visuales y sonoras bombardean a las nuevas generaciones con una contundencia sin precedentes. Los medios de masas se han convertido en el medio

ambiente en el que crecen las nuevas generaciones. Es a través de ellos como tienen acceso a la realidad»<sup>3</sup>

Esos son nuestros alumnos que llegan a las aulas fuertemente estimulados por los medios, experimentando cambios en su forma de organizar su pensamiento y en sus procesos de conocimiento. Nos son tabulas rasas, saben muchas cosas, pero les resulta difícil adaptarse a las maneras en que la escuela o la universidad les ofrece el conocimiento.

La educación esta frente a un desafío, la tecnología llegó para quedarse, el conflicto esta presente y al decir de Ferres, los educadores, tal como los navegantes no pueden decidir cuales con los vientos que han de soplar. «Lo único que pueden hacer es adaptarse a ellos, sacarles partido. Y para conseguirlo es imprescindible que se enfrenten a ellos con lucidez... han de cumplir su misión en una cultura del espectáculo».<sup>4</sup>

Por otra parte, pensar la formación implica la necesidad de una comunicación fluida entre alumnos y docentes, no como meros emisores –receptores, sino a través de la incorporación de múltiples flujos comunicacionales que incluyen necesariamente, encuentro y diálogo entre sujetos que se unen para realizar juntos una nueva experiencia de conocimiento, en la cual el emisor debe salir al encuentro del receptor de manera persuasiva y seductora, interpretando sus intereses, sus necesidades, para generar en los mismos, el deseo de aprender.

A partir de estas someras afirmaciones, un cúmulo de interrogantes se suscitaron en nosotras desde la intención de enseñar significativamente, para lograr con los alumnos aprendizajes que propiciaran su apertura hacia la comprensión y valoración del juego, hacia la libertad de pensamiento, hacia la reflexión, hacia la creatividad,

---

<sup>3</sup> FERRES, J. (1994) «Video y educación». Paidós. España. Pag. 18.

<sup>4</sup> FERRES, J. (2000) «Educar en una cultura del espectáculo». Paidós. Buenos Aires. Pag. 19

para que a su vez la experiencia recabada pudiera ser transferida en un futuro a quienes serán sus alumnos. Así nos preguntamos:

- ¿Cómo impactar en la sensibilidad de los estudiantes abriendo el camino hacia la manifestación de las sensaciones, emociones y sentimientos que implica el juego, generando situaciones en las cuales el jugar pudiera ser vivenciado?

- ¿Cómo generar la necesidad de pensar y comprender en fundamentos teóricos fuertes, profundos, sobre los cuales encontrar respuestas a la necesidad del juego y el jugar como condición humana?

- ¿Cómo lograr que los docentes en formación valoren el juego para que a su vez lo incluyan comprensivamente en sus propuestas de enseñanza aunando teoría y práctica?

- ¿Cómo recuperar el placer de enseñar y de aprender?

### Algunas consideraciones con respecto al juego.

El juego, fenómeno complejo, que transcurre en la casi totalidad de los seres humanos ha sido estudiado y analizado desde múltiples perspectivas y disciplinas: filosóficas, antropológicas, psicológicas, pedagógicas, históricas, sociológicas. Todas han aportado alguna luz sobre este objeto, desocultando algunas de sus características y dejando en penumbras otras, sin embargo, todas aportan algo valioso para el conocimiento del juego. Este hecho habla de su complejidad, de su multidimensionalidad, por lo cual su sistematización es todavía hoy una deuda pendiente.

Desde algunas perspectivas teóricas, a la manera de síntesis y siguiendo el pensamiento de Jiménez Vélez, el juego «puede ser entendido como un espacio asociado a la interioridad con situaciones imaginarias para suplir demandas culturales (Vygotsky), como un estado liso y plegado (Deleuze), como un lugar que no es una cuestión de realidad psíquica interna ni de realidad interior (Winnicott), como algo sometido a un fin (Dewey), como un proceso libre, separado,

incierto, improductivo, reglado y ficticio (Callois), como una acción o actividad voluntaria, realizada en ciertos límites fijados de tiempo y lugar (Huizinga). Desde otras perspectivas, para potenciar la lógica y la racionalidad (Piaget) o para reducir las tensiones nacidas de la imposibilidad de realizar los deseos (Freud)».<sup>5</sup>

Resulta interesante incorporar la perspectiva filosófica planteada por Gadamer, en la que manifiesta que la racionalidad existente en el juego es muy especial, está libre de fines externos, constituye un movimiento ondulatorio, un ir y venir, una tendencia de vaivén constante que no tiene principio ni fin, buscando siempre el equilibrio para un nuevo comenzar. Por lo cual el juego nunca está determinado por fines, posee una naturaleza propia independiente del jugador. Es automovimiento y auto-representación, jugar a algo es representarlo. En palabras de Gadamer «el juego humano sólo puede hallar su tarea en la representación, porque jugar es siempre un representante»

Hay muchas miradas, procurar incorporarlas a todas es tarea compleja y excedería el planteo del presente trabajo, simplemente a través de estas conceptualizaciones, que hasta pueden parecer contradictorias, el fenómeno se presenta, muestra sus aristas y su complejidad.

### *Algunos aportes del juego para el desarrollo, el crecimiento y la creatividad de los seres humanos.*

El juego es condición de vida y esto es válido tanto para niños como para adultos. No se deja nunca de jugar, aunque tome otros matices, otras alternativas, otras modalidades. En consecuencia, si no se comprende profundamente el significado que el juego tiene

---

<sup>5</sup> JIMÉNEZ VÉLEZ. «La lúdica y el juego como universo de posibilidades para la educación» Pag.Web: [www.geocities.com/ludico.pei](http://www.geocities.com/ludico.pei)

en el desarrollo humano, se hace muy dificultosa su incorporación al campo educativo y más aún, si se piensa en las características que revisten las políticas actuales que sólo se remiten a competencias, eficacia, competitividad... como sinónimos de calidad, tal vez sin pensar en los aportes que el juego y las propuestas lúdicas pueden brindar a la enseñanza y al aprendizaje, algunas de ellas:

- Promueve la capacidad de imaginar, abre la puerta a la curiosidad y a la necesidad de indagar e investigar.
- Es una acción libre que desarrolla el pensamiento, la capacidad para encontrar respuestas originales a problemas y situaciones con autonomía personal y grupal.
- Reduce la posibilidad de la frustración que produce el error.
- Permite evadir situaciones conflictivas y dolorosas que en muchas oportunidades plantea la realidad cotidiana y que en ocasiones se resuelven de manera creativa.
- Constituye experiencia cultural, la que a sus vez crea cultura al abrirse a las posibilidades, los sueños, el sin sentido, la incertidumbre, el caos, y a los conocimientos, base de la creación humana.
- Permite la apropiación de aprendizajes significativos a través de la generación de un clima motivador, desafiante y placentero.
- Genera actitudes expresivas a través de la utilización de todos los recursos con que cuenta el ser humano: plástica, corporal, musical, oral, escrita...
- Es un factor de encuentro, promoviendo intercambio y comunicación consigo mismo, con los otros, con los objetos.
- Posibilita la cooperación, la ayuda, las acciones compartidas, el trabajo conjunto, la realización de proyectos.
- Pone en acción los conocimientos que cada jugador posee, siendo en este sentido, un factor promotor de encuentros creativos a través de la diversidad de opiniones y de ideas.
- Pone en juego originalidad, fluidez de pensamiento, capacidad de inventiva, sensibilidad y por estos motivos es el factor primario origen de la creatividad.

- Desarrolla la personalidad, propiciando actuar sin inhibiciones ni trabas en la explicitación de ideas y opiniones.
- Esta en la base de la comprensión de los conocimientos disciplinares al dar apertura a la fluidez de pensamiento y a la estructuración de situaciones innovadoras para aprender y enseñar.

El listado podría seguir enriqueciéndose dando cuenta de los efectos y aportes que puede proporcionar una mirada lúdica a las prácticas docentes, sin embargo, parece que entre escuela y juego hay una brecha que es difícil de transitar y atravesar. En la escuela se desarrollan acciones «serias», y el juego y el jugar, pertenecen a otra esfera, la de la diversión, el ocio, es decir, lo «no serio».

Profundizar en estas cuestiones, permite pensar y reflexionar sobre la posibilidad que el juego ingrese al espacio de la enseñanza, desde la recuperación del goce y el disfrute, el desafío y el riesgo, que permitan la estructuración del pensamiento y conduzcan a la comprensión del sí mismo y de las normas de la cultura a la que se pertenece, transformándola y recreándola de manera creativa.

En conclusión, el juego no se puede caracterizar como mera diversión, capricho o forma de evasión, el juego es el fundamento principal del desarrollo psico-afectivo - emocional y el principio de todo descubrimiento y creación. Como proceso ligado a las emociones contribuye enormemente a fortalecer los procesos cognitivos, pues la neocorteza (racionalidad), surge evolutivamente del sistema límbico (emocionalidad). En síntesis el juego conduce en forma natural a la experiencia cultural y es un camino abierto a la creatividad.

### *El juego en las actividades del Nivel Inicial.*

El juego es la plataforma del nacimiento histórico de la Educación Inicial es su marca fundacional y constituye la base de su identidad.

## 34 Capítulo 1 Parte I

El punto cero de este origen está dado por las ideas con las cuales Froebel pensó en una institución educativa para los niños pequeños. Otros precursores de la Educación Inicial tales como: las hermanas Agazzi, María Montessori, Decroly, entre otros, siguieron sosteniendo la importancia del juego que se entrecruza en las acciones que a lo largo del tiempo estructuraron las prácticas docentes de este nivel de la enseñanza. A partir de la sanción de la Ley Federal de Educación, se instituyen contenidos estructurados en áreas de conocimiento. Muchas son las voces que se han levantado acerca del riesgo de la primarización de las actividades de enseñanza. Los debates y análisis muestran la necesidad de repensar las prácticas pedagógicas-didácticas desde la intención de enseñar. Coincidimos con Ana Malajovich, cuando afirma que el juego es un derecho inalienable de la infancia que debe ser respetado y favorecido, pero que en el Jardín no siempre todo es tiempo de juego, existen actividades que no son juego y otras que comparten aspectos lúdicos. A este respecto señala tres situaciones que deberían ser consideradas por los docentes al planificar la tarea de enseñanza: «a) situación lúdica, b) situación de aprendizaje con elementos lúdicos y c) situación de no juego...Distinción útil para reflexionar en los tiempos de verdadero juego que otorgamos a nuestros alumnos a fin de equilibrarlas...»<sup>6</sup>

### Estructura del Seminario Juego y Educación Infantil.

Se hace necesario en este punto, explicitar de manera sucinta, algunos de los aspectos sobre los cuales se estructura el seminario, para dar respuesta a ciertos interrogantes a los que se hizo mención en la primera parte del presente trabajo.

---

<sup>6</sup> MALAJOVICH, A. (2000) «Recorridos didácticos en la Educación Inicial» Paidós. Cuestiones de Educación. Buenos Aires.

- Se recuperan a través de narrativas las biografías lúdicas de las alumnas. Se cuestiona si los adultos juegan, si necesitan jugar y cuales son las diferencias entre los juegos de la infancia y los que se realizan en la actualidad.

- Se promueve una formación conceptual sólida acerca del juego y del jugar desde diversas perspectivas teóricas.

- Más allá de estos marcos teóricos profundos se promueven instancias de juego «para sí» y se reflexiona sobre las alternativas posibles para implementar situaciones lúdicas con los niños.

- Se promueven situaciones de diálogos constantes entre lo que implica el juego libre y las situaciones lúdicas con la intención de enseñar contenidos.

Las acciones propuestas buscan en todo momento una comprensión profunda de la importancia que reviste el juego sobre todo en este nivel de la enseñanza. Sin embargo, a través de lecturas, del intercambio y los debates sostenidos con comunicadores sociales integrantes del proyecto de investigación en el que participamos, mencionado con anterioridad, y sobre todo del encuentro con el Dr. Joan Ferrés en el curso «Comunicación audiovisual y competencia emocional»<sup>7</sup>, llevó a pensar en la inclusión del cine como parte de las estrategias de enseñanza. En este apartado no puede dejar de mencionarse que surgieron dudas, inseguridades, cuestionamientos, acerca de las ventajas de su incorporación en las clases, quitando tal vez, el protagonismo que compete a los docentes responsables.

### Algunas cuestiones que resonaron con fuerza

- Los medios audiovisuales ofrecen algunas cuestiones atractivas para ser llevados a las aulas.

---

<sup>7</sup> «Comunicación audiovisual y competencia emocional» Curso de postgrado dictado por el Dr. Joan Ferrés en oportunidad de realizarse en la UNSL el 1º Congreso Internacional sobre Arte, Educación y Comunicación. Agosto 2008.

- Necesidad de pensar en el papel que le compete a los docentes como mediadores entre alumno y el conocimiento cuando se incorporan medios audiovisuales en la enseñanza.

- Tener presente que no constituyen una panacea que se incorporan a la enseñanza a la manera de un mero recurso, que pueden lograr por si mismos efectos positivos.

En este sentido es interesante pensar sobre la perspectiva con la cual Joan Ferrés incluye algunas de las funciones del video en el aula:

- Función informativa. Video documento.
- Función motivadora. Video animación.
- Función expresiva. Creatividad y video arte.
- Función evaluativa. El video espejo.
- Función lúdica.
- Función metalingüística.

Aclara que esta enumeración tiene valor para pensar coherentemente en su incorporación como estrategia didáctica. Explicita «que en la práctica es frecuente que las funciones no se den en un estado puro. Suelen darse más bien una interacción entre funciones, probablemente con predominio de algunas de ellas en una situación concreta»<sup>8</sup>.

Por otra parte, al proponer el visionado de una película, se debe pensar en las intenciones con las cuales la misma se introduce. No debe olvidarse que el lenguaje audiovisual impacta en el pensamiento a través de las emociones y los sentimientos que despierta en los espectadores, imágenes, música, efectos sonoros, son los que se tornan significativos y que unen afectividad con saber.

El cine, como arte, producto de los humanos, nos cuenta una historia, nos muestra fragmentos de la realidad, nos permite admirar, abstraernos y mirarnos a nosotros mismos. Mc Luhan (1968)<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> FERRES, J. (1994) «Video y educación» Ediciones Paidós Ibérica. España.

<sup>9</sup> MC LUHAN (1968) en LARROSA, J. (1998) «La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación» Buenos Aires. Edit. Biblos.

explícita: «El cine nos permite enrollar el mundo real en un carrete para poder desenvolverlo luego como si fuese una alfombra mágica de fantasía... La película no es sino un rollo de material transparente y flexible sobre el que se fijan una serie de fotos que son tomadas por la cámara filmadora y que, al ser proyectadas dan lugar a la aparición de una escritura visual que parece realizarse con la materia prima proporcionada por los propios objetos del mundo real».

### Aportes que se incluyeron a partir de la incorporación del video cine en la formación de las alumnas. Narrativa de la experiencia.

El punto de partida fue la selección de dos películas que se visualizaron con las alumnas: «Jaque a la Inocencia» y «La Vida es Bella». La primera muestra como un niño, Josh, de apenas 7 años, se entrega a una diversidad de juegos, mostrando especial talento por el ajedrez, situación que constituye la trama nuclear de la historia que se narra. En la misma se evidencian las interacciones que el niño establece con otros niños, con los padres, con los maestros instructores, con una clara diferenciación de las actitudes y la valoración que los mismos atribuyen al juego del niño.

En la segunda se muestra con crudeza lo que acontece en un campo de concentración de exterminio de judíos y como un padre a través de un juego de imaginación, en el cual se alternan momentos de humor, ternura y amor, cambia el sentido de las acciones que se desarrollan, preservando la vida de su hijo. Muestra como a través de este juego es posible desarrollar factores de resiliencia que preservan a los seres humanos, revelando que por mas crueles y difíciles que sean las circunstancias, pueden sobreponerse a las mismas.

Retomando las ideas expresadas por Ferres, vale aclarar que para la utilización de un filme, desde el punto de vista didáctico, deberá ser cuidadosamente preparado, ya que este es, en gran medida, lo que el maestro hace de él.

La intención del equipo de cátedra de introducir estas películas, fue movilizar, sensibilizar, vivenciar, la fuerza de la acción lúdica en la vida del hombre a través de una trama lejana y diferente a la vida cotidiana de la mayoría de nosotros, propiciada por los dos filmes.

En síntesis las películas tuvieron como objetivo, abrir un espacio para comprender, desde otro lugar, el objeto complejo de conocimiento y sobre todo para favorecer la creación de estructuras de participación.

Para «Jaque a la inocencia», el desafío de la propuesta didáctica fue, lograr la comprensión de las características esenciales y contextuales del jugar del niño y el compromiso de la intervención del adulto en el mismo.

Antes del visionado del video, se entregó un cuestionario con preguntas orientadoras para el análisis e interpretación de las tramas narrativas propuestas. A continuación se explicitan a modo de ejemplo, algunas de ellas:

- ¿cómo interpretaría el posicionamiento del niño frente al juego?, ¿qué influencias recibe?, ¿cómo las vive?
- ¿qué lugar ocupa el juego en la vida del niño?
- ¿cuál es la actitud de los padres frente al juego? ¿qué lugar le asignan al juego los adultos?
- ¿cuál es la actitud de los «maestros» instructores formales y no formales?
- Reflexione que relación personal ha logrado construir frente al juego.

Para la película «La Vida es Bella», la propuesta didáctica fue pensar en los sentimientos y emociones que despierta una situación dramática extrema, en la que un juego de imaginación opera, desde el accionar de un adulto, para preservar la vida de un niño. Las preguntas orientadoras fueron las siguientes:

- ¿Qué sentimiento despertó en usted la historia plasmada en el filme?

- ¿Qué lugar ocupa el juego en la trama de la historia desde la perspectiva del padre y desde la perspectiva del niño?

- ¿Con qué conceptos definiría el valor que usted le atribuye al juego en la situación que describe la película?

- ¿Qué valor le otorga al medio -película- en su comprensión con respecto al valor del juego?

De algún modo necesitábamos mirar desde fuera, intentar comprender, «admirar», descubrir, y constituirlos en campos de observación y reflexión, de una manera cada vez más intensa y clara, para descubrir las interrelaciones de los hechos percibidos, mas allá de lo anecdótico, enfatizando la relación teoría-práctica. Se debatieron y socializaron en el salón de clase las ideas y pensamientos que promovieron en los alumnos los visionados de los filmes.

Posteriormente el equipo de cátedra se propuso analizar más profundamente acerca de lo que ambas películas estimularon. El material empírico recabado, permitió trabajar desde un enfoque cualitativo, y mirar como ciertos aportes del cine en el aula, impactaron en el valor que se atribuyó al juego y al jugar.

Algunas de las evidencias rescatadas desde el decir de los alumnos para la película «Jaque a la Inocencia» fueron:

*«pude ver como este niño que si bien tiene un talento especial para el juego de ajedrez, siempre estaba dispuesto a jugar distintos juegos, se escondía en su habitación para encontrarse con esa cantidad de juguetes y jugaba horas. Jugaba además a los juegos típicos esperados a su edad».*

« el papel de los adultos que lo rodean es fundamental, pero pude ver una gran diferencia entre el papel de la madre, cuando rescata el valor que tiene el juego de su hijo, más allá de la competencia».

« me impacta como reacciona Josh cuando juega, tanto al ajedrez como cuando lo hace con sus juguetes. Nunca pierde ese deseo, es impulso lúdico, mira al «adversario» como un jugador más, esto me parece importante rescatarlo desde la mirada adulta, porque muchas veces somos los adultos los que hacemos que se mire al otro como rival y no como un compañero en el juego».

«la película me permitió ver como los instructores en su afán de entrenar a Josh perdían esa visión de niño de 6 años, con sus necesidades, intereses y como cambiaba esto cuando jugaba en la plaza, a la vez que aprendía técnicas nuevas, también disfrutaba del juego... y darnos cuenta que este niño nunca perdió su esencia de niño, de infante».

«me produjo mucha ternura la mirada del Josh, parecía interrogar constantemente a los adultos que le rodeaban y que esperaban cosas diferentes de su juego.»

«me hizo pensar en la importancia que tenemos los adultos frente al juego de los niños, cuando los obligamos, cuando los acompañamos, cuando nos comprometemos...»

«entendí más sobre las cosas que hemos visto, teóricas, las lecturas dicen mucho, pero mucho más esto»

El análisis de la película puso en evidencia funciones que se entremezclan, así puede mencionarse que el video operó como un informante válido, y permitió visualizar con claridad la importancia que revisten las figuras de los adultos mediadores en el juego de los niños. La descripción de las diferentes actitudes de los protagonistas en su relación con el niño, permitió un autoanálisis de las propias perspectivas de actuación en un futuro. Fue así, movilizadora de sentimientos, actitudes y saberes lo que incidió en la revisión las matrices construidas en torno al juego de los niños, en las cuales el adulto constituía un aspecto marginal o lejano. Motivó a pensar en otras perspectivas. Desde este aspecto el video cine cumplió además, una función evaluativa a través de la proyección que asumirían en su accionar en un futuro, y la posterior reflexión sobre las consecuencias de sus propios comportamientos.

Se hace necesario rescatar por su particular significación, las palabras con las cuales Ferres habla del video espejo «Veo. Me veo. Me veo con toda claridad. Es como una especie de espejo. Pero distinto. El espejo le devuelve a uno su imagen invertida. El video no. En el espejo uno puede mirarse a los ojos. En el video no. El espejo

impone un único punto de vista. En el video uno puede contemplarse desde potencialmente infinitos puntos de vista»<sup>10</sup>. Si bien, en este caso son los protagonistas del filme quienes encarnan diferentes actitudes frente al juego, las alumnas pudieron mirarse a sí mismas y autoanalizarse reconociendo la necesidad del compromiso del adulto frente al juego de los niños, como una parte vital para su sano desarrollo.

El video operó también desde una función investigativa, dado que permitió un análisis profundo del comportamiento de las personas que interactuaban en el filme, desentrañando sus conductas y sus motivaciones. Al tratarse de una película, muchas alumnas manifestaron que fue posible su repetición total o su detención en las partes que se consideraron más significativas.

Algunas de las evidencias rescatadas desde el decir de los alumnos sobre «La Vida es Bella»

- *«Es difícil decir que sólo despertó un sentimiento de tristeza, el actor está constantemente llenándonos de alegría, de esperanza, haciéndonos sonreír en cada secuencia. El juego de imaginación que se sostiene opaca las cosas malas que se ven en el filme».*

- *«Veo... El juego como «motor», motivador, movilizador, para lograr sobrevivir, para el amor, la felicidad, para tratar de ver la vida de otra manera (a pesar de que el momento que se está viviendo sea muy duro). El juego como «luz», un modo de enseñarnos a todos que siempre tenemos que tratar de encontrar algo positivo dentro de tantas cosas negativas. El juego como «Volver a ser niños», porque cuando crecemos pensamos que ya no debemos jugar más, y yo creo que debemos permitirnos jugar en ciertos momentos de la vida, así tal vez muchas cosas no nos resulten tan abrumadoras.*

- *«El juego ocupa un lugar central en la trama que se narra. El padre es una persona que no tiene miedo que le digan inmaduro, tiene una inmensa*

---

<sup>10</sup> FERRÉS, J. (1994) «Video y Educación» Editorial Paidós. España. pag. 76

*creatividad a la hora de inventar un juego para cada situación, utiliza el juego para lograr que su hijo sobreviva al cautiverio al que fueron sometidos...Para Josué todo lo que sucedió, no fue mas que un juego en el que salieron ganadores...»*

*- «es una película que nos ayuda a reflexionar acerca de lo importante que es el juego...quizás si Josué no hubiera tenido un padre como Guido, estaría muerto, o de sobrevivir hubiera sido muy traumática su vida. El papel de este adulto en el juego fue preponderante, su imaginación, su creatividad, hacían que el juego pareciera real, el niño miraba asombrado cada cosa que su padre le iba diciendo y es por ello que cuando se reencuentra con su madre le dice: «¡¡¡ganamos mama!!!!».*

*- «Esta película nos hace ver que el juego tiene un rol fundamental en la vida de los niños y que a pesar de que con el transcurrir del tiempo nos convertimos en adultos, debemos sacar a ese niño que juega cada vez que tengamos deseo».*

Del análisis se desprenden algunos aspectos importantes para remarcar:

La película puso en evidencia su función motivadora, las imágenes suscitaron emociones, afectos y sentimientos que seguramente son superadores de cualquier estrategia discursiva que pudiera ser planteada. En este sentido, vale resaltar la cita que Ferres introduce de Gramsci, cuando dice: «el error intelectual, consiste en creer que se puede saber sin comprender y sobre todo sin sentir y sin estar apasionado (no solamente por el saber en sí, sino por el objeto de saber).<sup>11</sup>

Se reconoce que un aprendizaje integral no se remite sólo a la repetición de conocimientos académicos, sino que, también da cuenta que las emociones, -los sentimientos movilizan- y se encuentran en la base de la construcción personal que se realiza. Es un aprendizaje que

---

<sup>11</sup> FERRES, J. (1994): «Video y Educación». Edic. Paidós. Barcelona. Pag. 72.

emerge del deseo, de la necesidad, del interés que se torna más efectivo desde el punto de vista de la comprensión del fenómeno lúdico.

El filme, dio apertura a que los alumnos se conectaran con su propia sensibilidad, con el reencuentro de sus valores individuales frente al juego, que fueron enriquecidos a través de las instancias de socialización que se produjeron a posteriori de su visionado. Esto ofreció la posibilidad de reelaboración de los enfoques teóricos que apuntalaron los conocimientos desde otra perspectiva y resonaron de manera diferente desde el punto de vista de la comprensión, articulando pensar y sentir.

Desde el lugar de formadores se rescata para la enseñanza otros estilos comunicativos, generados entre el cine, las perspectivas individuales, y las intervenciones colectivas, creando acercamiento entre las sintonías de los universos culturales sustentados entre docentes y alumnos.

A modo de cierre como contribución al proceso de formación, puede afirmarse que la introducción del cine en el aula como estrategia didáctica hizo que:

- Se revalorizara la función de los medios –en este caso el cine- como una manera de apelar no solo al intelecto, sino a toda la condición humana. Las películas trajeron a la memoria, recuerdos casi olvidados, vivencias personales y familiares, generó innumerable emociones, movilizó sentidos, forjó ansiedad, alegría, ternura y permitió establecer una relación fluida entre teoría y práctica.

- Se examinó el valor de un producto cultural, las películas, como recursos de identificación con las experiencias de los personajes, sus sufrimientos angustiaron, sus dudas interpelaron, sus alegrías reconfortaron y se posibilitó vivir otra experiencia de conocimiento.

- Se valorizó al cine como un recurso audiovisual, portador de un gran poder motivacional que ayuda a pensar y sentir, afianzando conocimientos y permitiendo posicionarse desde otras perspectivas de acción. Esto se puso en evidencia en los trabajos prácticos, en las

exposiciones y en las actuaciones lúdicas llevadas a cabo por alumnas frente a niños, mostrando un alto grado de creatividad, compromiso con la infancia y resaltando la importancia que reviste la mediación del adulto frente al juego y al jugar de los alumnos.

- Se expandió el compromiso social, que involucra el ser docente, proponiendo acciones planificadas de difusión masiva sobre la importancia del juego en la vida del hombre y la necesidad de recuperar ese espacio.

Para concluir, desde nuestra función como docentes, no podemos dejar de decir que también sentimos asombro frente a la vivencia que aportó el cine en el aula. «El cine tiene un efecto integrador. No deja de ser un relato, por lo que los mensajes llegan a través de diferentes lenguajes como la palabra, la música, el movimiento, la interpretación y por supuesto la imagen. Esto quiere decir que el cerebro utiliza muchas más zonas, activa muchas más neuronas para captar el significado que proviene de cada uno de los lenguajes, significa que pone en juego no sólo procesos lógicos-deductivos vinculando el hemisferio izquierdo, sino que también activa el hemisferio derecho...El cine estimula todo el cerebro y una buena película hace pensar, comporta valores y crea dilemas, tiene un potencial formativo superior a cualquier sistema tradicional por lo que transmite, por lo que sugiere y por lo que hace pensar y sentir...»<sup>12</sup>

## Bibliografía.

- CHADA, M. C. ; BARALE, C.: (2005): «La creatividad en la producción escrita de niños pequeños». Revista Alternativas. Serie espacio pedagógico. Año IX. N°38 LAE. U.N.S.L.
- DADAMIA, O. M.: (2001): «Educación y Creatividad». Bs. As. Edit. Magisterio del Río de la Plata.
- DE LA TORRE; S y otros: (2005) El cine un entorno educativo. Madrid. Edit. Nancea.

---

<sup>12</sup> De la Torre, S., Pujol, M.A., Rajadell, N. (2005). «El cine un entorno educativo». Nancea S.A. Madrid. España. Pag. 32.

- ESCUDERO, Zulma (1997) «El jugar del niño en el universo escolar». Revista Alternativas. Serie espacio pedagógico. Año II. N° 8 LAE. U.N.S.L.
- FERRÉS, J. (1994) Video y Educación. Barcelona. Edit. Paidós.
- FERRÉS, J. (2000) Educar en una cultura del espectáculo. Barcelona. Edit. Paidós.
- FERRÉS i PRATS, J. (2008) La educación como industria del deseo. Barcelona. Edit. Paidós.
- LARROSA, J.( 1998) «La experiencia de la lectura. Estudios sobre Literatura y formación. Buenos Aires. Edit. Biblos.
- MALAJOVICH, A (2000) «Recorridos didácticos en Educación Inicial. Paidós. Buenos Aires
- OFELE, M. R.(2004) Miradas Lúdicas. Buenos Aires. Edit. Dunken.
- SORÍN, M. (1992) Creatividad. ¿Cómo, por qué, para quién?. Barcelona. Edit. Labor.
- TERR, L (2000) El juego: por qué los adultos necesitan jugar. Buenos Aires. Edit. Paidós.



## COMUNICACIÓN PUBLICITARIA

### Aspectos Generales

---

*Monica Beatriz Martin<sup>1</sup>*

#### Para introducirnos en el tema...

En sus comienzos, eran pocos los productos existentes dentro de una misma categoría y se diferenciaban fácilmente uno del otro por intermedio de sus características físicas; pero en este mundo en constante evolución, la tecnología ha avanzado de tal manera, que los productos de una misma categoría terminan siendo muy parecidos, es tanta la competencia imperante que resulta difícil establecer diferenciaciones claras.

El consumidor actual ha cambiado, hoy en día dispone de muchísimas alternativas al elegir un producto; además, analiza diversos aspectos como el precio, la calidad y los beneficios que proporciona, incluyendo también los valores que se le atribuyen; de esta manera el consumidor tiene la posibilidad de seleccionar el que más le convenga según sus necesidades.

Para competir de manera sana, las empresas necesitan cambios permanentes que les permitan actuar con innovación y creatividad para lograr el impacto necesario en el receptor, impacto que logra la publicidad (entre otras cosas) utilizando técnicas como la seducción y la sensibilización. Actualmente se ha pasado de comunicar características físicas, a comunicar valores que generalmente tienen

---

<sup>1</sup> Diseñadora Gráfica y Esp. en Educación Superior. Prof. Adjunto en Dpto. de Comunicación social de la Facultad de Ciencias Humanas y Prof. Adjunto en Dpto. de Informática de la Facultad de Ciencias Físico, Matemática y Naturales. UNSL. Integrante del PROICO N° 4-0105.  
e-mail [bmartin@unsl.edu.ar](mailto:bmartin@unsl.edu.ar)

que ver de una u otra manera con la creación de estilos de vida que incorporan valores agregados que no pasan de moda, como la juventud, la diversión y la alegría. De esta manera podríamos decir que la publicidad actual está utilizando más lo sentimental que lo racional, para crear o generar simbolismos que reemplacen la realidad utilizando aspectos inmateriales para reemplazar las características materiales propias de los productos y de esta manera, a través del impacto generado, lograr los objetivos de la comunicación.

Teniendo en cuenta que vivimos en un mundo donde hay cada vez más información pero se dispone del mismo (o menos) tiempo para procesarla, podemos decir que la sociedad debió adaptarse a todo tipo de cambios y es en esta transformación que adquiere importancia la creatividad y nos referiremos particularmente a la creatividad publicitaria.

Este trabajo pretende hacer un repaso general por los distintos aspectos que componen la comunicación publicitaria en general.

### Para tomar conciencia...

Para comenzar el desarrollo de este trabajo, debemos tomar conciencia de que es prácticamente imposible leer un diario o una revista, escuchar la radio o ver televisión, sin que alguien, ya sea un fotógrafo, un técnico, o cualquier profesional inteligente, manipule intencionalmente nuestro subconsciente.

Los medios de comunicación, atacan nuestros sentidos durante gran parte del día, y tienen la habilidad de manejar, controlar y manipular el comportamiento humano a favor del modelo económico e ideológico imperante.

Todos los sentidos aportan datos simultánea y constantemente al cerebro, pero pareciera ser que podría haber una preferencia, que favorecería un tiempo a la vista, el oído o cualquier otro, cuando una persona cambia su concentración, de un diario a un programa de radio, pero si consideramos al hombre como un conjunto de fuerzas

sensoriales que se encuentran integradas de manera natural, nos daremos cuenta de que en ningún momento ninguno de los sentidos deja de funcionar, pero los medios de comunicación masiva actúan principalmente sobre dos de estas fuerzas sensoriales, la vista y el oído.

Existen dos niveles de percepción en los que influyen nuestros sentidos, el cognoscitivo o consciente y el inconsciente o subliminal. En el primer nivel la persona se da cuenta conscientemente de lo que pasa, pero en el segundo, aparentemente, no nos damos cuenta de los datos que llegan a nuestro cerebro, aunque influyen también en nuestro modo de ver y actuar en el mundo. Esta información de la que no tenemos conciencia, no es simplemente percibida, sino que, por influencia de nuestros conocimientos y creencias conscientes (esenciales para poder entender la complejidad del mundo), de alguna manera le otorgamos o captamos su significado.

En la práctica, estos dos grandes subsistemas de la percepción parecieran ser capaces de operar independientes uno de otro, y con frecuencia en oposición directa, en una lucha continua para lograr significado e importancia, pero, contrariamente a ello, todo lo que pasa se percibe en su totalidad. Siempre que alguien se encuentra frente a un mensaje persuasivo, compara –consciente o inconscientemente- lo que este mensaje dice, con sus conocimientos, sentimientos y actitudes previas respecto al tema, y genera así determinado tipo de respuestas.

Por lo tanto presumimos que, para que un mensaje persuasivo cambie la actitud y la conducta de una persona, tiene que cambiar previamente sus pensamientos o creencias.

La percepción no puede darse sin el correlato y la integración del mundo natural, y el mundo cultural. Los sentidos, los esquemas sensoriales, nos hacen «ver» o captar la realidad del mundo exterior de forma integral y sensorial, como una estructura sensorio-empírica compleja.

La percepción se mueve en el mundo espacio-temporal donde tiene preponderancia lo sensible, lo singular, lo concreto que,

estructurado adecuadamente, constituye una unidad gestáltico-sensible. Relacionado con la percepción, pero opuesto a ella, está el pensamiento, que consiste en una estructura mental abstracta y compleja.

A pesar de esta aparente oposición, podemos decir que se encuentran en íntima relación, porque es la percepción, lo que percibimos –datos e información consciente e inconsciente-, lo que nos da la posibilidad de pensar.

### Dos caminos para la percepción...

Como dijimos anteriormente, nuestros sentidos influyen en la percepción consciente e inconsciente, a las que podríamos denominar también vía racional y vía emotiva.

La vía racional, se corresponde con el primer nivel, ya que al captar conscientemente lo que pasa, se rige por el pensamiento lógico y actúa por argumentación, busca siempre una relación causa efecto y viceversa.

La vía emotiva, que también influye en nuestro modo de ver el mundo, se rige por el pensamiento asociativo, ya no hay argumentación sino transferencia; actúa por proximidad, por similitud, por asociación emotiva o simbólica, por simple afinidad.

Estas dos vías se mueven en esferas mentales diferentes y su función en un mensaje persuasivo es distinta; la vía racional pretende convencer, mientras que la vía emotiva pretende seducir. Si se utiliza la vía racional en publicidad, habrá que convencer al receptor con argumentos válidos, que muestren las ventajas objetivas de un producto frente a los de su competencia, para que éste pueda activar su pensamiento lógico; al ser un proceso de pensamiento consciente, las argumentaciones presentadas deben ser comprendidas, se debe poder reflexionar acerca de ellas. En cambio, si se utiliza la vía emotiva, habrá que conectar al producto con sentimientos, emociones –que son a menudo inconscientes- de manera que el receptor realice una transferencia, atribuyéndole al producto los valores que presenta la

publicidad. En toda comunicación, la racionalidad y la emoción confluyen, interactúan, se potencian, se contradicen; difícilmente se dan procesos emotivos o racionales puros.

Es importante aclarar que, si bien en la comunicación persuasiva, y sobre todo en publicidad, predominan los mensajes emotivos, éstos están racionalmente elaborados. Los anuncios publicitarios obedecen a una rigurosa planificación. Cuando hablamos de vía emotiva hacemos referencia al proceso que se genera en el receptor, porque sin duda, para que un mensaje seductor sea eficaz, se necesita la participación emotiva del receptor. En la comunicación, la actividad de este último es fundamental, ya que puede poner filtros y resistencias o aportar elementos de socialización, pero principalmente porque es a través de su participación que se completa el sentido de las imágenes; el destinatario de la comunicación es quien otorga significado a los mensajes emotivos, ya que estos apelan a sus necesidades y deseos.

En el emisor siempre están presentes los procesos racionales. Los relatos que en apariencia sirven para entretener al receptor, son utilizados con fines específicos en la comunicación persuasiva.

Estas dos vías, también se diferencian por los recursos discursivos que utilizan; viene al caso aquí, establecer una diferencia entre discurso y relato. En primer lugar se considera que se mueven en esferas diferentes, el mundo de la reflexión y el mundo de la emoción. El discurso es explícito y se utiliza generalmente en la vía racional, en cambio en el relato el discurso está enmascarado, se ocultan sus intenciones pretendiendo otorgarle apariencia de realidad, se utiliza en la vía emotiva y en el ámbito de la comunicación subliminal. Pareciera ser que el relato posee una marcada potencialidad socializadora, activa procesos de asociación o transferencia que conceden a las realidades representadas valores positivos o negativos, que varían según los casos.

Los profesionales consideran que en la comunicación persuasiva, la vía emotiva tiene más ventajas, ya que al resultar más

entretenida facilita una actitud de apertura del receptor, evitando así que se activen filtros o mecanismos de defensa; el receptor no es conciente de que está siendo influido, lo que percibe es tan sólo entretenimiento.

Los filtros que opone el receptor pueden tener que ver con tabúes culturales, generalmente los referidos al sexo o la muerte, o también los relacionados con experiencias previas dolorosas o que posiblemente causen ansiedad.

Estamos en condiciones de afirmar que emoción y pensamiento se relacionan de modo complejo, donde lo emocional es un aspecto importante a la hora de otorgar significado.

Para cerrar este apartado es bueno decir que el único estado emocional que deben evitar las personas que trabajan en comunicación, si esperan que ésta sea eficaz, es la neutralidad o la indiferencia emocional o inconciente de su destinatario.

### Creatividad: algunas consideraciones...

Mencionamos en este trabajo a la creatividad porque ella surge para dar respuestas capaces de englobar aspectos perceptivos, emotivos, intelectuales, sociales. El mundo real, natural, material y también el cultural es necesario para que pueda darse la percepción; la imaginación, el recuerdo, y la misma creatividad no pueden constituirse si no están en relación con el mundo percibido. La creatividad humana no puede originarse desde la nada, sino que constituye un sistema de relaciones en el cual los distintos momentos de la vida afectiva enriquecen el proceso, pero no es todo.

El conocimiento –fundamental para poder crear- es siempre una relación entre el que conoce y la realidad conocida. Para crear hay que pensar. La creatividad es una forma determinada de pensar, por lo que sería más adecuado hablar de pensamiento creativo, un tipo de pensamiento que busca problemas, es decir, expresa una constante actitud crítica ante lo percibido; se trata de una especie de interrogación

permanente. Además de buscar problemas, el pensamiento creativo presenta una disposición a solucionar esos problemas; reorganiza las ideas y percepciones convencionales de manera inesperada para romper con las estructuras establecidas, permite ver las cosas desde otra perspectiva, pretende actuar sobre la realidad para cambiarla. Rompe con las relaciones lógicas para dar cabida a las innovaciones. Es una forma de pensar que relaciona dimensiones hasta ese momento extrañas entre sí.

El pensamiento creativo no existe en abstracto, sino que se desempeña en campos específicos; lograr un producto creativo depende de los conocimientos y habilidades que se tengan en el campo en el que se pretende solucionar un determinado problema. Está vinculado a una serie de características que tienen que ver con la personalidad y las destrezas intelectuales, que muchas veces son innatas, pero que también pueden ser adquiridas y desarrolladas a lo largo del tiempo. Esto demuestra que la creatividad no es patrimonio exclusivo de algunas personas, tiene que ver con la capacidad para buscar nuevos enfoques en el tratamiento de un problema usando ampliamente los conocimientos aunque aparentemente no tengan relación con el campo específico del problema. Se trata de mantener abierta la situación problemática para afrontarla una y otra vez, sin que esto genere los temores propios de la incertidumbre; de tener independencia de juicio; de tratar de descubrir relaciones en lugar de diferencias; de tener capacidad de pensamiento analógico. La capacidad de encontrar analogías es característica del pensamiento creativo. La capacidad de metaforizar es la base del pensamiento humano; una razón e imaginación, podríamos decir que es racionalmente imaginativa. Las metáforas y analogías nuevas tienen la capacidad de crear nuevas realidades.

Como ya dijimos el pensamiento creativo puede ser adquirido y desarrollado a lo largo del tiempo. El desarrollo de este tipo de pensamiento constituye un elemento fundamental en la evolución del hombre, como individuo y como sociedad. La creatividad contribuye

## 54 Capítulo 2 Parte I

a mejorar la calidad de vida de los individuos, porque se vincula al trabajo productivo, a la transformación, a la innovación, a la búsqueda y al descubrimiento; es enriquecedora en tanto permite el desarrollo del pensamiento, del conocimiento, da paso a la acción constructiva y a la comunicación.

Si vemos al individuo como parte integrante de un medio social, que lo enfrenta con la realidad asumiendo diferentes roles – activos o pasivos- se desprende que de estos roles sociales, de los rasgos culturales y del lugar que ocupe cada uno en el grupo al cual pertenece, dependerá la capacidad que tengan de expresarse creativamente.

La creatividad no sólo se vincula al profesional creativo, sino que es una actitud frente al mundo que se vincula a una forma determinada de expresar y reflejar las ideas, sentimientos, producciones...; es una forma de cristalizar las acciones del hombre.

Un individuo es creativo en la medida en que tiene una forma particular de ver e interpretar el mundo, reflejándolo en su modo de accionar; implica actitudes de innovación, cambio, modificación, polémica, crítica. Algunas personas pueden tener un accionar creativo en el medio en que se desenvuelven, aunque el mismo no quede plasmado en alguna obra determinada y otras sólo repiten modelos preestablecidos; se considera que la persona creativa es aquella que, de alguna manera, influye en el entorno en que se desenvuelve.

La creatividad está también en la cultura y los acontecimientos cotidianos, lo que favorece la construcción de conocimiento. Al ser capaces de reflexionar sobre cualquier tema, se amplían los niveles de análisis y comprensión e incrementa el interés por adquirir nuevos saberes. Podríamos afirmar entonces, que la sociedad –o mejor dicho la praxis social- como generadora de las actividades del hombre, es un factor fundamental en su desarrollo creativo.

La creatividad es voluntaria, es un acto conciente e intelectual, por lo que es considerada un acto liberador, porque permite descargar las fuerzas instintivas o inconcientes a través de procesos concientes.

Se cree que a través de la creatividad se proyecta lo imaginario en lo real y en la medida en que se exterioriza se convierte en un acto de comunicación, de relación con el afuera, con el otro. Esta comunicación se produce al encontrar la manera de transmitir un mensaje, de transformar, de imaginar, de vincularse, estableciendo relaciones a partir de un código y con un sentido.

### Creatividad: su influencia en la comunicación...

La comunicación, la participación, la acción, se establecen a partir de la creación.

De un acto de creación, de imaginación creadora, surge un símbolo; éste, contada su significación, puede representarse por medio de varios lenguajes, por ejemplo, en la comunicación gráfica las imágenes se construyen voluntariamente y se expresan a través de formas, colores, espacios, composición que permiten la relación con el mundo exterior. La expresión gráfica y el juego simbólico tienen en común la imagen y el simbolismo.

Las imágenes creadas para transmitir un mensaje obedecen a dos leyes fundamentales, que algunos autores llaman de *condensación* y *desplazamiento*. De condensación, porque conjugan una serie de elementos complejos y sintetizan enfoques amplios y complejos en una sola visión de conjunto. El desplazamiento es diferente, sólo se da dentro de una condensación, se lo asocia con la represión y generalmente aparece oculto, disfrazado, pero expresando lo prohibido o lo censurado socialmente tiene que ver con los valores. En una condensación se agrupan elementos de distinta importancia afectiva; este elemento afectivo puede desplazarse de un lugar a otro, dependiendo del receptor.

Es importante tener en cuenta que en la comunicación la acción del emisor siempre es voluntaria y que la significación es fundamentalmente externa, hacia el receptor; es él quien finalmente otorga significado a los símbolos que se le presentan.

### Creatividad: su presencia en la publicidad...

La creatividad, como valor persuasivo en la comunicación publicitaria, comienza a verse a partir de los años sesenta, donde la expresión formal de los anuncios adquiere una importancia comunicativa del mismo nivel que el contenido. Es en esta época que empiezan a surgir productos que compiten económicamente en el mercado; todos los productos son iguales, y es aquí donde toma importancia y tiene sentido la actividad creativa ante la necesaria diferenciación de los productos. Se trata de atribuir a los productos características que permitan, al público receptor, distinguirlos de los de su competencia.

La necesidad de la comunicación publicitaria se inicia cuando el anunciante plantea un determinado problema, es tarea del profesional reformularlo en términos de comunicación. Por lo tanto la creatividad se plantea aquí como un proceso metodológico para la resolución de problemas. Hay que tener en cuenta que en la comunicación publicitaria se encuentra siempre presente la dimensión persuasiva; este tipo de comunicación tiene siempre una intencionalidad, su finalidad es organizar procesos comunicativos que apunten a lograr efectos concretos ya sea en la dimensión cognitiva, afectiva o conductual de los receptores a quien va dirigido el mensaje. En la pretensión de la eficacia comunicacional, los profesionales buscan siempre estrategias no comunes en las que su experiencia, conocimiento y habilidades son fundamentales para alcanzar esa meta con economía y eficacia.

En la comunicación publicitaria, la creatividad mantiene los sentidos en estado de alerta permanente para descubrir en los productos, empresas o situaciones, aspectos que hasta el momento no habían sido percibidos y de ese modo enriquecer las relaciones cotidianas entre usuarios y productos, entre el individuo y los problemas sociales. Esta búsqueda de novedad u originalidad en la forma de transmitir los mensajes tiene como objetivos fundamentales motivar al espectador para procesar fácilmente el mensaje propuesto

y favorecer la retención del mismo. Pareciera ser entonces, que la calidad de la síntesis creativa es fundamental para conseguir que la comunicación se lleve a cabo, para lo cual el sentido, la unidad, la pregnancia y la calidad estética son algunos de los aspectos o condiciones que no pueden dejar de tenerse en cuenta.

Por lo anteriormente expuesto se considera que la creatividad es imprescindible en la comunicación publicitaria ya que es constitutiva del mensaje mismo, está presente en la intención del emisor; esta intención comunicacional es exclusivamente humana y se basa en el saber, el conocimiento y la interrelación con el entorno. Comunicar no es tarea sencilla, se deben tener en cuenta una serie de variables que intervienen en el modo de percibir e interpretar un mensaje, como por ejemplo: el contexto, el tipo de lenguaje y sus modalidades de codificación, el contenido y las condiciones en que se producirá la recepción del mensaje.

La posibilidad de seleccionar los componentes sintácticos, como imágenes, palabras, textos, colores, sus tratamientos particulares y la articulación entre ellos, posibilita diversas variedades de representación (un mismo elemento admite una amplia gama de efectos visuales), que son cuidadosamente estudiadas ya que la dimensión estética –en la que están implicados- juega un rol fundamental en el modo de captar e internalizar el contenido de un mensaje.

En la función de comunicar se ponen en juego todo el conjunto de saberes y destrezas instrumentales con el sólo propósito de reforzar el significado y construir la significación del mensaje. Para que la comunicación pueda establecerse debe superarse lo repetitivo, lo irrelevante, ya que lo mismo carece de interés debido a su reiteración; la atención, el interés y la comprensión del receptor son cualidades fundamentales en la comunicación visual y para que esto pueda darse se hacen necesarias ideas superadoras, diferentes y originales.

Para lograr lo anteriormente mencionado, se recurre a diversas estrategias, como por ejemplo el uso de analogías y metáforas. Comúnmente se recurre a la analogía para crear nuevas formas de

comunicación con el destinatario del mensaje, y para ofrecer nuevas visiones del objeto de comunicación, descubriendo en él cualidades inesperadas. Con la metáfora se pretende reducir el esfuerzo por parte del receptor; a través de su economía expresiva se logra una participación activa del receptor en el mensaje mismo, elevando así el rendimiento semántico del mismo. Parecería que la comunicación publicitaria o persuasiva es naturalmente metafórica, debido a que permite observar al objeto comunicacional desde otra perspectiva que permite destacar nuevos esquemas perceptivos y cognitivos, favoreciendo de este modo nuevas interpretaciones que hasta el momento no se conocían o simplemente no habían sido valoradas. Podría decirse que sin creatividad no es posible la comunicación.

La posibilidad de emisión de mensajes va más allá de un mero manejo instrumental, aunque es un desafío dominar la tecnología para usarla en beneficio de la función creativa. Para transmitir la problemática comunicacional pretendida, es necesario tener en cuenta el contexto, conocer el tema y el tipo de producción técnica que se requiere; para construir un mensaje es necesario pensar, aplicar el bagaje conceptual, cultural y creativo del emisor.

Se entiende a la creatividad como una actividad que abarca todo el quehacer comunicacional desde el inicio, proceso y resultado final.

### Para entender la imagen...

Las imágenes -de las que se vale la fotografía como expresión visual- se constituyen en signos visuales; su identidad simbólica depende de los procesos de codificación y decodificación presentes en las diferentes culturas, teniendo en cuenta que pueden encontrarse en ellas distintos criterios en la recepción de estos procesos, apreciaciones estéticas e informativas en la lectura de las imágenes, que pueden variar según la ubicación geográfica, el nivel cultural y etnográfico.

El significado de una imagen depende de una serie de variables: en primer lugar, los factores sociológicos que son capaces de entender que en el modo de lectura de esta expresión visual intervienen cuestiones culturales; factores estéticos -vinculados a la expresión y la composición- que suelen estar regidos por los estilos y modas existentes en determinados momentos históricos; factores lingüísticos, en los que las imágenes funcionan como modelos textuales; símbolos convencionales, que tienen validez social y significación sociocultural; símbolos accidentales, que son generados por experiencias particulares y personales; símbolos universales, que son inherentes a la naturaleza humana.

Debemos considerar también que una imagen tiene tres tipos de funciones que si bien pueden describirse individualmente, actúan conjuntamente en la percepción: la denotación, que consiste en la capacidad de hacer referencia implícita y evidente a algo; la designación, que fortalece la comunicación persuasiva haciendo uso de la capacidad de transmitir algo; y la connotación, que hace referencia al contenido simbólico, a un significado más profundo para el cual es necesario hacer un análisis de cada una de las partes que se agrupan en el conjunto de la imagen. Estas partes o elementos que conforman la imagen se vinculan a las posibles respuestas del receptor, incluso su ubicación dentro de la estructura interna de la imagen indicará la clase de impacto que tendrá en el destinatario. La composición de las imágenes de cualquier tipo, no es arbitraria, la selección y ubicación de los elementos orientan el recorrido de la mirada y determinan los procesos cognitivos que estarán implicados en la comprensión del mensaje. Las figuras, a partir de la organización de los elementos, proporcionan índices que orientan a los sujetos para la construcción de significado.

Según el mensaje que desee transmitir el emisor, puede recurrir a distintos tipos de manejo de la imagen, por ejemplo: en una fotografía -que asociamos naturalmente con la realidad- el punto de vista genera un tipo de discurso determinado, incluso nos muestra fragmentaciones; la imagen fotográfica, hoy en día, puede ser

manipulada por medio de la tecnología adecuada; también influye en el receptor –y esto es muy importante- el contexto de exposición de la imagen. Como puede deducirse, una imagen por sí sola no dice nada, los medios y el contexto en el cual se difunden, hacen que el sujeto le otorgue un significado particular. Esta manipulación lleva al público a que vea la realidad que a al autor -o emisor- le interesa, no le muestra esa realidad imparcialmente, sino del modo en que a él le interesa que la vea, manipula la vista del público mostrándole la realidad por sectores, es decir que determina hasta dónde se va a ver; y además se la muestra desde el punto de vista que él decide.

En los medios de comunicación masiva, las imágenes están casi siempre acompañadas por mensajes lingüísticos, en forma de títulos, leyendas e incluso artículos periodísticos; esto se debe a que toda imagen es polisémica, por lo que el mensaje lingüístico actúa como anclaje. El receptor puede dudar al identificar los distintos elementos, pero el texto le ayuda a elegir el nivel de percepción adecuado, y a la posterior interpretación (es decir, orienta hacia lo que busca el emisor).

### Más elementos para entender la imagen...

Dijimos anteriormente que la denotación es la relación a través de la cual cada objeto hace referencia a un significado, un hecho o una idea. Toda imagen, todo signo tiene un significado denotativo, que el receptor percibe pasivamente, no necesita poner en juego sus capacidades de interpretación. Pero además de sus valores denotativos, suelen añadirse a los signos otro tipo de valores que varían según – entre otras cosas- la persona y el contexto cultural en que sean percibidos. Aquí el receptor participa activamente poniendo en juego mecanismos de interpretación que le son propios. Esta serie de valores añadidos, son los valores connotativos.

Para establecer los procesos creativos que articularán los significados del mensaje se recurre a la retórica y para ello es necesario

estudiar la imagen y las articulaciones que traen consigo, ya que la misma conjuga la fotografía, el diseño, la creatividad textual y la inclusión tipográfica. La creación de efectos hiperbólicos, metafóricos, redundantes, collage visual, acentuación de núcleos temáticos a través de la suma de estos elementos, se utilizan para producir un incremento de la información en la comunicación visual y sirven además para contextualizar alguna situación.

La retórica implica un juego mental, un juego de interpretación, apela a los valores connotativos, tratando de enriquecer y hacer más interesante la comunicación. Aplica modos más sutiles y elaborados de transmitir un mensaje, pero debe ser controlada para que la interpretación siga el curso que pretende el emisor, ya que como dijimos anteriormente, cada individuo tiene un modo particular de interpretar lo que percibe.

La creatividad juega aquí un papel fundamental. En comunicación visual, las ideas más originales aparecen en forma de figuras retóricas, cuya función principal es la persuasión. Esta potenciación del mensaje coloca al receptor en una actitud activa frente al mismo, generando un compromiso, ya que le demanda un trabajo de elaboración o construcción más profundo que pretende ligarlo ideológica o conductualmente. Por supuesto que lo mismo que se dice apelando a los valores connotativos, puede decirse de modo simple y directo, pero seguramente la comunicación no sería tan rica y eficiente. Dentro de las figuras retóricas visuales, una de las que se presenta con mayor potencialidad comunicativa es la metáfora visual. En ella se hace énfasis en las semejanzas rompiendo los modos convencionales de operar y establecer relaciones, ubicando espacialmente en una misma figura dos elementos físicamente no componibles; de este modo se logra sorprender al receptor revelando relaciones desconocidas e incluso insólitas. La forma de pensar de los sujetos es esencialmente metafórica; sus experiencias previas hacen que le sea posible apropiarse y comprender este tipo de experiencias comunicacionales.

## Una breve reflexión...

En el mundo actual, en el que existe un permanente bombardeo de imágenes por parte de los medios de comunicación, es necesario saber interpretarlas o «leerlas» para convertirnos en ciudadanos críticos. Como dijimos anteriormente las imágenes no se hacen solas, detrás de ellas hay un individuo que la produce con una intención bien definida para lograr algo de alguien. El que va a producir una imagen, estudia previamente a quienes serán los receptores de la misma, sus reacciones típicas ante determinados estímulos y cuáles son las condiciones, el contexto, en que debe producirse la comunicación. El contexto se refiere a situaciones particulares que engloban cuestiones geográficas, temporales, psicológicas y sociales entrelazadas entre sí en función de una intención específica.

Lo importante aquí es ser conscientes de que toda imagen tiene una intención y funciona en un contexto con determinadas características. Si somos capaces de «leer» las imágenes, podremos identificar cuáles son las intenciones de fondo y reconocer los distintos contextos, para poder decidir si estas intenciones y contexto son compatibles con nuestras necesidades individuales.

Es necesario el esfuerzo, la voluntad y la decisión de que la educación asuma un rol distinto, que responda a las necesidades y demandas de la sociedad actual, capacitando y preparando al individuo para asumir las incertidumbres del futuro.

Debemos crear un medio de compromiso, libertad y confianza en el que se hagan presentes la duda, la experimentación y la crítica, para lo cual se hace necesario pensar y actuar creativamente.

## Bibliografía

- ALZATE, A de la R. (2006) «Las figuras retóricas visuales: Apuntes para explorarla metáfora visual» *Habladurías No. 4*. Publicado en [bach.uao.edu.co:7778/pls/portal/url/ITEM/2EF0EFE59FA574D9E04010AC20C92092](http://bach.uao.edu.co:7778/pls/portal/url/ITEM/2EF0EFE59FA574D9E04010AC20C92092)
- ARROYO, A. I. (2005) «Los valores sociales de la creatividad publicitaria». *Icono 14 N° 6*. Publicado en [www.icono14.net/revista/num6/](http://www.icono14.net/revista/num6/)

- BARTHES, R. «Retórica de la imagen». Publicado en <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/833.pdf>
- BRANDA, M.; QUIROGA, J. (2006) «Creatividad y comunicación. Reflexiones pedagógicas». Ed. Nobuko. Buenos Aires - Argentina
- DADAMIA, O. (2001) «Educación y creatividad. Encuentro en el nuevo milenio» Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires – Argentina
- DEL PORTILLO GARCÍA, A. (2005) «La asimetría cerebral, pautas y ritmo en los procesos creativos». *Icono 14 N° 6*. Publicado en [www.icono14.net/revista/num6/](http://www.icono14.net/revista/num6/)
- DURAND, J. (1982) «Retórica e imagen publicitaria». Publicado en [http://www.newsblog.e-pol.com.ar/usr/10/25/durand\\_texto1.pdf](http://www.newsblog.e-pol.com.ar/usr/10/25/durand_texto1.pdf)
- FERRES, J. (1995) «Televisión, espectáculo y educación». *Comunicar N° 4*. Grupo Comunicar. Colectivo andaluz para la educación en Medios de Comunicación. Andalucía – España
- FERRES, J. (1996) «Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas». Ed. Paidós. Barcelona – España
- GARCÍA LÓPEZ, M. (2004) «Apuntes para una conceptualización de la creatividad publicitaria». *Revista Creatividad y Sociedad N° 6*. Publicado en [www.asocrea.com/revista\\_06/articulo0106.pdf](http://www.asocrea.com/revista_06/articulo0106.pdf)
- GÓMEZ ALONSO, R. (2005) «Retórica Fotográfica. Ingenio y provocación» *Icono 14 N° 5*. Publicado en <http://www.icono14.net/revista/num5/index.htm>
- GONÇALEZ CARNEIRO, R. (2008) «La importancia de la creatividad publicitaria delante de los cambios tecnológicos». Universidad Autónoma de Barcelona – UAB Publicado en [www.cvrafaelcarneiro.kit.net/la\\_importancia\\_de\\_la\\_creatividad\\_publicitaria\\_delante\\_de\\_los\\_cambios\\_tecnologicos\\_.pdf](http://www.cvrafaelcarneiro.kit.net/la_importancia_de_la_creatividad_publicitaria_delante_de_los_cambios_tecnologicos_.pdf)
- GUTIÉRREZ GONZÁLEZ, P. P. (2005) «Figuras retóricas y publicidad impresa: formas del discurso persuasivo». *Revista «Hologramática» N° 2*. Publicado en <http://www.hologramatica.com.ar/>
- HERNÁNDEZ MARTÍNEZ, C. «Creatividad publicitaria y contexto social» Universidad Complutense de Madrid. Publicado en <http://www.ehu.es/zer/zer4/caridad11.html>
- PADRÓN GUILLEN, J. (1990) «Imagen: otra forma de alfabetismo» *Revista Pequiven*. Publicado en [padron.entretemas.com/Leer\\_imagen.htm](http://padron.entretemas.com/Leer_imagen.htm)
- ROLLIE, R.; BRANDA, M. (2004) «La enseñanza del Diseño en comunicación visual». Ed. Nobuko. Buenos Aires - Argentina



## LA IMAGEN EN LA CULTURA ESCOLAR.

### El Multimedia Educativo como recurso áulico para alumnos con retraso mental.

---

*Lic. Iris Beatriz Sánchez<sup>1</sup>*

#### Introducción

Para realizar este trabajo se han considerado algunos de los elementos fundamentales de la cultura escolar en contraste con las características de la cultura actual. Se parte desde algunas reflexiones acerca de la necesidad de adecuarse a los cambios sociales radicales que impone la cultura de hoy, incorporando nuevas herramientas de enseñanza y aprendizaje a los ámbitos escolares.

Se analiza una herramienta en particular, en este caso, el Multimedia Educativo para jóvenes con Funcionamiento Intelectual Limitado, el cual fue creado teniendo en cuenta las características del pensamiento de los niños y jóvenes con FIL, y se pone énfasis en la imagen como favorecedora de aprendizajes en todos los sujetos y especialmente los alumnos con deficiencia mental.

---

<sup>1</sup> Lic. en Educación Especial. Jefe de Trabajos Prácticos de la Carrera en Educación Especial. Integrante de la Línea B del PROICO N° 4-0105. Las Prácticas Educomunicacionales. Su impacto en los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

Vice-directora de la Escuela de Educación Especial N°9 APADIS. San Luis

## Cultura escolar y nuevos desafíos

En su evolución, la institución escolar ha generado en sí misma su propia cultura, «la cultura de la escuela», distanciada de su entorno. Se entiende la cultura de la escuela como una producción colectiva; esa producción es un universo de significados, de valores, costumbres, de elementos que le dan sentido, que se hacen incluso, sinónimo de sí misma.

Uno de los elementos centrales de la misma, ha sido y continúa siendo, el libro, considerado como un medio privilegiado y utilizado para la transmisión del conocimiento, en los libros se encuentran condensados los saberes a los que es necesario acceder a través de la palabra escrita.

De esta manera el dominio de la lectura y la escritura se ha ido constituyendo en un saber indispensable para lograr el acceso a la cultura y al conocimiento vigente en contexto social en que está inscripto cada sujeto.

La palabra escrita, privilegia la representación de un mundo de carácter conceptual estático, analítico y reflexivo; descubrir la significatividad de los textos y lograr que sean elementos potencialmente motivadores suele resultar a veces una tarea por demás ardua y poco estimulante para los alumnos.

Esta tarea se presenta aún más desafiante, cuando el sujeto de la educación presenta necesidades educativas especiales, cuando la escuela debe dar respuesta a niños y jóvenes cuyas limitaciones cognitivas, requieren de adecuaciones curriculares significativas.

Siguiendo a Joan Ferrés, quien sostiene que «La escuela sigue educando básicamente en y mediante la palabra oral y escrita»<sup>2</sup>, vemos que en la escuela moderna, la que transitamos a diario, se ha multiplicado la presencia de las palabras y se ha desestimado la presencia de la realidad.

---

<sup>2</sup> Ferrés Joan: (1994) Video y Educación, Barcelona, Paidós. Pág. 23

Las palabras son las que reinan: se leen, se pronuncian, se repiten, se combinan, se escriben, se entregan en explicaciones y se devuelve en forma de lecciones. Maestros y profesores trabajan sobre todo con palabras, con signos, y muy poco con la realidad. Por otro lado, es un hecho comprobable que quienes mejor manejan las palabras tienen mayor éxito en el universo escolar.

Si bien la alfabetización es una de las tareas primordiales de la escuela, es necesario reconocer la precariedad que ha tenido la misma para conseguir el logro de este objetivo. Las instituciones educativas y los docentes que trabajan en ellas están sufriendo hace un tiempo una gran crisis, ya que no se logra asumir estos fracasos.

Creemos que no se puede realizar un análisis superficial de las causas del fracaso de la escuela, en la enseñanza a sus alumnos, sin embargo sostenemos que una de las razones fundamentales, es la gran dislocación que existe entre la forma de aproximación a la realidad que practican los alumnos fuera del contexto escolar y la que se les impone dentro. «Las instituciones escolares malgastan, cada día, más y más energía para preparar a los alumnos para un mundo que ya no existe» (Leonard y Mc Luhan)<sup>3</sup>

Tal como expone Tenti Fanfani<sup>4</sup> «¿En qué medida lo que se ofrece responde a las condiciones de vida, necesidades y expectativas de las nuevas generaciones...?» Una revisión crítica a la propuesta formativa que hace la educación especial, desde las escuelas especiales, nos conduce a profundizar aún más este curso de pensamiento.

¿Para qué sociedad se prepara al joven? ¿Qué herramientas se le brindan, para que más allá de salvar las desventajas, se encuentre en condiciones de alcanzar una vida plena, en su contexto social? Una rápida mirada a las aulas, nos enfrenta la subsistencia de viejas prácticas, de modelos ya superados. Nos encontramos, con una escuela anclada en el pasado, interpelada por el presente y desafiada por el futuro. Se

---

<sup>3</sup> GB Leonard y M Mc Luhan: (1972) en Ferre Joan Video y Educación (op. cit.)

<sup>4</sup> Tenti Fanfani:(2000) Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y propuestas. Ed.Losada. Bs As.

hace imperiosamente necesario realizar un análisis contrastando la cultura popular contemporánea con la cultura escolar predominante y realizar una nueva propuesta desde los ámbitos educativos.

### Vivir en la Sociedad de la información

Las nuevas generaciones crecen actualmente en un ambiente en el que los medios tienen una importancia fundamental. A través de ellos reciben las imágenes visuales y sonoras del mediato y tienen acceso a todo tipo de información. Esta cultura de la imagen va configurando en ellos modos particulares de ser, pensar y estar en el mundo.

La comunicación y la información es vehiculizada a través de las tecnologías, llegando así a «todos los sectores de la sociedad, impregnando a todos los sujetos, sus estructuras y sus estrategias comunicativas».<sup>5</sup>

La tecnología representa para los chicos y jóvenes nuevas formas de vida social. Para ellos chatear es, como para los adultos de hoy, hablar por teléfono o encontrarse a tomar un café. Los jóvenes de hoy miran televisión, escuchan música, hablan por el celular y navegan por Internet... todo al mismo tiempo. Esta marea constante de información llega de manera turbulenta, anárquica y disgregada. «La espectacularización en la forma de presentación de la información es uno de los rasgos primordiales, como requisito imprescindible para lograr captar la atención de los sujetos.»<sup>6</sup>

Los jóvenes con limitaciones intelectuales no están fuera de esta realidad. Muchos de ellos tienen teléfonos celulares, poseen reproductores mp3, manejan cámaras digitales, concurren a los «cibers», que se constituyen en espacios privilegiados de intercambio social.

También para ellos es de fundamental importancia el intercambio con sus congéneres. La sensación de inclusión social que

<sup>5</sup> Ferrés, J. Educar en la Cultura del espectáculo. Barcelona, Paidós, Papeles de Pedagogía Pág. 23

<sup>6</sup> Ibidem. Pág. 24

representan estos dispositivos tecnológicos incrementa su concepto de autoestima, el sentimiento de autoeficacia y contribuye a borrar las diferencias externas con el grupo social de referencia. Sin embargo, una observación más detenida, nos permite descubrir las restricciones con las que se usan estas tecnologías, justamente por las limitaciones en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

Surge aquí otra pregunta ¿Se está pensando en incluir la alfabetización tecnológica, en el currículo escolar? ¿No debería ser ésta una de las preocupaciones u objetivos de la escuela, cuando se plantea la «formación integral»?.

En este contexto social e histórico, donde la información abunda, los tiempos y espacios adquieren otras dimensiones y los procesos de comunicación son un importante vehículo en la construcción de significados. El sistema educativo no queda excluido de dicho cambio y requiere replanteos y rediseños acordes.

En lugar de actuar en contra de la cultura popular emergente en la que estamos inmersos tanto padres como educadores y alumnos, la propuesta es analizar los rasgos de la misma comprendiendo como se presenta la información en los medios, y desafiándonos a pensar como deberíamos presentar la información a los alumnos para lograr ser comunicativamente eficaces como docentes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

## Nuestra propuesta

Siguiendo lo que plantea Joan Ferrés, creemos que es necesario generar puentes para reconciliar, de alguna manera, la escuela y la vida cotidiana. Plantear otras posibilidades, otras formas de acceso al conocimiento para favorecer verdaderos procesos de comprensión en los alumnos. Entendemos que introducir en la escuela materiales audiovisuales procedentes de fuera del aula puede tener un doble efecto benefactor: incrementar la motivación en el aula y acrecentar los aprendizajes.

En realidad, la forma de esta idea no es tan nueva. Si miramos al pasado, nos encontramos con la propuesta de Comenio, quien en la primera mitad del siglo XVII pugnó por darle entidad a los significantes, llenándolo de significados.

En esos tiempos históricos, lo que se necesitaba era llenar de realidad las aulas de las escuelas para que no se convirtieran en un juego de palabras y de discursos que construyeran mundos irreales o ficticios, al margen del mundo real.

Se pretendía que las aulas y las lecciones se llenaran de objetos, de realidades y, en su defecto, de láminas que representaran o sustituyeran esa realidad.

En «*El mundo sensible en imágenes*» (1658)<sup>7</sup>, obra en la que Comenio trataba de mostrar los diversos sectores de la realidad para que quienes enseñaban y aprendían no pudieran soslayarla. Presentaba las diversas imágenes y les adjuntaba una serie de referencias con los nombres que correspondían a las cosas que formaban parte de cada escenario.

Si el ideal era que todos conocieran todo, y la escuela el lugar en el que los maestros – con un método único y racionalmente probado – enseñaban todo a todos los niños con una progresiva gradualidad, la conexión entre las palabras y las imágenes procuraba asegurar la conexión entre el interior del aula, el contenido de las lecciones y el mundo real, alejando el riesgo de que las escuelas fueran un juego autista de palabras, discursos, cálculos y ficciones.

Salvando tiempos y soportes tecnológicos, el multimedia educativo que desarrollamos, plantea diferentes situaciones que reflejan entornos cotidianos y genera en los alumnos y docentes la sensación de inmersión en el mundo real.

El propósito de traer el afuera a la aulas, es la creación de escenarios virtuales, donde se recrean situaciones usuales de intercambio, y donde además el alumno pueda ir afianzando su

---

<sup>7</sup> Aguirre, Georgina Ma Esther (1993) JUAN AMOS COMENIO Obras, Andanzas, Atmósferas. Centro de Estudios sobre la Universidad. Coyoacán. México.

dominio de las habilidades académicas que se consideran, en estos casos, instrumentales, en tanto permiten a la persona, valerse de ellas, para alcanzar sus objetivos inmediatos.

Para poder lograr este objetivo, se tiene en cuenta el concepto de feedforward o prealimentación, que expone Kaplun<sup>8</sup>. La misma es considerada como un paso previo a la comunicación, orientada a conseguir que los mensajes reflejen a los destinatarios, que sean de su interés, que los conecten con la propuesta.

Se pone en juego, aquí, la empatía del docente, en tanto se prepara para abordar las actividades desde las experiencias de los destinatarios, de sus deseos y sus problemas.

La prealimentación, supone elaborar una especie de guión, a partir del cual se propondrán las experiencias, es la planificación misma que un docente hace, pero incrementando el nivel de análisis de cada una de los momentos y logros que se propone alcanzar.

Este momento reflexivo es de suma importancia cuando trabajamos con personas con funcionamiento intelectual limitado, ya que es preciso que el docente se encuentre profundamente familiarizado con las operaciones del pensamiento que sus alumnos pueden realizar, según las características de sus estructuras mentales.

Esta actividad es la que se desarrolla en la etapa del diseño del multimedia. Se piensan, analizan y elaboran escenarios que faciliten el ensayo de diferentes procedimientos, situaciones y conductas que los alumnos, necesitan incorporar para alcanzar un desempeño social adecuado.

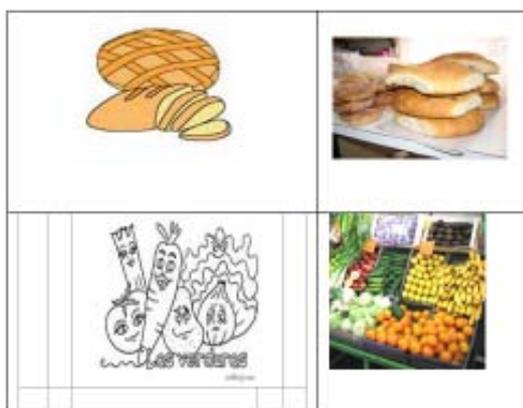
Lo positivo de esta propuesta trasciende las posibilidades del recurso como herramienta didáctica y se revela como un elemento movilizador de procesos de abstracción mucho más complejos.

---

<sup>8</sup> Kaplun Mario: (1998) «Una Pedagogía de la comunicación». Ed. De la Torre. Madrid, Págs., 78-79 en «Ferrés Joan: «Educar en una cultura del espectáculo» Paidós. Papeles de Pedagogía. ( Pág. 170)

## Imagen y procesos de comprensión en alumnos con deficiencia mental.

Si bien el uso de la imagen en la escuela tiene una larga tradición, no siempre ha sido valorada en su real dimensión. En Ciencias Sociales, por ejemplo, el uso de la imagen habitualmente ha estado restringida a ser un simple auxiliar de la palabra -ilustraciones en manuales- siendo la mayoría imágenes infantilizadas, banalizadas, descontextualizadas, con características irreales (fantasiosas), formas y colores estereotipados, figuras planas con fondos muy simples. Esta simplificación atenta contra las posibilidades que tiene el uso del lenguaje visual en la escuela.



Desde el trabajo con niños y jóvenes con deficiencia mental, revalorizamos absolutamente la imagen «como expresión y como estímulo del pensamiento, como expresión y como estímulo de la reflexión y de la racionalidad»<sup>9</sup> en síntesis, como soporte mediatizador del pensamiento. Por un lado, la imagen, se transforma en un valioso

<sup>9</sup> Ferrés Joan (2000) «Educar en la cultura del espectáculo» Barcelona. Paidós. Pág.168.

recurso, en tanto colabora en la ardua tarea de tratar de captar la atención de las personas con deficiencia mental, principalmente si tenemos en cuenta que, en general, esta función se encuentra alterada, en menor o mayor grado, que atienden a un número menor de dimensiones estimulares y que, a veces, no atienden a las más relevantes. Junto a estos fallos de las funciones selectoras de la atención, se manifiestan fallos importantes en las funciones del control ejecutivo de la atención, responsable del control del procesamiento de la información.



Otro aspecto importante, ligado al anterior, que encuentra un excelente recurso en el soporte de la imagen, es el trabajo de estimulación de la memoria y el uso de estrategias de almacenamiento de información.

La imagen posee puntos claves, si tenemos en cuenta «su carácter de inmediatez, su apariencia de reflejo espectacular de la realidad, de duplicación de esta misma»<sup>10</sup>. Para lograr con la mayor exactitud posible este reflejo especular, se recurre a la fotografía. Esta brinda la posibilidad de recuperar datos concretos, así como la de evocar sensaciones y sentimientos asociados a experiencias placenteras

---

<sup>10</sup> Zunzunegui, Santos. *Pensar la imagen* Cátedra Universidad del País Vasco 1998 Madrid Pág. 21

## 74 Capítulo 3 Parte I

vividas, favorece las posibilidades de relacionar la nueva información, con la que ya poseen, permitiendo establecer nuevas asociaciones.

En este sentido, Greimas y Courtes definen la imagen como «Una unidad de manifestación autosuficiente como un todo de significación, susceptible de análisis»<sup>11</sup>.

Otro aspecto a considerar es el papel de los procesos mentales en una y otra propuesta, es decir en la cultura verbal y la de las imágenes.

El lenguaje verbal, trabaja con signos que implican una doble abstracción, ya que son signos abstractos a los que se asignan valor sonoro convencional, que también es abstracto.

De esta manera se debe poder alcanzar un importante nivel de concentración al visualizar todas y cada una de las letras y signos de puntuación, lo que plantea un importante esfuerzo para cualquier persona, cuanto más para la población escolar que nos ocupa.

Cuando el proceso de decodificación se logra, es probable que resulte difícil acceder a la comprensión del sentido del texto.

La misma disposición del texto, tiende a producir un tipo de pensamiento lineal, continuo, en tanto en el acto lector el ojo está ubicado por encima del texto y se mueve pasando de un vocablo a otro y de una línea a la otra. Se promueven procesos mentales analíticos y reflexivos. Podría decirse que leer «comporta una actitud mental activa, de penetración»<sup>12</sup>.

Cuando hacemos este mismo análisis desde la iconosfera, básicamente desde lo audiovisual electrónico, el dominio lo detenta la sensorialidad. En el lenguaje visual, los signos son concretos y analógicos, con una alta funcionalidad para impactar en lo sensorial, pero no tanto para la abstracción y la conceptualización. El tipo de pensamiento que se estimula es discontinuo y simultáneo, es sintético

---

<sup>11</sup> (Greimas y Courtes 1982,214) en Zunzunegui, Santos. *Pensar la imagen* (1998) Madrid. Cátedra Universidad del País Vasco. Pág. 136

<sup>12</sup> Ferrer, Joan: (2000) «Educar en la cultura del espectáculo» Barcelona. Paidós. Pág.53

y globalizado. La actitud mental que provoca, se puede considerar como receptiva, de apertura. Para poder leer una imagen solo se debe permitir que esta penetre los sentidos.

### A manera de cierre

Creemos que es muy importante como docente, seguir profundizando el conocimiento y la reflexión respecto a las características de los universos culturales en que nos encontramos inmersos nosotros como adultos y nuestros alumnos, jóvenes y niños.

El gran desafío es comenzar cambios en los modos de enseñar, cambios que estén cada vez más acordes con esta nueva cultura de la imagen y el espectáculo.

Creemos que la escuela debe convertirse en una institución puente entre las dos culturas, -la de la calle y la de la escuela- facilitando una aproximación dialéctica y crítica entre ellas.

La tarea unificadora de la escuela exige que su propia estructura se base en la coherencia entre la sensibilidad de nuestro tiempo, los medios de que dispone y el propio sistema cultural.

Como docentes de educación especial creemos que la creación del multimedia educativo puede constituirse en una herramienta favorecedora de nuevos y más ricos aprendizajes.

La imagen, con todo su potencial ha sido el elemento básico en el cual nos hemos basado para lograr este objetivo. Esto conlleva la intención de favorecer el acceso al conocimiento, desde una cultura que, valiéndose de la simultaneidad, la síntesis y la emotividad, proponga un camino alternativo para superar las dificultades en los procesos de comunicación en el aula.

### Bibliografía

- AGUIRRE, G. (1993) *JUAN AMOS COMENIO Obras, Andanzas, Atmosferas*. Centro de Estudios sobre la Universidad. Coyoacán. México.
- BOURDIEU, P. (1999) *La fotografía: un arte intermedio* Nueva Imagen .México

- FERRÉS, J. (2000) *Educación en la cultura del espectáculo*. Paidós. Barcelona
- FERRÉS, J. (1994) *Vídeo y Educación*. Ediciones Paidós. Barcelona
- FERRÉS, J. (2000) *Televisión y Educación*. Paidós. Barcelona.
- TENTI FANFANI, E. (2000) *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y propuestas*. Editorial Losada. Buenos Aires.
- ZUNZUNEGUI, S. (1998) *Pensar la imagen* Universidad del País Vasco. Madrid

## LA NUEVA NOTICIABILIDAD Y EL JUEGO DE LAS EMOCIONES

### Análisis de la cobertura televisiva de la “crisis del campo” en Argentina

Matias E. Centeno<sup>1</sup>

<http://matias.conceptosl.com.ar>

[matias\\_centeno@yahoo.com.ar](mailto:matias_centeno@yahoo.com.ar)

El miércoles 12 de marzo de 2008 la Argentina despertaba con una extraña tristeza. Moría Jorge Guinzburg. “Definir a Jorge Guinzburg no resulta fácil. Periodista, conductor, guionista, humorista, publicista. Su ductilidad lo llevó casi por todos los recovecos profesionales de los medios. Entrevistador sagaz, incisivo, pero al mismo tiempo simpático, fue una marca que instaló desde sus primeros programas. Pero tenía dos cualidades que lo diferenciaban de los demás: era inteligente e informado”, citaba un cronista de *Clarín.com* apenas conocida la noticia.<sup>2</sup>

Era uno de esos personajes televisivos entrañables que de solo pensar su ausencia generaba una rara congoja. Rara porque literalmente era alguien extraño para millones de argentinos, pero al mismo tiempo parecía tan cercano que su pérdida era igualable a la de alguien bien cercano. Conocido el hecho, los sitios de noticias más

---

<sup>1</sup> Es Periodista (2000) y Licenciado en Comunicación Social (2006), por la Universidad Nacional de San Luis, y actualmente prepara su tesis de Maestría en Internacionalización del Desarrollo Local para la Alma Mater Studiorum Università di Bologna (Italia).

<sup>2</sup> “Murió Jorge Guinzburg”. Miércoles 12 de marzo de 2008. *Clarín.com*. [En línea: <http://www.clarin.com/diario/2008/03/12/um/m-01626789.htm>]

## 78 Capítulo 4 Parte I

importantes del país se desbordaban con los cientos de mensajes enviados por la gente: “Porque MAESTRO?? Porque vos? porque no a esa gente que hace mal a la sociedad, porque no esa gente corrupta que nos gobierna; Porque a vos?”, opinaba “alfre1972”, usuario del portal de noticias *Infobae.com*; mientras que en *Lanacion.com*, “jorgefan” se preguntaba sin consuelo: “por qué nos dejaste tan solos?”

Todos los medios de comunicación sintieron el terremoto emotivo que constituyó la muerte de Guinzburg. Los cinco canales de televisión centrales del país (*Canal 13, Telefe, América, Canal 9 y Canal 7*) ofrecieron coberturas en vivo, retrospectivas inagotables y emotivos testimonios de seguidores y colegas artistas que se repitieron durante todo el día. *Canal 13*, del *Grupo Clarín*, en donde el periodista estaba por empezar un nuevo ciclo de “*Mañanas Informales*”, uno de los magazines más vistos de la TV nacional, y otras señales del mismo holding<sup>3</sup>, colocaron una cinta negra en la pantalla a modo de señal de luto. Las primeras planas de los diarios no ahorraron en espacio y los sitios de internet siguieron abriendo los foros para que la sociedad se expresara.

---

<sup>3</sup> El Grupo Clarín es el conglomerado de medios de comunicación más importante de la Argentina, y uno de los más importantes de habla hispana. En el país, las empresas de la familia Noble se agrupan en las siguientes categorías: 1) Publicaciones e impresiones (se destacan los diarios *Clarín, La Razón*, el deportivo *Olé, La Voz del Interior* de Córdoba, *Los Andes* de Mendoza, la editora de textos *Tinta Fresca* y la imprenta AGEA); 2) TV, radio y programación (*Artear Canal 13, Canal 12* de la ciudad de Córdoba, *Radio Mitre, Cadena 100*, y los canales de cable *Todo Noticias*, que transmite las 24 horas, *Magazine y Volver*; el Grupo posee también acciones en las productoras *Pol-Ka, Patagonik e Ideas del Sur*, y los canales *Rural Satelital y TyC Sport*); 3) Cable y acceso a Internet (*Cablevisión, Multicanal, Fibertel, Ciudad internet y Flash*); 4) Contenidos Digitales y otros (*Gestión Compartida y Compañía de Medios Digitales* para sus productos *Más Oportunidades.com, Ciudad.com, vxx.com*, una versión nacional de *You Tube*, y el portal *Ubbi*). El Grupo posee además otras unidades de negocios que no están directamente vinculadas a los medios, como por ejemplo un departamento de Ferias y Exposiciones que organiza mega-eventos de distintas temáticas: *Expoagro* (sector agropecuario), empresa que comparte con su competidor *La Nación, Caminos y Sabores* (productos regionales, gastronomía) y *Expo Educativa* (oferta educativa de grado y posgrado universitario).

Virtualmente, el país se había detenido para los medios nacionales. No obstante otras noticias asomaban aunque con mucho menor cobertura mediática. En Estados Unidos, el gobernador de Nueva York, Eliot Spitzer, se preparaba para renunciar a su cargo tras el escándalo sexual que había descubierto el FBI; y con la renuncia de un nuevo funcionario nacional, se escribía un nuevo capítulo en la venta de autos “truchos” que, de acuerdo a una investigación de *Clarín*, se gestionaba desde la Cancillería argentina.

Casi al mismo tiempo, el Gobierno nacional modificaba el esquema de retenciones a las exportaciones de granos. El mismo día que Guinzburg fallecía, el no tan conocido Luciano Miguens, entonces presidente de la Sociedad Rural Argentina, convocaba a conferencia de prensa para dar a conocer el profundo malestar del sector frente a los anuncios del gobierno de la presidenta Cristina Fernández de Kirchner, que gozaba de una aprobación moderada de la población del 60%, a juzgar por los índices de imagen positiva de ese entonces.



▲ Conferencia de prensa del Ministro de Economía anunciando las retenciones móviles. A la derecha la respuesta de Luciano Miguens. La cinta negra en homenaje a Guinzburg también presente. Imágenes del canal *Todo Noticias*.

En concreto, el Gobierno propuso un incremento de las retenciones sobre las exportaciones de soja, elevándolas del 33% al 44%. Aunque en esta oportunidad se planteaba un régimen móvil que fuera variando de acuerdo a la cotización internacional. «Estamos anunciando un esquema de retenciones móviles para la soja, el girasol, el maíz y el trigo y todos sus productos derivados para los próximos

cuatro años», explicó el ministro Martín Lousteau en conferencia de prensa. Luego utilizó dos argumentos para justificar la medida: la intención de «desacoplar» los valores internos de los granos de los internacionales, para así evitar que la fuerte suba de esos productos impactara en la inflación local; y la necesidad de poner freno a la «sojización» del campo, alterando artificialmente la rentabilidad que ofrece el cultivo frente a otras actividades, como la lechería y la ganadería.<sup>4</sup>

Y es que los cambios permitirían que el Estado pudiera recaudar más del sector. El ministro calculó que a las arcas fiscales recibirían el equivalente al 0,3 y 0,4% del PBI, es decir, entre 2.930 y 3.907 millones de pesos. Otras fuentes estiman en unos \$ 8.000 millones anuales adicionales. El objetivo declarado del incremento en las retenciones fue el de avanzar con una nueva política de redistribución de la riqueza al mismo tiempo que intentar frenar el avance del monocultivo de soja apoyando con esos fondos otras producciones.

Junto a Miguens, aquel miércoles 12 de marzo, Jorge Srodeck, presidente de Confederación de Asociaciones Rurales de Buenos Aires y La Pampa (CARBAP), explicaba que el nuevo sistema «provoca una nunca vista confiscación a la producción agropecuaria, de neto corte fiscal... Promueve la destrucción del sistema de mercados de futuros. Estas medidas impedirán que el productor pueda fijar el precio para la época de cosecha de su producción».<sup>5</sup>

Al final del día, las cuatro entidades rurales convocaban a dos jornadas de protesta sin comercialización de productos, en un endurecimiento de las relaciones con el Gobierno tras la difusión del nuevo esquema de retenciones agropecuarias. No obstante, la repercusión de esta noticia era aún moderada. «Sojización», monocultivos, entidades rurales, retenciones, precios internacionales,

---

<sup>4</sup>«Cambian las retenciones para evitar subas en alimentos y recaudar más». Matías Longoni. Miércoles 12 de marzo de 2008. *Clarín*, edición impresa.

<sup>5</sup>«Jornada de protesta del campo por la suba de las retenciones». Clarin.com. [En línea: <http://www.clarin.com/diario/2008/03/12/um/m-01626800.htm>]

granos, campo ... Demasiadas palabras extrañas se mostraban juntas. La “gran audiencia” urbana no lograba comprender ni dimensionar lo que estaba sucediendo. Primero por el escaso conocimiento de *lo rural*, segundo, por el importante contenido técnico de los mensajes oficiales y de sus detractores, y tercero, porque la televisión apuntaba a lo más efectivo y redituable: la emoción de despedir a “un amigo” como Jorge Guinzburg, vínculo que la misma TV se había ocupado de construir, potenciar y mediatizar durante años, como lo ha hecho y lo sigue haciendo con cada uno de las *celebrities* que iluminan la pantalla todos los días.

Por supuesto que el mundo estaba repleto de sucesos, pero la pérdida de este entrañable personaje había acaparado casi toda la atención. ¿Por qué esa noticia se imponía ante las demás? ¿Qué elementos la hacían más fuerte?

El afán por desentrañar los misterios escondidos dentro de la producción de la noticia no es sacar conejos de un sombrero mágico. Es considerar a la *noticiabilidad* como la piedra angular de cualquier análisis que se realice en este sentido. En periodismo se conoce a la *noticiabilidad* como el “conjunto de elementos a través de los cuales el aparato informativo controla y gestiona la cantidad y el tipo de acontecimientos de los que seleccionan las noticias”.<sup>6</sup> En otras palabras, es el mecanismo por el cual los periodistas deciden, casi intuitivamente, qué es noticia y qué no lo es, cuál merece más importancia y cuál un poco menos. Resulta así que de la enorme cantidad de hechos que suceden todos los días, para la lupa de los medios, habrá algunos que serán *noticiales*, es decir que se sumarán al engranaje masivo de los medios y formarán parte de la agenda, y otros, en cambio, que no lo serán, y en consecuencia no gozarán de cobertura alguna.

Siempre para la mirada de los *mass media* – que como puede observarse es distinta de la óptica social, de la vida cotidiana – en el

---

<sup>6</sup> WOLF, Mauro (2000). *La Investigación de la comunicación de masas*. Ed. Pablo de la Torriente Brau, página 120. La Habana.

hecho que lo tenía como protagonista a Jorge Guinzburg se habían dado cita varios elementos que juntos conforman la *gran noticia* del mundo periodístico contemporáneo, el abono perfecto para lograr la *noticiabilidad*, entre ellos:

- Actualidad: Una noticia necesariamente debe constituir una novedad, tiene que romper con el orden establecido. Puede incluso abordar un tema del pasado (“se hundió el Titanic en 1912”, por ejemplo) pero siempre aportando algo nuevo (“investigadores logran descifrar los motivos exactos del hundimiento del barco”).
- Interés público: el hecho tiene que versar una temática que despierte el interés de mucha gente al mismo tiempo.
- Amplio alcance: debe además trascender barreras geográficas, locales, regionales, nacionales y/o internacionales.
- Verosimilitud: la narración debe tener lógica.
- Proximidad: las audiencias deben sentirse “tocadas” por el suceso, debe llamarles la atención por lo cercano a sus intereses o actividades cotidianas.
- Jerarquía de los involucrados: el o los personajes involucrados deben suscitar alto interés.

De la lista anterior, el último componente (relacionado a la jerarquía de los protagonistas) aparece cada vez con más fuerza como eje del relato periodístico. “No es un secreto que la relevancia de una personalidad pública es siempre atractiva para los medios. Artistas y deportistas reconocidos, junto a los dirigentes políticos o sociales, con su sola presencia generan informaciones. Tristemente, con frecuencia se produce una ‘aberración’ de este valor al atribuírsele prominencia a un hecho exclusivamente por la asistencia de un dirigente o figura famosa, cuando pudieran explotarse otras aristas de lo sucedido”, opina el periodista cubano István Ojeda Bello (2006).

Dicho de otro modo, interpretando el pensamiento de Umberto Eco, a los medios masivos de hoy les fascina mirarse así mismos,<sup>7</sup> y esta ya no es más una propiedad exclusiva del periodismo frívolo o del corazón sino que es una tendencia que también toca de cerca hasta los formatos históricamente “más duros” como los informativos o noticieros.

Es que en realidad, todo lo que sucede dentro de la dinámica de los *mass media* tiende a la convergencia,<sup>8</sup> en el amplio sentido de la palabra: convergencia hacia lo digital, pero también analogía de formatos, lenguajes y comportamientos. La espectacular polivalencia de medios a la que asistimos no sólo *suma* (más medios, más información, más interacción, más formatos, más comunicación ...), sino que al mismo tiempo *resta* con la misma fuerza (periodismo más barato y menos elaborado, menos contacto interpersonal, menor control de la verosimilitud de la información, a partir de aplicativos más perfeccionistas que comprometen cada vez más la moral informativa y favorecen la manipulación ...)

Para Eduardo Villanueva Mansilla (2006) de la Pontificia Universidad Católica de Perú la convergencia de contenidos es producto de un resultado lógico: “los contenidos fluyen entre dispositivos y por lo tanto invaden ámbitos tecnológicos y espacios socialmente pensados con otros fines: el teléfono que permite ver el

---

<sup>7</sup> En “*Cinco escritos morales*” (1998), Umberto Eco sostiene: “la prensa y el mundo político deberían mirar más al mundo y mirarse menos al espejo”.

<sup>8</sup> Si bien la profesión periodística en los últimos 100 años ha vivido el nacimiento de distintos medios, la irrupción de internet a marcado a fuego el desarrollo mediático actual y futuro. Es en esta instancia en que todo se traduce al lenguaje digital donde todos los medios pueden entenderse, fusionarse, comunicarse. Por primera vez los diversos medios hablan un mismo lenguaje en el cual convergen. En la actualidad, más de cincuenta empresas informativas en Europa, Asia y Norteamérica han puesto en marcha diversas fórmulas para que las redacciones de distintos medios (prensa, televisión, radio e Internet) compartan recursos, trabajen conjuntamente en las coberturas y produzcan noticias para diversos soportes. Esto es lo que se conoce como la “convergencia de las redacciones”, que constituye un nuevo paso en la carrera de la comunicación, impulsada por la digitalización en los modos de procesar la información. En QUIEZA, J. (2003)

correo electrónico y la computadora que nos deja volver a ver el programa de televisión resultan en espacios públicos invadidos por lo privado o espacios laborales inundados de oportunidades para la comunicación interpersonal no laboral”.

Agrega el autor (2006) que lo nuevo predomina y ello provoca una confusión ineludible: “la aparición de nuevas formas de acceder a viejos contenidos, o de nuevos contenidos que nos remiten a viejas formas, hace pensar que la novedad es la marca de los tiempos. Los *nuevos medios* reflejan esta confusión pero al mismo tiempo apuntan a un proceso en movimiento que no tiene aún una característica central y que no parece dirigirse hacia una resolución aparente. Una abundancia de conflictos resulta evidente, pero también es notorio que las nuevas experiencias de comunicación que surgen de esta confusa diversidad nos plantean la urgencia de estructurar una interpretación de lo mediático en el contexto general del proceso convergente”.

Ignacio Ramonet (1998) desenmascara a quienes pretenden afianzar la idea de la “autoinformación”. Según el autor, se crea un espejismo donde los medios supuestamente son el puente para que el público “asista” a los acontecimientos, sea solamente “testigo” por sí mismo, todo bajo una ecuación definida por Ramonet como “ver es comprender”. De lo anterior se desprende que no habrá mucho espacio en los medios para el análisis o un periodismo de investigación responsable y serio.

Umberto Eco (1998), por su lado, sostiene que cuando no habla de la televisión, la prensa habla sobre la otra prensa. Esta práctica, heredada del medio televisivo, ayuda a que cualquier declaración hecha a un diario haga eco en todos los demás medios. De esta forma, cualquier confesión realizada a un determinado periódico será aprovechada por los demás para llenar sus páginas, entrando en una dinámica de provocación similar a la de las entrevistas, en la cual ambas partes resultan favorecidas.

Como efecto dominó, esta situación repercute en las audiencias. Para Joan Ferrés (1996), al exponerse ante la TV, las

audiencias también adoptan una actitud narcisista: el espectador no se comunica, no se abre al otro, sino que la utiliza para verse a sí mismo. “Las pantallas no hacen sino que conectar al individuo consigo mismo”, concluye.

Al incorporar la lógica narcisista de los medios,<sup>9</sup> deben repensarse las ya conocidas figuras que la escuela clásica describe como determinantes estrictas de la *noticiabilidad*. Es necesario incorporar condimentos propios de los géneros ficcionales. Más allá de la relevancia social o amplio alcance, el hecho debe constituirse como “una historia” a contar, y en ella la *emoción* reviste un rol clave: los hechos que quieran calificar para estar al tope de la agenda periodística deben entonces contener necesariamente un componente emotivo, si es posible deben conmover hasta las lágrimas, generar enojo, risa, interrogantes, drama, misterio. Se incorpora a la narrativa como uno de los principales géneros, en donde el narrador abandona el rol pasivo de otras épocas y se coloca casi a la misma altura que los personajes.

Joan Ferrés (2000) sostiene que “con la hegemonía de la imagen la narrativa ha adquirido una importancia social que nunca antes había tenido. En la cultura tradicional oficial – cultura del libro – el relato era una posibilidad expresiva más, en convivencia con muchas otras, de carácter más discursivo (...) En la cultura de la imagen (o iconosfera), en cambio, el relato es omnipresente. Se ha convertido en una prioridad. En los medios de comunicación audiovisual no sólo adoptan la estructura del relato las películas y series televisivas. También son relato (nuevas formas de relato) los

---

<sup>9</sup> En la tradición griega, se llamaba narcisismo al amor a sí mismo. En 1914, en «*Introducción del narcisismo*» Sigmund Freud, definió el narcisismo como la actitud resultante de la reconducción sobre el yo del sujeto de las investiduras libidinales, antes dirigidas a objetos del mundo externo. Freud se ve llevado a considerar la existencia permanente y simultánea de una oposición entre la libido del yo y la libido de objeto, y a formular la hipótesis de un movimiento de balanceo entre una y otra, de modo que si una se enriquece la otra se empobrece, y recíprocamente. En ESCUDERO, N. y otros (2006).

*shows*, las retransmisiones deportivas, los concursos televisivos ... Y no sólo esto. La televisión parece vivir con la necesidad de convertir en relato cualquier contenido que pase por sus manos, incluidos los spots publicitarios y hasta las noticias de los informativos”.

Agrega Ferrés (2000) que los periodistas “saben que cualquier información, para que llegue al público de manera eficaz, ha de estar personalizada y dramatizada, es decir, reconvertida en conflicto, narrada. La cultura del espectáculo – cultura de la iconosfera – supone, pues, el triunfo de lo narrativo sobre lo discursivo”.

Desde esta óptica la tan publicitada *telerealidad* logra comprenderse mejor. Sus alcances trascienden a la veintena de encerrados dentro de la casa de *Gran Hermano*, o las lágrimas de los famosos de *Bailando por un sueño* y se traslada al conglomerado de prácticas mediáticas: el *reality show* – como se lo conoce popularmente – se adopta entonces como lógica narrativa generalizada en los *media* y no tan solo como género televisivo.

“El carácter espectacular de la televisión no proviene tan sólo de su extremada sensorialidad. Hay otras vías para potenciar el espectáculo. Por ejemplo el recurso constante a la narración y, a partir de ella, a la emotividad. Hay programas de gran éxito popular, como los *reality shows*, en los que la espectacularidad apenas se basa en la sensorialidad. La carencia de hiperestimulación sensorial es compensada por la extraordinaria potencialidad narrativa y emotiva. La televisión es la moderna fábrica de sueños. Todo son historias en la televisión. No sólo las películas y las series. También los concursos o los *reality shows*. Son historias los partidos de fútbol o de baloncesto. Lo son casi todos los spots publicitarios. Y lo son, en fin, las noticias. Los periodistas saben que, para tener éxito, una noticia ha de estar personalizada, ha de haber conflicto, ha de ser un drama ...”, añade Ferrés (1995).

Fue justamente a partir de la *telerealidad* que se revirtió notablemente la cobertura periodística en torno al incremento de las retenciones de granos, suceso que con la irrupción de la televisión tomó nuevo impulso y se convirtió en “la crisis del campo”.

ENTRE UTOPIAS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

## La “crisis del campo” llega a la televisión

Aquella segunda semana de marzo de 2008 fallecía Jorge Guinzburg y, conmovido, todo un país no hablaba de otra cosa. No obstante, los medios impresos lentamente fueron otorgando importancia a la cuestión del campo. Al día siguiente del anuncio del ministro Lousteau, el diario *La Nación* titulaba: “Otra fuerte suba de las retenciones a la soja”, mientras que *Crítica de la Argentina* (el entonces periódico del periodista Jorge Lanata) otorgaba el centro de impacto visual<sup>10</sup> de su portada al tema, utilizando el juego de palabras “Guerra gaucha”, un cintillo que perduró a lo largo de toda la cobertura sobre el tema.

Recién 48 horas después del anuncio del Gobierno, *Clarín*, el diario más vendido en el país,<sup>11</sup> incorporaba la controversia en torno al campo en su primera plana: “Dos días de paro del campo contra las retenciones”. Casi compartiendo la misma importancia aparecía “Guinzburg, un maestro del humor y el periodismo” junto a una imagen del célebre periodista, tema que por esos días aún ganaba el corazón de los argentinos.

---

<sup>10</sup> Es una teoría acuñada por Mario García, quien sostiene que el editor gráfico puede manipular la dirección de lectura del lector, situando en cada página lo que él denomina como Centro de Impacto Visual (CIV).

<sup>11</sup> De acuerdo a datos del Instituto de Verificación de Circulaciones (IVC), durante 2008, *Clarín* vendió en promedio de lunes a domingo unos 383.800 de ejemplares, lo que significa unos 18,4 millones de diarios al año. En la estadística semanal le siguen *La Nación* con 158.055; *Diario Popular* con 87.246; *La Voz del Interior* de Córdoba, 61.397; *La Gaceta* de Tucumán, 51.218; el deportivo *Ole*, 45.246; el periódico *Perfil*, 44.737; *La Capital* de Rosario, 41.026; *El Día* de La Plata, 36.774; y *Los Andes* de Mendoza, 32.170. El IVC no incluye en estas estadísticas a otros de los diarios más renombrados del país tales como *Crónica*, *Página 12* y *Crítica de la Argentina*.

Con datos del IVC, el portal *Diario sobre Diarios* [[www.diariosobrediaros.com.ar](http://www.diariosobrediaros.com.ar)] sostiene en un informe que en 2008 *Clarín* sufrió una baja en sus ventas por segundo año consecutivo, mientras que *La Nación*, después de tres años de crecimiento, también experimentó un descenso. La caída de ambos matutinos fue tan brusca, que no lograron capitalizar el aumento de sus ventas experimentado en 2005. *Perfil*, en tanto, mostró su segundo año de incremento de circulación.

Sin ignorar el problema, la televisión prefería dar más importancia a otros temas como el fallecimiento de Guinzburg o el escándalo sexual que involucraba al gobernador de Nueva York. En cambio, la prensa escrita parecía estar más interesada en el tema del campo. ¿Por qué los medios impresos eran los únicos que otorgaban real importancia al nuevo giro que había tomado la relación entre el gobierno y el sector agropecuario? ¿qué sucedía con la TV, uno de los medios masivos por excelencia? ¿había quizás alguna explicación que motivara esta diferencia entre la cobertura periodística de lo impreso y lo audiovisual?

El flamante conflicto con el sector agropecuario *carecía hasta ese momento de un impacto audiovisual trascendente*. Tampoco lograba captar la atención de los televidentes puesto que no movía en ellos algo inusual. Todo lo acontecido lograba resumirse en gráficos de barras y declaraciones, algunas de las cuales a pesar de contener fuertes anuncios<sup>12</sup> no movían mucho la pantalla, carentes de anclaje icónico. Visto desde esta óptica, la televisión no veía en el tema algo que lo hiciera distinto a otros conflictos sectoriales.

Durante el fin de semana largo del 22 y 23 de marzo, en algunas rutas nacionales y provinciales, el sector agropecuario cortaba el tránsito de camiones a modo de protesta por la decisión oficial de incrementar las retenciones. El desabastecimiento de alimentos y combustibles comenzaba a sentirse paulatinamente, principalmente en el interior argentino.

El martes 25 de marzo de 2008 se escribió un nuevo capítulo del conflicto. En el día 13 de la protesta las entidades del campo anunciaron un paro por tiempo indeterminado, que cayó como un balde de agua fría en el Gobierno nacional. Se profundizarían así los cortes de rutas estratégicas que se iban extendiendo rápidamente a lo largo de todo el país, acercando más aún el fantasma del

---

<sup>12</sup> Al comienzo de la protesta del campo, Pablo Moyano había afirmado “Vamos a pasarle por delante al que corte la ruta. Que no vengan a jodernos la vida y que se bajen de las 4x4”.

desabastecimiento al “mundo urbano”, principalmente a la capital del país. Sumado a esto, diversos funcionarios oficiales daban por sentado que el Gobierno pensaba en “militarizar” las rutas para evitar los bloqueos. Fuentes oficiales comenzaron a hablar de “lock-out patronal”.

Los canales de televisión de Buenos Aires comenzaron a recibir imágenes de sus canales filiales del interior y de video aficionados en donde se reflejaban los cortes de ruta en todo el país. Podía observarse cómo la cantidad de personas que participaban de las manifestaciones se incrementaba sensiblemente a medida que pasaban los días. La TV – primero los canales continuos de noticias (*Todo Noticias, C5N, Crónica, América 24 y Canal 26*) y luego las señales abiertas – comenzaron a mostrar esas imágenes que justificaban los primeros síntomas de desabastecimiento. Muchos de los protestantes ofrecían encendidas declaraciones y exhibían llamativas pancartas con reclamos a la Presidenta, su marido, el ex presidente Nestor Kirchner, y el gabinete de funcionarios. Las cadenas de e-mail comenzaron a circular masivamente y hasta el chat se sintió tocado por la protesta: los usuarios del popular *MSN Messenger* colocaban una oveja en su *nick name* (nombre de usuario) a modo de apoyo al agro. Mujeres, niños, abuelos, familias enteras alimentaban en televisión una postal pocas veces vista: una clase social en pie de guerra, profundamente angustiada por lo que consideraban era un “atropello a sus derechos”.

Fue así como la televisión despertó de su cuasi letargo. Las imágenes se reprodujeron y la gente comenzó a manifestarse: desde llamadas masivas a las redacciones hasta “posteos” encendidos en los blogs y mensajes en foros de los principales portales de noticias.

Tras el fin de semana largo, la Presidenta habló en cadena nacional<sup>13</sup> desde Casa de Gobierno y se refirió por primera vez en público al tema. «Hoy afortunadamente millones de argentinos han

---

<sup>13</sup> La Cadena Nacional de Radiodifusión es un recurso del Poder Ejecutivo Nacional que prevé que todos los canales de televisión abierta y las radios, se vean obligadas a interrumpir sus transmisiones para plegarse a la transmisión oficial que se disponga.

recuperado la dignidad del trabajo y curiosamente aparecen los piquetes, mucho más violentos y protagonizados por el sector de mayor rentabilidad de los últimos años (...) Cuando hay pérdidas, la sociedad debería absorberlas, pero cuando las vacas vienen gordas, las vaquitas para ellos, las penitas para los demás (...) No me voy a someter a ninguna extorsión”, dijo en directa relación a la protesta del campo.

En su necesidad de personalizar el conflicto, los medios analizaron que el mensaje de la mandataria iba dirigido a la denominada *Mesa de Enlace Agropecuaria*, conformada por los titulares de las cuatro entidades rurales más importantes: Luciano Miguens de la Sociedad Rural Argentina (SRA), Eduardo Buzzi de la Federación Agraria Argentina (FAA), Mario Llambías de Confederaciones Rurales Argentinas (CRA) y Fernando Gioino de CONINAGRO. Profundizado el conflicto, estos dirigentes comenzaron a desfilar por los programas de televisión, convirtiéndose así en personajes conocidos por miles de personas.

Descubierta la veta emotiva de aquel suceso que asomó de manera tan técnica e incomprensible semanas antes, los canales de noticias de cobertura continua apostaron fuerte al conflicto: enterados de antemano del discurso de Cristina Kirchner, colocaron unidades móviles en los cortes de ruta más importantes, aunque el de Gualaguaychú se destacó por ser uno de los más estratégicos y



▲ Buzzi anunciando el paro por tiempo indeterminado. A la derecha el discurso de la Presidenta y en la misma pantalla, la reacción del campo, en vivo. Imágenes del canal *Todo Noticias*.

concurridos. De esta manera la TV partió en dos su pantalla, mostrando el discurso en vivo de la Presidenta y la reacción simultánea de los productores agropecuarios, recurso que nació experimentalmente en marzo y se continuó utilizando a lo largo de todo el conflicto.

La reacción al discurso de Cristina giraba 180 grados dependiendo de qué escena se observara. En Casa de Gobierno, hubo una ovación de pie para la mandataria. En las rutas, como gesto simbólico, se le daba la espalda a los móviles de TV que funcionaban como difusores de las palabras presidenciales. La gente negaba con la cabeza, algunos lloraban. El país se detuvo nuevamente detrás de una noticia, impulsado por la triste postal para la que posaba el campo argentino.

Conmovidado por las imágenes que disparaban continuamente los canales de noticias, el *ser urbano* también fue uniéndose al reclamo rural. “Mucha fuerza gente del campo, siempre viví en ciudades y soy un tipo urbano pero se que todo lo que como es viene del esfuerzo de ustedes, nos mantienen vivos por eso los apoyo con todo mi corazón”, opinaba *Marcelo* en el sitio *Vivaelcampo.com*<sup>14</sup>

“En la cultura de la palabra escrita las emociones, si es que llegan a desencadenarse, han de pagar un peaje: el paso previo por el intelecto (...) En el lenguaje audiovisual, en cambio, no hay peaje (...) Son emociones derivadas directamente de los significantes”. También la “saturación de estímulos visuales y sonoros tiene que ver con la excitación emocional del receptor. Y habría que añadir, en todos los relatos audiovisuales, el recurso constante a los mecanismos psicológicos de implicación emotiva: la identificación con unos personajes y la proyección de sentimientos hacia otros”, apunta Joan Ferrés (2000).

Fue un día agitado el 25 de marzo. Tras el discurso de la Presidenta, el rechazo de los ruralistas y, tras eso, cacerolazos en varios

---

<sup>14</sup> [En línea: [www.vivaelcampo.com/guillermina-estamos-con-el-campo/2008/02/01/](http://www.vivaelcampo.com/guillermina-estamos-con-el-campo/2008/02/01/)]

puntos del país. Los medios comenzaron con las analogías que remontaban a la crisis del año 2001, en la que, luego de serios incidentes en Buenos Aires y las principales ciudades del interior, el presidente De la Rúa renunciaba, agobiado por una imperante crisis económica que había sumido al país en una continua recesión, con el consecuente impacto social.

Las pantallas de TV se tornaron rojas, que es el color característico que utilizan muchos canales para identificar a las noticias de última hora. Para Fernando Parodi Gastañeta (2002) el color tiene una gran importancia en la vida del hombre y se relaciona con la comunicación y la lingüística: “Durante muchísimo tiempo se aplicaron los conceptos de la lingüística a la comunicación visual, porque ésta no había elaborado aún una preceptiva propia. Hecho el deslinde con la lingüística, muchos semiólogos piensan que las reglas de la semiótica narrativa o descriptiva pueden aplicarse igualmente a la comunicación visual, pero aún aquellos que consideran la imagen como un elemento propio de este nuevo lenguaje visual incurren en la iconofilia y no comprender que en la comunicación visual no sólo existe la forma como portadora de significados, sino que también existen la luz, el color, el espacio, el movimiento, el tamaño y la textura”.

Nace así la *chromosemiótica*, que estudia el significado de los signos cromáticos y sus diversas combinaciones. Existe unanimidad en denominar *chromema* al signo visual que identifica el color. El rojo es uno de los *chromemas* primarios, denominado *rodema*, junto al blanco, negro, azul y amarillo. Cada color puede modificar su significado en función de la luminosidad o la saturación. Para la *chromosemiótica*, el rojo brillante que utilizan los canales de TV configura aspectos salientes y exultantes. El rojo simboliza el poder, color al que se asocia con la vitalidad y la ambición. Pero también tiene su aspecto negativo y puede expresar rabia.

El día terminó bien tarde, con cacerolazos primero y con incidentes después. Los piqueteros oficialistas encabezados por Luis D’Elía desplazaron a los manifestantes y se adueñaron de la Plaza de

Mayo. La movilización incluyó discusiones y enfrentamientos con militantes de izquierda que apoyaban la protesta del campo, que terminaron con un saldo de tres heridos leves. «Volvíamos a convocar a los militantes para defender al Gobierno nacional contra el golpe de la derecha», expresó el líder piquetero.<sup>15</sup>



▲ Cacerolazos e incidentes en Buenos Aires. Imágenes de *Cronica TV* y *Todo Noticias*.

La televisión obtuvo muy buenos índices de audiencia. *Telenoche*, el telediario central de *Canal 13*, amplió en seis puntos su promedio de rating habitual (14.4): la noche de los cacerolazos alcanzó los 20.6, es decir unos dos millones 600 mil personas sólo en Capital Federal y el conurbano bonaerense, de acuerdo a datos de IBOPE. El flash de noticias de las 22 horas, posterior al noticiero, logró un inusual 17.7 y eso lo llevó a ser el cuarto programa más visto del día.<sup>16</sup> Al día siguiente los piqueteros oficiales volvieron a juntarse en Plaza de Mayo para defender la política oficial. *Telenoche* promedió 18.5 de rating y el *Teleflash* de las 22.30, más aún, 19.5. El resto de los noticieros mantuvo sus promedios habituales aunque con una leve alza.<sup>17</sup>

De repente, todo giraba en torno al conflicto con el campo. Incluso la TV otorgaba cobertura continua, motivada principalmente

<sup>15</sup> “Con incidentes, piqueteros oficialistas volvieron a concentrarse en Plaza de Mayo”. Miércoles 26 de marzo de 2008. *Clarín.com* [En línea: [www.clarin.com/diario/2008/03/26/um/m-01637072.htm](http://www.clarin.com/diario/2008/03/26/um/m-01637072.htm)]

<sup>16</sup> Medición de IBOPE. En *televisión.com.ar* [En línea: [www.televisión.com.ar/numerosr/default.asp?fecha=25/03/2008](http://www.televisión.com.ar/numerosr/default.asp?fecha=25/03/2008)]

<sup>17</sup> Medición de IBOPE. En *televisión.com.ar* [En línea: [www.televisión.com.ar/numerosr/default.asp?fecha=26/03/2008](http://www.televisión.com.ar/numerosr/default.asp?fecha=26/03/2008)]

## 94 Capítulo 4 Parte I

por los fantasmas del pasado, de la mano de los cacerolazos, y la tensa calma de las medianoches.

Luego, una nueva cadena nacional de la Presidenta. En un acto en Parque Norte (provincia de Buenos Aires) tuvo un discurso duro: sostuvo que los cacerolazos del martes a la noche no habían sido espontáneos. Y habló de «un conflicto» con los que «cuestionan la política de derechos humanos» y «los que perdieron las elecciones». Rechazó una negociación si no se levantan los piquetes: «No se dialoga de esa forma», aseveró.



▲ El discurso de la Presidenta Cristina Fernández de Kirchner. Cobertura especial a dos pantallas. Los colores cálidos denominan.

Otra vez la misma fórmula: pantalla partida al medio, de un lado la principal oradora, del otro, la reacción en vivo de los productores. También se repitieron los altos índices de audiencia: las palabras de la presidenta Cristina Fernández de Kirchner midieron en los cinco canales inusuales 34.1 puntos de rating (*Canal 13*: 10.4; *Telefe*: 9.2; *América*: 5.6; *Canal 9*: 4.9; y *Canal 7*: 1.0). A modo de comparación, el mismo día, Boca Juniors enfrentaba a Colo Colo de Chile por la Copa Libertadores de Fútbol, logrando casi un millón menos de espectadores (24.3), lo cual es trascendente teniendo en cuenta la fuerte tradición “fútbolera” del argentino promedio.<sup>18</sup>

La población sentía el impacto del conflicto en la vida cotidiana: las ciudades no tenían combustibles, no se conseguían

<sup>18</sup> Medición de IBOPE. En *televisión.com.ar* [En línea: <http://www.televisión.com.ar/numerosr/default.asp?fecha=27/03/2008>]

productos frescos (lácteos y carne principalmente), el pan escaseaba, el transporte estaba interrumpido, algunas ciudades se encontraban aisladas. Cada nuevo giro que tomaba la historia despertaba un interés masivo. La gente quería saber qué es lo que venía, cómo iba a evolucionar la situación. Ante esta oportunidad, la televisión ofrecía cobertura continua.

La medios en su conjunto comenzaron a ampliar la cobertura en torno al conflicto que se alimentaba minuto a minuto con nuevos elementos que llevaban a las audiencias de un extremo a otro: desde frases conciliadoras del oficialismo que auguraban un posible acuerdo, hasta declaraciones en total contrasentido como la del piquetero Luis D'Elía: *“odio a los blancos ... no tengo problemas en matarlos a todos”*.

Comenzaron a llegar más novedades desde el interior, principalmente sobre los problemas de desabastecimiento. Los canales centrales de Buenos Aires comenzaron a producir informes que intentaban explicar al ciudadano promedio el motivo de la pelea entre el Gobierno y el agro: por qué el campo se negaba rotundamente a la política oficial, que había detrás de los anuncios gubernamentales, el rol de internet en el conflicto, cómo se organizaba el mercado de granos, cuáles eran las características de la soja, cómo era la vida en el campo, cómo estaba golpeando la situación a la “economía real”, qué decían el mundo respecto de lo que sucedía en el país, entre otros. Todo complementado con amplios recursos audiovisuales: musicalización folclórica, guitarras y violines con acordes espaciados, primeros planos, retratos familiares, animaciones e infografías.

Los recursos narrativos audiovisuales utilizados de esta manera rozan la cinematografía y desembocan en una puesta de escena de tinte fílmico. Alberto Mario Perona (2006) de la Universidad Nacional de Río Cuarto advierte en este sentido que “un film, un programa de TV, un video es, ante todo, una manifestación, un hecho de lenguaje, un sistema representativo que produce significación, no una reproducción a secas del mundo representado. Es, en gran parte, fruto de la Invención y Creación singular del realizador-director y un

equipo que lo sustenta y complementa. Desarrollar una Puesta en Escena, en el campo de la producción audiovisual, significa estructurar los componentes de ese hecho del lenguaje, de modo que adquieran plenitud de significado, y reducir o anular los factores insignificantes”.

Perona (2006) añade que “la Obra Audiovisual (filme, programa de TV, multimedia, video) es, concretamente, un acto comunicativo, discursivo, una estrategia de persuasión por parte del realizador-enunciador, destinada a construir una verdad por medio del discurso. Solicita así al espectador que acepte esa verdad representada a partir de un contrato de credibilidad que se establece implícitamente entre ambos, sobre la base de la verosimilitud de la propuesta audiovisual”.

La estrategia audiovisual durante la crisis con el campo tomó a la técnica de la *puesta en escena* como eje central, lo que permitió determinar los resultados finales en cuanto a lo temático, lo estético y lo narrativo, en una magnitud similar a la que ocurre en el teatro. La realidad narrada bajo estas condiciones no se presenta sola, sino que al mismo tiempo “crea una *ensoñación* necesaria para que el espectador crea que participa de un mundo real e irreal simultáneamente. La puesta se convierte entonces en la responsable de la construcción de ese mundo imaginario (...) El deseo de cualquier narrador, sumergir al espectador en sus ensueños más profundos”, resalta Perona (2006).

En este sentido, Martínez Albertos (1978) sostiene que las formas del nuevo periodismo se inscriben en la *new nonfiction*. El periodista “es sobre todo un artista que recrea la realidad con relatos muy parecidos a los novelísticos, con una técnica mixta, entre literaria y reporteril, que le sirve para complementar subjetivamente todo aquello que el trabajoso *reporting* no puede proporcionarle. De acuerdo con este esquema, la literatura acude en ayuda del periodismo para dar al relato una mayor dosis de inteligibilidad, implicación y profundidad psicológica. Y el resultado final es que este neo-periodista ha escrito algo que es ‘como una novela’”.

Giovani Sartori (1998) agrega que la televisión es en realidad “ver de lejos”, de allí el prefijo *tele*, es decir “llevar ante los ojos de un

público de espectadores cosas que puedan ver en cualquier sitio, desde cualquier lugar y distancia. Y en la televisión el hecho de *ver* prevalece sobre el hecho de hablar, en el sentido de que la voz del medio, o de un hablante, es secundaria, está en función de la *imagen*, comenta la imagen. Y como consecuencia, el telespectador es más un animal *vidente* que un animal simbólico”.

El autor considera además que la TV “produce imágenes y anula los conceptos, y de este modo atrofia nuestra capacidad de abstracción y con ella toda nuestra capacidad de entender (...) Por lo tanto, lo que nosotros vemos o percibimos concretamente no produce ‘ideas’, pero se insiere en ideas (o conceptos) que lo encuadran y lo ‘significan’. Y éste es el proceso que se atrofia cuando el *homo sapiens* es suplantado por el *homo videns*”.

Paralelamente, Cantú y Cimadevilla (2004) advierten que es necesario dejar de considerar a los receptores como meros “recipientes” y al contexto como una “variable interviniente” y comprender también que la recepción es en realidad “un proceso constructivo, dialéctico y conflictivo”<sup>19</sup>. “El sujeto no se halla expuesto ante el medio y absorbe los mensajes. Las personas mueven el dial, tienen el control remoto en sus manos; escuchan un tema musical en determinada emisora, se termina y buscan deambulando por las frecuencias; llega la tanda publicitaria y cambian de canal; ven lo que quiere el marido o la mujer o los hijos; conversan entre ellas; miran de reojo; etc. La recepción ya no puede ser asociada a la mera exposición”.

No obstante, es también cierto que el zapping, con todas sus variantes, es causa y consecuencia de la hiperestimulación sensorial. Apunta Joan Ferrés (2000) que “el receptor que se habitúa a ser sensorialmente gratificado acaba exigiendo cada vez más gratificación sensorial. Cuando esta gratificación no se la ofrecen los mensajes, se

---

<sup>19</sup> JACKS, N. (1996). “Tendencias latinoamericanas en los estudios de recepción”. Revista *Famecos. Mídia, Cultura e Tecnologia*, N° 5. Facultad de Comunicación Social, Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul (Brasil).

la procura él mediante el uso del mando a distancia. Voracidad sensorial en los receptores como respuesta a la hiperestimulación sensorial facilitada por los medios (...). Al apetito de ver se añade el apetito de oír. La radio, los compact disc, los casetes, los walkman permiten una estimulación sonora incesante y, al mismo tiempo, alimentan la necesidad de esta estimulación”.<sup>20</sup>

También Sartori (1998) afirma que la TV reconfigura el ser político y la gestión política: “actualmente el pueblo soberano ‘opina’ sobre todo en función de cómo la televisión le induce a opinar. Y en el hecho de conducir la opinión, el poder de la imagen se coloca en el centro de todos los procesos de la política contemporánea (...) La televisión condiciona, o puede condicionar, fuertemente el gobierno, es decir, las decisiones del gobierno: lo que un gobierno puede y no puede hacer, o decidir lo que va a hacer”.

Luego de cada reacción masiva de la población, la política oficial de comunicación consistía en mostrar a la Presidenta en cadena nacional respondiendo al campo o anunciando algún cambio de rumbo. Cada uno de estos discursos generó amplias coberturas mediáticas y se constituyeron como una importante fuente de información y recursos para el periodismo, para ampliar la cobertura o bien mantenerla a lo largo de toda una semana. Después del 25 de marzo, cada discurso de Cristina Kirchner obtuvo importantes niveles de audiencia. Las seis cadenas nacionales que realizó fueron seguidas en promedio por 2,7 millones de personas, sólo en Capital Federal y Gran Buenos Aires, de acuerdo a datos de IBOPE.

Cuando la opinión pública se plasmaba en los periódicos, el equilibrio entre opinión autónoma y opiniones heterónomas estaba garantizado por la existencia de una prensa libre y múltiple, que representaba a muchas voces. La aparición de la radio no alteró sustancialmente este equilibrio. “El problema surgió con la televisión,

---

<sup>20</sup> Gabriel García Márquez dice que no es cierto que la imagen esté desplazando las palabras, ni que pueda extinguirlas. Al contrario, está potenciándolas. Para García Márquez, el gran derrotado hoy es el silencio. En FERRES, J. (2000).

en la medida en que el acto de ver suplantó el acto de discurrir”, postula Giovanni Sartori (1998).

“Cuando prevalece la comunicación lingüística, los procesos de formación de opinión no se producen directamente de arriba abajo; se producen ‘en cascadas’, o mejor dicho, en una especie de sucesión de cascadas interrumpidas (...) Con la televisión, la autoridad es la visión en sí misma, es la autoridad de la imagen (...) La videocracia está fabricando una opinión sólidamente hetero-dirigida que aparentemente refuerza, pero que en sustancia vacía, la democracia como gobierno de opinión. Porque la televisión se exhibe como portavoz de una opinión pública que en realidad es el *eco de regreso* de la propia voz”, añade Sartori.



Para el autor la clase política hoy es video dependiente: “los políticos cada vez tienen menos relación con acontecimientos genuinos y cada vez se relacionan más con ‘acontecimientos mediáticos’, es decir, acontecimientos seleccionados por la videovisibilidad y que después son agrandados o distorsionados por la cámara (...) La televisión favorece – voluntaria o involuntariamente – la *emotivización*

de la política, es decir, una política dirigida y reducida a episodios emocionales (...) La cuestión es que, en general, la cultura de la imagen creada por la primacía de lo visible es portadora de mensajes ‘candentes’ que agitan nuestras emociones, encienden nuestros sentimientos, excitan nuestros sentidos y, en definitiva, nos apasionan (...) La cultura escrita no alcanza este grado de ‘agitación’ (...) La cultura de la imagen rompe el delicado equilibrio entre pasión y racionalidad. La racionalidad del *homo sapiens* está retrocediendo, y la política emotivizada, provocada por la imagen, solivianta y agrava los problemas sin proporcionar absolutamente ninguna solución. Y así los agrava”.

Más allá del amplio rédito de audiencia que obtuvo la TV con cada uno de los mensajes nacionales de la primera mandataria, de acuerdo a un reporte del portal especializado *Televisión.com.ar*, no todo fue beneficios para los medios. Durante las primeras cinco cadenas nacionales el Gobierno insumió 173 minutos de aire, lo que en el mercado publicitario se cotiza en casi 16 millones de pesos (unos cinco millones de dólares). Esa hubiera sido la inversión que el Estado debería haber realizado para comprar esos espacios, sin utilizar el recurso de la cadena nacional. De acuerdo al estudio de *Television.com.ar*, la cadena implicó también que los canales suspendieran las tandas comerciales ya vendidas, con lo cual los cinco mensajes nacionales acumularon pérdidas para las emisoras privadas por casi 3,7 millones de pesos, equivalente a unos 42 minutos de publicidad no emitida.<sup>21</sup>

La amplia cobertura de los medios nacionales también despertó críticas desde el oficialismo. La misma presidenta Cristina Kirchner cuestionó reiteradamente a los medios de comunicación al opinar que los logros de su gobierno son «prolijamente ignorados» porque para ellos «lo importante es siempre presentar que las cosas

---

<sup>21</sup> El cálculo está realizado sobre la base de las tarifas publicitarias oficiales de cada uno de los canales privados, aplicándole un descuento del 55%, que es el que habitualmente se le realiza a Telam (la agencia que compra los espacios publicitarios del estado). Excluye Canal 7 y los canales abiertos del interior del país. [En línea: [www.television.com.ar/2006/data/44961.htm](http://www.television.com.ar/2006/data/44961.htm)]

están mal, horribles para que ningún argentino se sienta optimista», dar una «versión casi terrible de la República Argentina».

Cristina Kirchner reiteró sus críticas y apuntó al *Grupo Clarín* y al diario *La Nación*, aunque sin mencionarlos directamente: “Esta vez no han venido acompañados de tanques, esta vez han sido acompañados por algunos generales multimediáticos que además de apoyar el lock out al pueblo, han hecho lock out a la información, cambiando, tergiversando, mostrando una sola cara. Son los mismos que hoy pude ver en un diario donde colocan mi caricatura, que no me molesta, a mí me divierten mucho las caricaturas y las propias son las que más me divierten, pero era una caricatura donde tenía una venda cruzada en la boca, en un mensaje cuasi mafioso. ¿Qué me quieren decir, qué es lo no puedo hablar, qué es lo que no puedo contarle al pueblo argentino?”

Para apoyar a la mandataria, poco después de ese discurso, aparecieron pegados en diversos barrios de la ciudad de Buenos Aires carteles anónimos en contra del accionar del diario *Clarín*, y los canales 13 y *Todo Noticias*, pertenecientes al mismo grupo. La Asociación de Entidades Periodísticas Argentinas (ADEPA), que representa a las empresas dueñas de los medios de comunicación de la Argentina, manifestó que “adjudicarle inspiración golpista a la labor de algunos colegas y calificar de mensaje cuasi mafioso una caricatura, constituyen muestras de intolerancia que urge superar”.



▲ Caricatura realizada por Sabat para *Clarín*. A la derecha, los carteles pegados en las calles de Buenos en contra del diario *Clarín* y la señal de TV *Todo Noticias*, dos empresas periodísticas del mismo Grupo.

ENTRE UTOPIÁS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

## La personalización del conflicto y la mediación de la realidad

Luego del primer impulso que tuvo el conflicto, los medios escogieron a Alfredo De Angelis, presidente de la Federación Agraria Argentina (FAA) de Entre Ríos, como la cara visible del reclamo rural. De Angelis se hizo famoso en semanas por su activo rol en el corte de ruta de Gualeguaychu. Algunos periodistas incluso llegaron a debatir públicamente si este chacarero del interior lograba más representación popular que los cuatro integrantes de la *Mesa de Enlace*.

“Hoy el apellido De Angelis amenaza con expandirse como un ejército gaucho por toda la región. Sus cinco hermanos Hugo, Aníbal, Abel, Juan y Angel, también ligados al mundo agropecuario, apoyan cada una de las decisiones adoptadas por los ‘Melli’, como popularmente son apodados acá (...) Desde que se decretó el paro agropecuario, el líder chacarero se aferra a una única metodología para arrimar posturas antagónicas. Sigiloso recorre los distintos campamentos de los ruralistas. Oye los reclamos; calma la ansiedad de los jóvenes productores, cuya inexperiencia en las protestas a veces suele cegarlos, y luego concilia las posturas en las asambleas. No parece una tarea sencilla”, publicó el diario *Perfil* el 30 de marzo.<sup>22</sup>

Fue tal la fama de De Angelis que el diccionario *Wikipedia* llegó a inscribirlo en uno de sus capítulos: “Alfredo Luis de Angeli (n. 1 de julio de 1956 en María Grande, Entre Ríos) es un dirigente patronal ruralista de la Federación Agraria Argentina de Entre Ríos y líder ecologista de la Asamblea Ciudadana Ambiental de Gualeguaychú. Saltó a la fama durante el paro patronal agropecuario de 2008, el cierre patronal general más extenso de la historia argentina, durante el cual lideró uno de los sectores más duros, cortando a la altura de Gualeguaychú la estratégica Ruta Nacional N° 14, conocida como Ruta del Mercosur”, anuncia el sitio.<sup>23</sup>

<sup>22</sup> La voz del paro agrario: “En 1972, mi viejo nos mandaba a laburar en el tractor de un vecino”, dice De Angelis. Por Rodrigo Alegre. Año III N° 0247. Buenos Aires. [En línea: [www.diarioperfil.com.ar/edimp/0247/articulo.php?art=6484&ed=0247](http://www.diarioperfil.com.ar/edimp/0247/articulo.php?art=6484&ed=0247)]

<sup>23</sup> [En línea: [http://es.wikipedia.org/wiki/Alfredo\\_de\\_Angeli](http://es.wikipedia.org/wiki/Alfredo_de_Angeli)]

En la pantalla vemos personas y no programas. En definitiva, la televisión nos proponen personas en lugar de discursos. “Los medios de comunicación crean la necesidad de que haya fuertes personalidades con lenguajes ambiguos (...) que permitan a cada grupo buscar en ello (...) lo que quiere encontrar”, afirma Sergio Fabbrini (1990).<sup>24</sup>

Y esto sucede porque cada vez con más fuerza las sociedades orbitan en torno a los medios, y no al revés. “Una sociedad mediática es una sociedad donde los medios se instalan: se considera que estos representan sus mil facetas, constituyen así una clase de espejo (más o menos deformante, poco importa) donde la sociedad industrial se refleja y por el cual ella se comunica (...) la sociedad mediática, en la aceleración de ese proceso que hemos llamado la ‘revolución de las tecnologías de la comunicación’, cambia, todavía sin saberlo, de naturaleza: se vuelve poco a poco una sociedad *mediatizada*. Ahora bien, la *mediatización* de la sociedad industrial mediática hace estallar la frontera entre lo real de la sociedad y sus representaciones. Y lo que se comienza a sospechar es que los medios no son solamente dispositivos de reproducción de un ‘real’ al que copian más o menos correctamente, sino más bien dispositivos de *producción* de sentido”, dice Eliseo Verón (2001).



▲ Alfredo De Angelis en el diccionario libre *Wikipedia*.

<sup>24</sup> En SARTORI, G. (1998). FABRINI, S. (1990). “*La Leadership política nella democrazia delle comunicazione di massa*”. *Democrazia e Diritto*, N° 2.



▲ De día y de noche, rodeado de medios de comunicación. Sus palabras tenían repercusión nacional. Imágenes de *Cadena3.com* y el diario *Página 12*.

Cada mensaje importante de la Presidenta Kirchner era inmediatamente secundado por las palabras de Alfredo De Angelis. Al unísono, el periodismo luego colocaba las palabras del líder chacarero en sus titulares, casi siempre proclamándola como “la respuesta del campo al mensaje del Gobierno”. En realidad el sector agropecuario estaba compuesto de muchas voces pero la que provenía de Gualguaychu llamaba más la atención, era la voz que los mismos medios habían instalado como la más popular. La población se apostaba en masa frente a las pantallas de TV. Más tarde o al día siguiente, las autoridades convocaban a los medios para refutar los dichos de sus contrarios, ya sea convocando a conferencia de prensa o bien contactando a medios de comunicación de manera individual. Luego, el campo contestaba esos dichos también por los mismos medios, y el engranaje así volvía a rodar. Frecuentemente, los noticieros y canales cortaban su transmisión cada vez que una de estas contestaciones tenía lugar.

Se dan en este caso lo que Verón llama “sociedad en vías de mediatización”, que es “aquella donde el funcionamiento de las instituciones, de las prácticas, de los conflictos, de la cultura, comienza a estructurarse en *relación directa con la existencia de los medios* (...) El resultado de un tal proceso de mediatización sería la transferencia total de las prácticas colectivas al universo de los medios (...) Sea como fuere, es claro que un proceso de mediatización de las prácticas

colectivas está en marcha y que, por ese hecho, la pantalla chica se ha vuelto uno de los *lugares fundamentales de producción de espacios imaginarios de la ciudad*'.

No obstante, los personajes no fueron los únicos protagonistas de la historia. Como se mencionó más arriba, la lógica de la *nueva noticiabilidad* abre el juego y acepta que los narradores adquieran también un rol relevante en el relato periodístico. Fue así que los profesionales de los medios gozaron de amplia exposición durante el conflicto agrario, ya sea porque los funcionarios se referían a ellos públicamente o por una decisión expresa de los gerentes de noticias:

- Los conductores de los noticieros adoptaron un doble rol. No sólo encabezaban las ediciones noticiosas centrales, sino que también cubrían los principales sucesos en exteriores, adoptando un protagonismo aún mayor que el que venían teniendo hasta antes del conflicto.
- En la mayoría de los casos, tanto los columnistas como los conductores opinaban abiertamente sobre la situación y bregaban por la paz social y el cese del conflicto. En algunos casos los presentadores y periodistas exponían públicamente su descontento con la política oficial, en otros, los noticieros utilizaban títulos sugerentemente a favor o en contra de tal sector. El caso del canal de noticias *C5N* fue llamativo: en marzo y abril criticó duramente los piquetes del sector agropecuario, adhiriendo incluso al término oficial "*lockout patronal*", aunque avanzada la contienda, una vez conocidas las masivas muestras de apoyo, la emisora cambió el rumbo de su línea editorial y ofreció una postura más moderada, con leve inclinación a favor del campo. Indudablemente la fuerte presión social hizo que el canal cambiara su postura.
- El noticiero de mayor audiencia (*Telenoche*) ofrecía cotidianamente una mesa de debate en la que sus principales columnistas analizaban el día conjuntamente con los principales

periodistas de los medios radiales y gráficos afiliados al *Grupo Clarín*, apelando al postulado de la convergencia y la polivalencia periodística.

- Los programas de debate político incluían entre sus invitados a periodistas especializados en el conflicto, otorgándole rango de actores destacados.
- Reiteradamente, los dirigentes del sector agropecuario agradecían a los medios de comunicación por la cobertura de todos los sucesos e incluso nombraban a periodistas o canales públicamente. En la vereda del frente, tal como se mencionó más arriba, el gobierno veía como negativa la actuación de los medios.

Como en otros sucesos anteriores, la TV pugnó por la personalización del conflicto, que suponía un efecto reduccionista de la realidad. Es decir, si a un televidente se le preguntaba sobre quiénes eran los actores involucrados en la crisis agraria, a juzgar por lo visto en televisión, la cuenta era fácil: un par de nombres de cada lado, más algunos periodistas conformaban la lista de personajes. Sucede en realidad que a los fines de la *puesta de escena filmica* es necesario ajustar el número de personajes. La TV necesita de personajes mediáticos para construir noticias de alto impacto: el periodismo sabe identificarlos y los medios saben como proyectarlos. La clave para adscribirse a esta lista es el manejo óptimo de los recursos expresivos.

Eliseo Verón (2001) comenta en este sentido que la televisión de hoy otorga más importancia a la enunciación que al enunciado, y en este cambio el rol de los periodistas y presentadores es central. En los inicios al conductor se lo denominada “ventrilocuo”, porque aparecía en un fondo neutro y el conjunto de la imagen era plano, sin profundidad. “La imagen del conductor estaba cortada muy alto: no se veían sus manos y había una suerte de grado cero en la expresión de su rostro. Él era, por consiguiente, un altavoz por el cual pasaba el discurso sobre la actualidad”, sostiene el autor.

Hoy, de acuerdo a Verón (2001), la construcción del cuerpo significativo del conductor y el aumento del espacio del piso fueron dos procesos inseparables. Nace el espacio del contacto y, con él, el eje alrededor del cual todo el discurso se construye para encontrar su credibilidad: el eje de la mirada, los-ojos-en-los-ojos. “En efecto, ese espacio enunciativo donde lo que está en juego es el contacto, permite al conductor *crear una distancia entre sí mismo*, enunciador de la actualidad, y aquello que él nos narra sobre esta última. Esa distancia será construida por operadores de modelización (verbales y gestuales) que expresarán *duda*. Dicho de otro modo: él está allí, sobre el escenario, y cuando él me habla de la actualidad, me narra aquello que se le ha narrado, pero, en el fondo, él no sabe más que yo. Cuando se trate de producir un discurso específico sobre el acontecimiento, no será él quien lo produzca: llamará a un periodista especializado”, finaliza.

Así las cosas, la TV coloca en frente de la pantalla, en lugar privilegiado, a una persona que cuenta las noticias, pero que, en el fondo, *es como yo*, lo cual favorece la personalización y sensibiliza a la audiencia. Y allí radica también una de las principales diferencias entre el presentador *ventrilocuo* y el modelo actual: ahora el narrador no solo enuncia la información sino que además la vive, la carga de intencionalidad, emotividad, es consecuente y parte fundamental de la puesta en escena que él mismo presenta.

En otras palabras, Gregory Mateson (1980) comenta que el enunciador moderno crea una simetría con su destinatario. Y Verón (2001) amplía: “En este dispositivo, como puede verse, el saber descansa sobre el no saber: es porque él me transmite sus dudas que yo le tengo desconfianza. Haciendo simétrica su relación con el destinatario, el enunciador construye su credibilidad. Lo que está en juego en el contacto es el acercamiento o el alejamiento, la confianza o la desconfianza. En el fondo, lo esencial no es tanto lo que me dice o las imágenes que me muestra (que recibo frecuentemente de una manera distraída); lo esencial es que él esté allí en el lugar de la cita, todas las noches, y que me mire a los ojos”.

Para Ignacio Ramonet (1998) todo esto ha cambiado completamente bajo la influencia de la televisión, que ocupa hoy en la jerarquía de los medios de comunicación un lugar dominante y está expandiendo su modelo. El autor sostiene que “informar es ahora ‘enseñar la historia sobre la marcha’ o, en otras palabras, hacer asistir (si es posible en directo) al acontecimiento. Se trata de una revolución copernicana, de la cual aún no se han terminado de calibrar las consecuencias y supone que la imagen del acontecimiento (o su descripción) es suficiente para darle todo un significado (...) Hoy un hecho es verdadero no porque corresponda a criterios objetivos, rigurosos y verificados en las fuentes, sino simplemente porque otros medios repiten las mismas afirmaciones y las ‘confirman’ (...) Los *media* no saben distinguir, estructuralmente, lo verdadero de lo falso”.

### Un final de película

En abril, poco después de declarada la tregua y mientras el gobierno y las entidades empresariales del campo mantenían tensas negociaciones, se inició un extenso incendio de pastizales en la zona del Delta del Paraná, que cubrió de humo a Buenos Aires, Rosario y sus alrededores en varios cientos de kilómetros, durante más de un semana, llegando incluso a la República del Uruguay. La humareda hizo intransitable las rutas, provocó varios accidentes en cadena, con al menos cuatro muertos, la clausura de puertos y aeropuertos, así como molestias y enfermedades respiratorias leves en los habitantes de las zonas afectadas. Algunas voces oficiales culparon de estos incendios al sector agropecuario.

Posteriormente, en un signo de mayor tensión, se le sumó al piquete agropecuario un paro (“contrapiquete”) de los empresarios transportistas con bloqueo de rutas, que agravó la situación y el abastecimiento de las ciudades. Los camioneros, liderados por los Moyano (padre e hijo), reclamaban el fin inmediato de la protesta rural.

Para alimentar más aún la crisis, el 21 de abril, Alfredo De Angeli dió a conocer, en un reportaje del diario *Crítica* que los piquetes

estaban armados: “Estábamos preparados para resistir: había escopetas, carabinas, de todo. Los camioneros no se movieron por eso. Les íbamos a hacer la pata ancha, ¿eh?”

Días después, el 25 de abril, renunciaba el Ministro de Economía, uno de los ideólogos de las retenciones móviles que desencadenaron el conflicto. La renuncia de Martín Lousteau fue atribuida por algunas fuentes a un *paper* suyo en el que proponía reducir la tasa de crecimiento con el fin de moderar la inflación. Fuentes de Economía indicaron que la renuncia «fue presentada tras escuchar el fragmento del discurso» que pronunció el ex presidente Néstor Kirchner sobre un rechazo al enfriamiento de la economía.<sup>25</sup> Otras fuentes relacionaron la renuncia con un fuerte enfrentamiento con el Secretario de Comercio Interior, Guillermo Moreno, uno de los activistas más importantes del kirchnerismo.

El sábado 14 de junio la crisis que enfrentaba al Gobierno con el campo dio vuelta una nueva página. Alfredo De Angelis fue detenido junto a otros 18 manifestantes en Gualeguaychu durante el mediodía, en el marco de un operativo realizado por Gendarmería Nacional destinado a liberar el paso de vehículos. Los manifestantes de casi todos los cortes de ruta del país reaccionaron efusivamente, en lo que algunos medios llegaron a describir como “pueblada”. Por la presión popular y tras declarar ante el Juzgado Federal de Concepción del Uruguay, De Angelis y los demás detenidos fueron liberados. Al salir del lugar, y ante los comentarios de que su detención desató reclamos en muchos puntos del país, De Angeli hizo un llamado a la calma. «Al pueblo argentino le pido paz. Ya estoy libre», expresó ante las cámaras. Inmediatamente después el campo anunció un nuevo paro.

El lunes 16 otra vez cacerolazos en todo el país. Gracias al tema, el canal *América* quedó tercero en el día ganando las tres franjas. *Almorzando con Mirtha Legrand* (13.15 hs.), un programa de interés

---

<sup>25</sup> “Martín Lousteau renunció al Ministerio de Economía”. *La Voz del Interior*. [En línea: [www2.lavoz.com.ar/nota.asp?nota\\_id=183933](http://www2.lavoz.com.ar/nota.asp?nota_id=183933)]

general que lleva 40 años en la pantalla, con una mesa especial por el conflicto del campo en la que estaba Alfredo De Angelis, alcanzó un promedio de 10.3 puntos. Fue lo más visto del canal y la medición más alta del programa de los últimos cinco años. El noticiero de medianoche de *Canal 13*, *En síntesis*, incrementó su audiencia por los cacerozazos en 300.000 personas, al promediar 11.1.

En respuesta a este conflictivo escenario, el 17 de junio, la Presidenta de la Nación, anunció por cadena nacional que había enviado al Congreso Nacional un proyecto de ley para ratificar o derogar la Resolución 125/08 y sus modificaciones, y para crear un Fondo de Redistribución Social. A la tarde, Néstor Kirchner tuvo un duro contacto con la prensa y anunció un acto de respaldo al proyecto del gobierno.

La gente vivió con mucha expectativa los hechos, que se sucedían como un film dramático, en vivo por televisión. Los niveles de audiencia nuevamente crecieron vertiginosamente: las palabras de la Presidenta midieron 29.5 puntos, sumando el promedio de los cinco canales de aire. La decisión de *Canal 13* de no poner al aire la conferencia de prensa de Néstor Kirchner, perjudicó a *Cuestión de peso*, un popular reality show de la siesta, que promedió 5.6 puntos, la medición más baja del año. En tanto, *En síntesis* siguió en crecimiento y promedió 12.4.

Durante semanas la actividad en torno al conflicto se centró en la Cámara de Diputados. Esto permitió que la agenda periodística se oxigenara de otros temas, entre ellos, la situación de Aerolíneas Argentinas, la crisis en el club de fútbol Racing y la previa de los Juegos Olímpicos de Beijing.

El fin de la historia comenzó a escribirse el martes 15 de julio. Ese día “el campo” (según estimaciones propias) junto a 200.000 personas en un acto frente al Monumento de los Españoles, en la ciudad de Buenos Aires. Fue más del doble de la convocatoria kirchnerista en el Congreso, coincidieron los medios capitalinos. Los discursos de los dirigentes en la marcha de Palermo apuntaron a la

votación en el Senado (al día siguiente) sobre las retenciones. De Angelis fue la estrella, ovacionado por miles de manifestantes.

Exactamente un mes después de anunciar el traslado del debate al Congreso, en la madrugada del 17 de julio, la Resolución 125 fue rechazada por el Senado de la Nación, lo cual complicó las aspiraciones oficiales de continuar con un régimen móvil de retenciones para el agro. El conflicto no pudo tener otro final: dramáticamente, el presidente de la Cámara Alta, el vicepresidente Julio Cobos, compañero de la fórmula presidencial de Cristina Fernández, en teoría un aliado político, tuvo que desempatar luego de que la votación en el Senado quedara igualada en 36 legisladores por cada lado. Fue una tremenda sorpresa.

A las 4.25 de madrugada, en un discurso marcado por el nerviosismo, el vicepresidente destacó la «falta de consenso» alrededor del proyecto. «No puedo acompañar y esto no significa que esté traicionando a nadie», dijo al justificar su voto negativo. Y consideró que «el país está quebrado». Y con la voz quebrada, definió la decisión como «uno de los momentos más difíciles de mi vida».<sup>26</sup>

Fue inédita la cobertura que realizó la TV argentina. Dos canales de aire (*América* y el estatal *Canal 7*) siguieron en vivo la dramática definición de la ley de retenciones en el Senado. *América* fue el primero en arrancar la transmisión en continuado. Fue antes de la medianoche cuando se puso al aire la edición especial de su noticiero *América Noticias* que se extendió hasta las 6 de la madrugada. *Canal 7* interrumpió su programación habitual al momento de la votación para comenzar una transmisión especial que se extendió hasta las 4.30 de la mañana.

Un arduo trabajo llevaron adelante también los cinco canales de noticias de televisión paga. Durante todo el día, con más fuerza a la noche y por sobre todo en la crucial madrugada, *América 24*, *Canal 26*, *Crónica TV*, *C5N* y *Todo Noticias*, desplegaron una gran cobertura

---

<sup>26</sup> *Clarín.com* [En línea: [www.clarin.com/diario/2008/07/16/index\\_diario.html](http://www.clarin.com/diario/2008/07/16/index_diario.html)]

periodística. Entre tantas paridades, la única cosa que terció la balanza, fue la primicia del periodista Gustavo Silvestre de *TN* y *Canal 13*, que minutos después de las 23.30 anunció que la votación estaba empatada y que debería desempatar el vicepresidente Julio Cobos.

De acuerdo a datos de IBOPE, en la madrugada del 17 de julio, casi un millón de personas palpitaron minuto a minuto lo que sucedía en el Senado.

Los medios instantáneos fueron los que ofrecieron la mejor cobertura. Los impresos, en algunos casos, cerraron sus ediciones antes de la sorpresiva decisión y hasta anunciaron que el Gobierno ganaría la pulseada.



▲ Contradicción y sorpresa. En la edición impresa del 17 de julio la edición papel de *Clarín* afirmaba que la ley de retenciones sería aprobada. En la madrugada de ese día el website daba por sentado todo lo contrario.

Al día siguiente, no existía otro tema de conversación. A la noche, hubo gran expectativa por las palabras de la Presidenta Cristina Kirchner desde Chaco: “han defecionado”, dijo. El principal noticiero de la televisión, *Telenoche*, midió 18 puntos de rating, transmitiendo en vivo el mensaje presidencial.

ENTRE UTOPIAS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

Julio Cobos se convirtió en el hombre del momento y los medios televisivos lo siguieron a todos lados: la partida hacia su provincia natal, Mendoza, el recorrido que hizo en auto hasta llegar ahí, la entrada a su casa, las manifestaciones a favor y en contra de la gente ... Se sumaron a esta maratón otros mediáticos del lado del campo, como Alfredo De Angelis que en cámara se reencontró con su hija, agregando más emoción a la convulsionada jornada.

El 18 de julio el Gobierno dio a conocer las resoluciones por las que se derogaba el proyecto de retenciones móviles. Las firmó el ministro de Economía Carlos Fernández tras la decisión de la Presidenta de dar marcha atrás con la medida y retrotraer los derechos a las exportaciones al nivel que había en noviembre de 2007. En la norma, Cristina volvió a criticar la protesta del campo y a defender su derecho a subir los gravámenes.

A partir de la derogación de la resolución 125 los medios dieron por terminada la amplia cobertura del tema, aunque se mantuvieron en alerta, abandonando la indiferencia que caracterizó a la cobertura televisiva de los primeros momentos.

Dos días después del anuncio de la derogación del proyecto, Cristina Fernández de Kirchner anunció la reestatización de Aerolíneas Argentinas en un intento de cambiar la agenda. A partir de allí, nuevos temas fueron ingresando.

Detrás quedaron casi 120 días de conflicto y miles de minutos de televisión. A nivel de audiencia, los canales de cable fueron los más beneficiados. Durante los meses que se prolongó la denominada “crisis del campo” el rating acumulado de los canales *Todo Noticias*, *Crónica TV* y *Canal 26* fue un 17,6% mayor que el registrado en el mismo periodo pero de 2007. En cambio, los canales de aire se mantuvieron casi al mismo ritmo de audiencia que el año anterior, aunque con tendencia a la baja, disminuyendo un 5,5%.

El cable captó 30.000 espectadores más, mientras que la TV de aire perdió 40.000. Siempre en el periodo marzo – julio, *Telefe* fue el más perjudicado, con casi 300.000 televidentes menos que en 2007,

*Canal 13* perdió 50.000 y *América* 10.000. *Canal 9* creció casi el 20% y el canal estatal elevó su rating en un 9%.

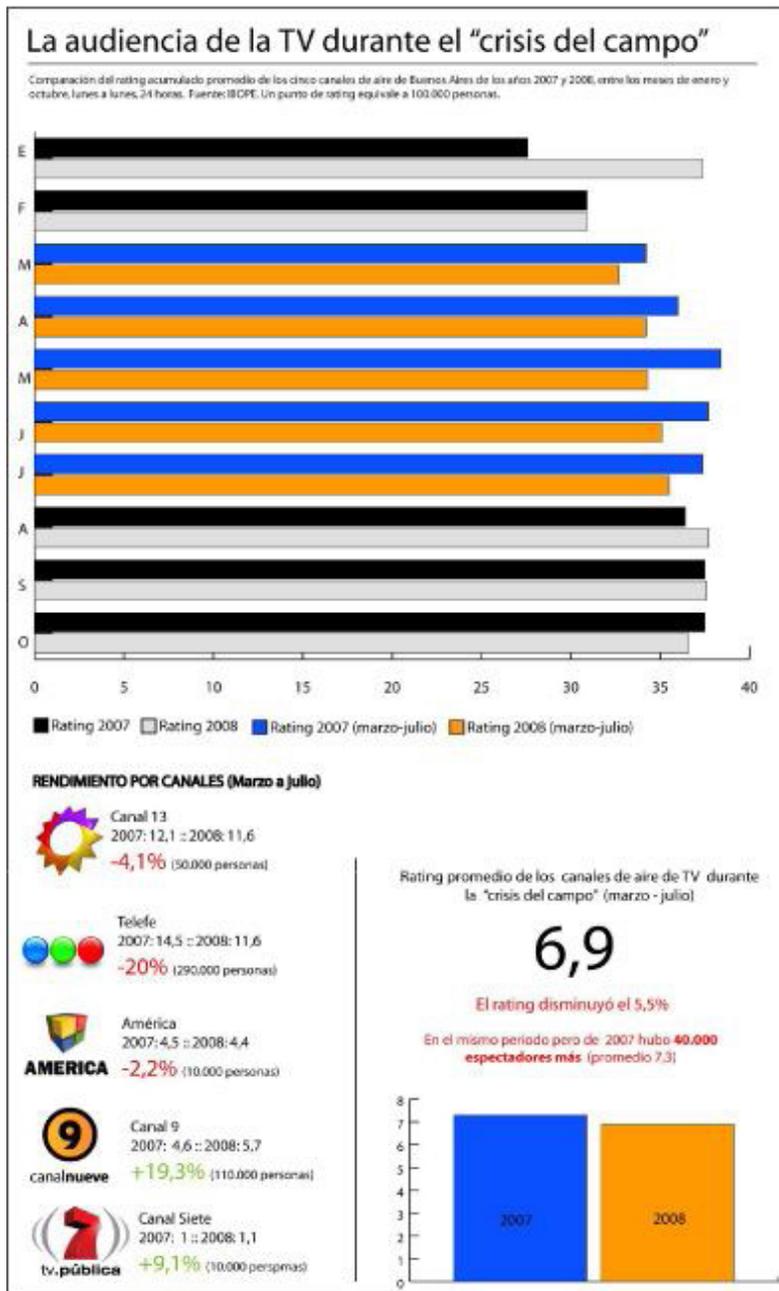
*Canal 26* fue la emisora televisiva que registró el alza más importante: durante el conflicto agrario obtuvo un 25% más de audiencia. *Todo Noticias*, el canal más visto de la TV paga, creció también el 11% y *Crónica TV* el 9%. La recién estrenada señal de noticias *C5N*, que comenzó a funcionar en 2008, promedió 0,9 de rating entre marzo y julio, una medición habitual.

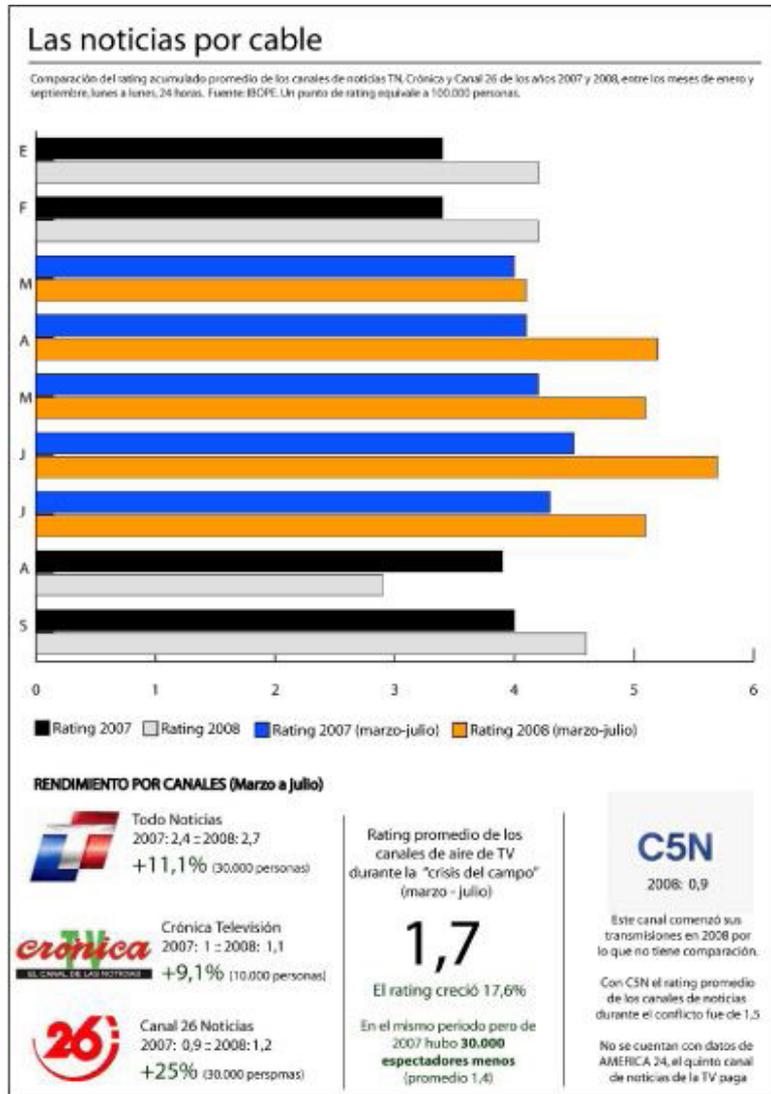
Los meses de abril y julio fueron los más beneficiosos para las señales de noticias. En el caso de la TV de aire, a lo largo de todo el año la audiencia se mantuvo por debajo de los índices del año anterior, salvo en enero, favorecida por la vuelta de Gran Hermano (*Telefe*), que tuvo picos de hasta 50 puntos de rating.

Por lo visto, la inmediatez y el arduo trabajo de los canales de noticias (largas transmisiones de madrugada, cobertura geográfica nacional las 24 horas, comentaristas especializados, testimonios en vivo) jugó a favor. El aumento de la oferta de contenidos informativos hizo que las señales de aire no incrementaran el rating.

La noticia en vivo seduce más y eso posibilitó que el cable captara mayor audiencia. La ambigüedad y preocupación generada por cada suceso hacía que la población “necesitara” estar informada continuamente. Salvo *Canal 13* y *América*, el resto de los canales no otorgaron cobertura extra al conflicto. *Telefe* pagó esta indiferencia con una merma del casi el 30% en su público.

Sin dudas que las cadenas de noticias supieron capitalizar mejor el tratamiento no solo periodístico sino también visual de la crisis: fueron las precursoras de dividir la pantalla a la mitad en los discursos presidenciales, actualizaban cada 30 minutos las principales informaciones, ofrecían gran despliegue de móviles en vivo, abrieron canales alternativos a través de los cuales la población podía subir sus imágenes y videos, como así también participar de blogs y foros de opinión, entre otros recursos. En otras palabras: la TV paga supo seducir mejor al público.





Joan Ferrés (1996), quien retoma el enfoque neurobiólogo aplicado a la comunicación, apunta que “gran parte de los mensajes televisivos basan su potencial socializador en la utilización de mecanismos de seducción”. Se busca la adhesión total hacia una

ENTRE UTOPIAS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

persona a partir de la adhesión hacia una parte de ella. La fuerza de la seducción se construye sobre la base del deslumbramiento provocado por la fragmentación selectiva, el adormecimiento de la racionalidad, como consecuencia del dominio de las emociones y la transferencia globalizadora que se realiza a partir de la activación del pensamiento primario.

Para el autor, los mensajes televisivos seducen por su contenido o por sus aspectos formales. En cuanto al contenido, fascina lo prohibido, seducen la maldad, el horror, las desgracias, las catástrofes ... fascinan eros y thanatos, el amor y la muerte, la violencia, la agresividad, la crueldad, lo monstruoso, el dolor y las miserias humanas. Los productores televisivos lo saben y diseñan programas en los que se utiliza lo que Ferrés llama la pornografía de los sentimientos. Respecto a la seducción formal, poseen una gran fuerza seductora la música, la belleza, el maquillaje, el movimiento, el relato, las estrellas de televisión, los estereotipos, la información, la política y la publicidad.

### Comentarios finales

Lo sucedido en Argentina con la crisis del campo, hace pensar que existen nuevas formas de mostrar la información periodística en televisión. Mientras la escuela tradicional brega por la imparcialidad, la narración cronológica o secuencial, la primacía del hecho por sobre su representación, lo estético y técnico, ahora lo central es pensar a la comunicación visual como apéndice del engranaje emocional.

Se abre paso una *nueva noticiabilidad*. Los hechos ya no son escogidos tanto por su importancia temática, interés público o amplio alcance. Las noticias de hoy son buscadas por su impacto emotivo y por su capacidad de resistir una puesta en escena, más cercana a lo fílmico que a lo televisivo. Y son los medios audiovisuales quienes están empujando para que el norte se vaya fijando hacia ese sentido.

De acuerdo a la nueva lógica, los hechos noticiables deben generar caudal emotivo, transmitir informaciones motivadoras, es decir, informaciones capaces de movilizar las conductas y las creencias

en una dirección. La imparcialidad está en jaque y se valoran los enfoques ideológicos. La comunicación persuasiva cambia: abandona lentamente la vía racional – construida sobre la base del discurso, en donde los contenidos son expuestos de forma explícita – y adopta con fuerza la vía emotiva, en la que el relato es omnipresente, los contenidos no son explícitos y el discurso ideológico es enmascarado mediante la fascinación y la seducción.

La televisión se destaca por sobre el resto de los medios porque cuenta historias, es el reino del relato. Joan Ferrés (1996) comenta que el relato audiovisual encanta porque permite al receptor el contacto con las zonas más ignoradas de su inconsciente. Movilizan los sentimientos más íntimos permitiéndole elaborar sus propios conflictos internos. El relato televisivo seduce también por sus contenidos míticos. El espectador contempla la representación simbólica de sus propias necesidades y deseos. En la identificación el espectador asume emotivamente el punto de vista del personaje, considerándolo reflejo de su propia situación vital; en la proyección el espectador vuelca una serie de sentimientos propios sobre los personajes. Cuando se activan estos mecanismos, frecuentemente inconscientes, se percibe como algo exterior a uno mismo lo que en realidad sucede en el interior. Los relatos cumplen una función catártica o liberadora por su capacidad de unificar contrarios.

“En definitiva, la influencia de la cultura del espectáculo se hace patente en unas nuevas generaciones caracterizadas por la búsqueda más o menos compulsiva de la gratificación sensorial, por el miedo al silencio, por el rechazo de lo estático. Se trata de unos sujetos que tienden a privilegiar lo concreto sobre lo abstracto, lo sensitivo sobre lo reflexivo, unos sujetos, en fin, para los que a menudo es más importante contemplar que pensar”, afirma Ferrés (2000).

Un mes después de desactivado el proyecto de las retenciones móviles, el campo ya no ocupaba tantas horas continuas de televisión. Tampoco el amigable Guinzburg sobre el que habían llorado miles lograba espacio. Y es que *siempre hay urgencias más urgentes* que hacen

virar la agenda periodística. Como en las películas, las historias necesitan de un cierre, de un final, que, en definitiva, constituye el golpe emotivo que deslumbra a la audiencia: una muerte sentida, un sorpresiva decisión. Sin final, la historia es poco creíble. Sin final, la puesta en escena resulta trunca, ilógica. No obstante, los finales no dejan sin sueño a la TV. Alguna emoción pronto llegará y la rueda comenzará de nuevo a girar.-

## Bibliografía

- CANTÚ, Ariadna y CIMADEVILLA, Gustavo (2004). “Comunicación y ruralidad. Vigencia y obsolencias de las teorías clásicas”. En *Comunicación, ruralidad y desarrollo. Mitos, paradigmas y dispositivos para el cambio*, páginas 200-227. Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria – INTA, Buenos Aires (Argentina).
- ECO, Umberto (1998). *Cinco escritos morales*. Editorial Lumen, Roma (Italia).
- ESCUDERO, Natalia; URTIAGA, Lorena; y GOMEZ, Silvana (2006). “La televisión que mira la televisión” [En línea: [www.monografias.com/trabajos41/television/television.shtml](http://www.monografias.com/trabajos41/television/television.shtml)]
- FERRES, Joan (1995) “Televisión, espectáculo y educación”. *Revista Comunicar*, Nº 4, páginas 37-41. Grupo Comunicar, Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación, Andalucía (España).
- FERRES, Joan (1996) *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Paidós, Barcelona (España).
- FERRES, Joan (2000) *Educación en una cultura del espectáculo*. Paidós, Barcelona (España).
- MARTINEZ ALBERTOS, José Luis (1978). *La noticia y los comunicadores públicos*. Editorial Pirámide, Madrid (España)
- OJEDA BELLO, Itsvan (2006). “¿Qué es noticia? Acercamiento a la noticiabilidad” [En línea: [www.monografias.com/trabajos35/la-noticia/la-noticia.shtml](http://www.monografias.com/trabajos35/la-noticia/la-noticia.shtml)]
- PARODI GASTAÑETA, Fernando (2002). “La cromosemiótica, el significado del color en la comunicación audiovisual”. *Revista Comunicación*, Año 2, Nº 3, páginas 46-58. Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima (Perú).
- PERONA, Alberto Mario (2006). “Realidad y ensueño en la puesta de escena fílmica”. *Revista Temas y Problemas de Comunicación*, Año 15, Vol. 14, páginas 99-106. Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto (Argentina).
- QUIEZA, Juan (2003). “La convergencia de medios y el periodismo polivalente”.
- RAMONET, Ignacio (1998). *La tiranía de la comunicación*. Debate. Madrid (España).
- SARTORI, Giovanni (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Taurus, Madrid (España).

## 120 Capítulo 4 Parte I

- VERON, Eliseo (2001). *El cuerpo de las imágenes*. Editorial Norma, Buenos Aires (Argentina).
- VILLANUEVA MANSILLA, Eduardo (2006). “Nuevos medios: caracterizando espacios de creación de sentido y conflicto”. *Revista Temas y Problemas de Comunicación*, Año 15, Vol. 14, páginas 63-78. Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Río Cuarto (Argentina).
- WOLF, Mauro (2000). *La Investigación de la comunicación de masas*. Editorial Pablo de la Torriente Brau. La Habana (Cuba).

# LA UTILIZACIÓN DEL VIDEO EN LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

## Una experiencia en el aula universitaria

---

*Mgter. María Aiello<sup>1</sup>*

*Lic. Gabriela Luciano<sup>2</sup>*

### Introducción

Los veloces avances tecnológicos impactan en la cultura, generando nuevas formas de comunicación y nuevos modos de acceder y producir conocimientos. En este contexto, la imagen y el lenguaje audiovisual ocupan un lugar de privilegio.

Actualmente se discute el valor de determinados medios por su impacto en el conocimiento y la necesidad de incorporarlos en las aulas, dado que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes.

La enseñanza universitaria sigue enfrentando el desafío de promover en sus estudiantes el desarrollo del pensamiento reflexivo

---

<sup>1</sup> Mgter en Didáctica de la UBA. Especialista en Didáctica. Licenciada y Profesora en Pedagogía. Profesora Titular del Área de Metodología de la Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas. U.N.S.L. Co-directora del Proyecto de investigación «Las prácticas educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y de aprendizaje»  
e-mail: maiello@unsl.edu.ar

<sup>2</sup> Lic. en Psicología. Profesora de Enseñanza Media y Superior en Psicología. Auxiliar de Primera del Área de Metodología de la Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas. U.N.S.L. Miembro del Proyecto de Investigación «Psicología Política» I PROICO 22/H602.  
e-mail: gabiluciano@hotmail.com

y crítico y en situaciones donde se incorpora lo audiovisual, es necesario asumir que el uso del video no constituye en sí mismo un elemento para mejorar la práctica de la enseñanza.

La aparición de las nuevas tecnologías le plantea al docente una contradicción; por un lado se siente impulsado a incorporarlas al proceso de enseñanza para adaptarse a las nuevas exigencias y por otra parte, sólo introduce modificaciones superficiales que hacen que en definitiva todo permanezca igual.

En las prácticas de la enseñanza debemos reconocer la existencia de inteligencias diversas como propone Gardner (2001)<sup>1</sup>, ofreciendo recursos diferentes para cada situación de aprendizaje; como docentes debemos reconocer que las formas de enseñar y aprender deben ser modificadas.

Si bien la mayoría de las personas cuenta con la totalidad del espectro de inteligencias, cada individuo revela características cognitivas particulares. Todos poseemos diversos grados de las ocho inteligencias y las combinamos y utilizamos de manera profundamente personal. Cuando los programas de enseñanza se limitan a concentrarse en el predominio de las inteligencias lingüística y matemática, se minimiza la importancia de otras formas de conocimiento. Es por ello que muchos alumnos no logran demostrar dominio de las inteligencias académicas tradicionales, reciben escaso reconocimiento por sus esfuerzos y su contribución al ámbito escolar y social en general se diluye.

Las investigaciones de este autor revelaron no sólo una familia de inteligencias humanas mucho más amplia de lo que se suponía, sino que generaron una definición pragmática renovada sobre el concepto de inteligencia. En lugar de considerar la «superioridad» humana en términos de puntuación en una escala estandarizada, Gardner define la inteligencia como:

- La capacidad para generar nuevos problemas para resolver.

---

<sup>1</sup> Gardner H. (2001) «La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI», España, Paidós Iberica S.A.

- La capacidad para resolver problemas cotidianos.
- La capacidad de crear productos u ofrecer servicios valiosos dentro del propio ámbito cultural.

A continuación, se presenta una breve descripción de las ocho inteligencias propuestas por Gardner (2001)<sup>2</sup>:

**La inteligencia lingüística** consiste en la capacidad de pensar en palabras y de utilizar el lenguaje para expresar y apreciar significados complejos.

**La inteligencia lógico-matemática** permite calcular, medir, evaluar proposiciones e hipótesis y efectuar operaciones matemáticas complejas.

**La inteligencia espacial** proporciona la capacidad de pensar en tres dimensiones, como lo hacen los marinos, los pilotos, los escultores, los pintores y los arquitectos. Permite al individuo percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica.

**La inteligencia corporal-cenestésica** permite al individuo manipular objetos y perfeccionar las habilidades físicas. Se manifiesta en los atletas, los bailarines, los cirujanos y los artesanos.

**La inteligencia musical** resulta evidente en los individuos sensibles a la melodía, al ritmo, al tono y a la armonía. Entre ellos se incluyen los compositores, los directores de orquesta, los músicos, etc.

**La inteligencia interpersonal** es la capacidad de comprender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Resulta evidente en los docentes exitosos, en los trabajadores sociales, en los actores o en los políticos.

**La inteligencia intra-personal** se refiere a la capacidad de una persona para construir una percepción precisa respecto de sí misma y de utilizar dicho conocimiento para organizar y dirigir la propia vida.

---

<sup>2</sup> Op.Cit.

**La inteligencia naturalista** consiste en observar los modelos de la naturaleza, en identificar y clasificar objetos y en comprender los sistemas naturales y aquellos creados por el hombre.

Gardner (2005)<sup>3</sup> tiene especial cuidado en señalar que la inteligencia no debe limitarse a aquellas que él ha identificado. No obstante, considera que las ocho pro-porcionan un panorama mucho más preciso de la capacidad humana del que proponen las teorías unitarias previas. A diferencia del estrecho rango de habilidades que miden los tests estandarizados de CI, la teoría de Gardner expande la imagen de lo que significa «ser humano». Advierte también que cada inteligencia contiene diversas subinteligencias. Por ejemplo, existen subinteligencias dentro del dominio de la música que incluyen la ejecución, el canto, la escritura musical, la dirección orquestal, la crítica y la apreciación musical. Cada una de las otras siete inteligencias también comprende numerosos componentes.

Pero la mera incorporación de nuevos recursos en el aula, no contribuye a favorecer el desarrollo de las inteligencias mencionadas anteriormente.

Generalmente se ha pensado que la incorporación de tecnología en el aula, promueve automáticamente innovación en la enseñanza, sin embargo su inclusión no siempre contribuye a mejorar la calidad de las prácticas de la enseñanza. Es necesario analizar dichas prácticas e intentar desentrañar el modelo pedagógico que subyace a las mismas. Un buen material puede perder su valor si es mal utilizado, así como un material pobre o de escasa calidad técnica puede convertirse en una gran posibilidad de aprendizaje si es utilizado en el contexto de otro modelo pedagógico.

«Por video didáctico se entiende de acuerdo con Cebrián (1994)<sup>4</sup> aquel que esté diseñado, producido, experimentado y evaluado

---

<sup>3</sup> Gardner H. (2005) «Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica», España, Paidós Iberica S.A.

<sup>4</sup> <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/Ballesta.html>. Consultado

para ser insertado en un proceso concreto de enseñanza aprendizaje de forma creativa y dinámica»

La utilización del video en el aula presenta algunas ventajas entre las que se destacan:

- Favorece la motivación: Al ser un soporte de uso esporádico hace que los alumnos estén más motivados y presten más atención.

La motivación es un factor muy importante en el aprendizaje. Según Ferrés(1994)<sup>5</sup> «se habla de función motivadora cuando el interés del acto comunicativo se centra en el destinatario, buscando afectar de alguna manera su voluntad para incrementar las posibilidades de un determinado tipo de respuesta. Es una función primordial en la concepción moderna de educación, si se tiene en cuenta la importancia de los estímulos emotivos y volitivos en el proceso de aprendizaje»

- Favorece la comprensión: Ofrece la posibilidad de favorecer la comprensión cuando la estrategia didáctica en la que se encuadre esté diseñada de modo tal que favorezca los procesos reflexivos y comprensivos por parte del estudiante. Blythe y Perkins (1999)<sup>6</sup> expresan que «comprender es poder llevar a cabo una diversidad de acciones o «desempeños» que demuestren que uno entiende el tópico y al mismo tiempo lo amplía, y ser capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora»

- Es un soporte que resulta familiar a los alumnos. En general los estudiantes están hoy, menos acostumbrados a leer que a recibir información a través de imágenes. Tienen una predisposición muy favorable hacia todo lo visual.

La utilización del video debe enmarcarse en una estrategia didáctica cuya configuración esté orientada a favorecer los procesos reflexivos de modo tal que posibiliten la comprensión por parte del estudiante.

---

<sup>5</sup> Ferrés J (1994). video y educación. Barcelona. Ediciones Paidós. Ibérica S.A. Pág. 71

<sup>6</sup> Blythe T. y Perkins D. en Blythe y colaboradores (1999). La enseñanza para la comprensión. México. Paidós. Pág. 40

Este encuadre referencial, recibe el aporte del marco conceptual de la enseñanza para la comprensión. Estimular la comprensión es una de las metas que anhela todo docente, pero la más difícil de lograr.

Blythe y Perkins (1999, pág. 40)<sup>7</sup> expresan que «comprender es poder llevar a cabo una diversidad de acciones o «desempeños» que demuestren que uno entiende el tópico y al mismo tiempo lo amplía, y ser capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora». Tales desempeños se denominan «desempeños de comprensión» y se refiere a todas las situaciones en las que el alumno usa lo que sabe en forma creativa. Los desempeños de comprensión son actividades que requieren que los estudiantes usen el conocimiento en nuevas formas y situaciones.

El concepto de desempeño de comprensión se une al de tópico generativo, metas de comprensión y evaluación diagnóstica continua para constituir las ideas centrales del marco conceptual de la enseñanza para la comprensión.

Los tópicos generativos serían aquellos conceptos, temas, etc. que resultan atractivos para el alumno, brindándole la oportunidad de establecer múltiples conexiones. Las metas de comprensión hacen referencia a aquellos conceptos, procesos y habilidades que el docente desea que sus alumnos desarrollen. La evaluación diagnóstica continua es el proceso de brindar sistemáticamente a los alumnos, información sobre lo que está realizando, contribuyendo a mejorar así sus desempeños de comprensión.

## Contextualización de la experiencia

La experiencia se llevó a cabo en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis (Argentina) y los participantes fueron alumnos que cursaban el «Taller de Tesis», curso correspondiente a quinto año de la Licenciatura en Ciencias de la

<sup>7</sup> Blythe T. y Perkins, D. en Blythe y colaboradores (1999). La enseñanza para la comprensión. México. Paidós. Pág. 40

Educación. El uso del video generó un gran interés ya que nuestros alumnos pertenecen a una generación audiovisual y las clases expositivas resultan a veces, poco atractivas. Pero no hay que desvalorizar las clases magistrales, éstas son de gran valor cuando en su desarrollo se incorporan formas coloquiales que permiten ir conociendo el grado de comprensión que va alcanzando el estudiante.

### Descripción del video y finalidad con que se utilizó

El contenido del video se refiere al tema ¿De dónde surgen los problemas de investigación? en el contexto del proceso general de la búsqueda científica. En su desarrollo comienza explicitando que solo hay progreso en las sociedades cuando surgen problemas que deben ser solucionados. Los hombres favorecen la evolución con el recurso de la inteligencia. Son muchos los problemas que esperan solución y son muchas las personas que no ven los problemas o no los perciben como problemas. A veces las personas piensan que los problemas no los afectan o no tienen una actitud curiosa en el mundo circundante.

En los interrogantes del problema está el origen de la investigación, que es el camino de la ciencia. Un problema científico es encontrar los interrogantes y plantear hipótesis de respuesta que deben ser probadas.

En todo país o sociedad hay una gran cantidad de problemas por resolver que pueden descubrirse a partir de diversas fuentes:

- Los problemas pueden surgir de una situación conflictiva en la sociedad. El cancer se lleva cada año millones de vida en todos los países del mundo. Se trabaja para investigar las causas de la enfermedad.

- En otro orden, hay niños que se dedican a acciones delincuenciales, fenómeno que también es necesario investigar.

- Otra fuente de un problema puede surgir al revisar la literatura sobre un tema determinado: a) a veces al revisar la literatura,

no se encuentran soluciones a cuestiones importantes, b) a veces se producen resultados contradictorios porque se han tomado criterios diferentes para realizar las investigaciones, c) hay problemas que ya han sido investigados y el investigador quiere enriquecer esas teorías.

- Un problema puede surgir también, del deseo de rechazar una teoría que se ha considerado válida por un tiempo.

Los problemas que surgen por estas y otras vías son infinitos. Solo esperan personas con curiosidad científica para planificar, ejecutar y finalmente elaborar un informe de investigación. Investigar significa etimológicamente ir tras las huellas de algo, o sea, descubrir algún nuevo conocimiento, solucionar problemas después de habérselos planteado. En la base del proceso está la necesidad de descubrir un problema, advertir que existen y pueden ser solucionados, finalizando de este modo el desarrollo del video sobre el tema abordado.

La función de la imagen en el video fue aportar elementos visuales que completaran, apoyaran e interpretaran los mensajes verbales. Cada una de las imágenes en el video servía para ilustrar y explicar el contenido.

El video se utilizó como un recurso para que los estudiantes pudieran recordar contenidos ya vistos en cursos anteriores, identificando la fuente de los temas tentativos que habían seleccionado para la elaboración del Plan de Tesis y el paradigma subyacente al contenido del video.

### Actividades previas al visionado del video

En primer lugar se definió la intención didáctica de la presentación del video, planteándose las siguientes metas de comprensión:

- Identificar las distintas fuentes que pueden dar origen a un problema de investigación.
- Establecer relaciones entre el contenido del video y su aplicación en la elaboración del Plan de Tesis.
- Desentrañar cuál es el paradigma que subyace a la presentación del video.

## Presentación del video y características del visionado

En la presentación del video se dio a conocer a los estudiantes el tema del mismo, señalándose la importancia de prestar atención para posteriormente desarrollar una actividad, lo cual contribuyó a mantenerlos motivados.

El video se pasó dos veces en forma consecutiva, realizándose algunas pausas en aquellos aspectos que se deseaban destacar, promoviendo a través de interrogantes y aclaraciones los procesos reflexivos del estudiante.

## Actividades de los estudiantes

Para favorecer la comprensión de los alumnos se propusieron actividades a realizar durante y al finalizar el visionado del video. Estas actividades estaban relacionadas con las metas de comprensión y estaban destinadas a favorecer los desempeños de comprensión del estudiante. Durante el visionado, los alumnos debían tomar nota de aquellos aspectos que consideraban relevantes.

Finalizado el visionado del video, se realizaron las siguientes actividades:

- Una puesta en común para aclarar cuestiones o dudas que se habían suscitado.
- Un trabajo grupal para dar lugar al intercambio, la confrontación de ideas y puntos de vista entre compañeros, favoreciendo de este modo la generación de conflictos sociocognitivos, tendiente a promover el enriquecimiento intelectual.
- Una producción grupal que fue presentada en sesión plenaria y adoptó distintas modalidades: esquemas, gráficos, cuadros sinópticos, etc.

Durante el desarrollo de la actividad se trabajó con los pequeños grupos a fin de realizar el seguimiento de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, generar interrogantes para detectar el nivel

de comprensión que iban alcanzando y proporcionar información acerca de cómo se iba desarrollando la tarea.

## Apreciaciones de los estudiantes sobre la experiencia realizada

Al finalizar la actividad, los estudiantes respondieron a una serie de interrogantes vinculados a la experiencia realizada. A continuación se presenta la información obtenida:

1. Las primeras ideas acerca de aquello que a los estudiantes les gustaría investigar fueron clasificadas en las siguientes categorías:

a. Ideas acerca de cuestiones didácticas:

-»*El tema que me gustaría trabajar son las adecuaciones curriculares en el nivel secundario*».

-»*La planificación docente en el nivel primario ¿ayuda o presión?*»

-»*Educación formal y juego, ¿Se puede implementar el juego en el nivel secundario como medio para aprender?*»

-»*¿Qué situaciones vivencian como problemas de la práctica de enseñanza, los profesionales en ciencias de la educación que se inician en la docencia del nivel secundario?*»

b. Ideas vinculadas a la educación virtual:

«*El blog como espacio virtual para la apertura del desarrollo de cuestiones socio-afectivas*».

-»*Las complejas relaciones entre sujeto-espacio, que se reflejan cuando interactúan en entornos virtuales*».

c. Ideas vinculadas a la deserción escolar:

-»*Me gustaría abordar temáticas como la deserción escolar*».

-»*¿Por qué los alumnos que asisten a escuelas rurales no pueden terminar la educación secundaria?*»

d. Ideas vinculadas a la educación especial:

-»*El tema es la Integración de las personas con discapacidades o necesidades especiales al nivel superior (UNSL)*».

*-»Las adecuaciones curriculares para alumnos de primer año de nivel secundario, con problemas educativos por factores socioeconómicos».*

e. Ideas vinculadas a la educación no formal:

*-»Las prácticas educativas que se realizan en los comedores, organización y surgimiento de los mismos».*

*-»El tema de los valores en la cárcel y los hábitos, que factores van modificando a la persona, para bien o para mal, dentro de la cárcel».*

2. En cuanto a las respuestas que dan cuenta del origen de los temas seleccionados, las mismas fueron clasificadas en las siguientes categorías:

a. La experiencia como docente

*-»He decidido investigar sobre las adecuaciones curriculares porque desde la práctica docente que ejerzo hace unos años, me he dado cuenta que a los docentes nos faltan herramientas prácticas para adecuar o adaptar los contenidos, a los alumnos con problemas de aprendizajes dados por factores socio-económicos-culturales y como consecuencia de esta falta de entendimiento y herramientas, se nota el fracaso de estos alumnos en la repitencia o problemas».*

*-»El origen del tema es porque hace muchos años que trabajo en la docencia a Nivel secundario y en la praxis IV estuve investigando sobre docencia y fracaso escolar y deserción. Además de haber leído mucho, es un interrogante para mí el cómo la institución escolar se transforma frente a la pos-modernidad».*

*-»La deserción escolar, la educación de adultos y la relación entre educación y trabajo son temáticas que me interesan porque he trabajado varios años en el plano de la educación no formal, ayudando a jóvenes y adultos mayores a finalizar sus estudios secundarios con el fin de que puedan insertarse en el mundo laboral».*

*-»Todos los temas mencionados tuvieron su origen en problemas o situaciones conflictivas de mi práctica docente en el nivel secundario de una situación educativa. Muchas veces, los problemas no eran explícitos y no eran planteados por personas ajenas a mí, sino muchas veces vivenciados por mí, metacognitivamente, como problemas de la práctica».*

b. Situaciones de la vida cotidiana

*-»El origen del tema se dio el año pasado cuando me hice amiga de una chica que es ciega y que asiste a la universidad, en la carrera de comunicación.*

*También a raíz de una materia, Educación Especial, de la Lic. 5° año, específicamente, me hizo ver lo importante que es esta problemática y lo aislado y enajenado que está de las investigaciones».*

*-»Me parece que es un ámbito muy olvidado, como institución, a la vez que nadie analiza o se pregunta que es lo que atraviesan las personas privados de libertad, también el hecho de conocer ese ámbito».*

*-»Principalmente me gustaría indagar sobre la educación en la tercera edad y esta elección se basa en que, según mi percepción se establece una relación muy diferente entre el adulto mayor y el conocimiento, relación que se da de otra manera en el niño, en el adolescente y en el joven, porque los intereses son otros y las expectativas también.*

c. La influencia de espacios curriculares de la carrera

*-»El tema me interesa porque realizamos un pequeño trabajo, en la materia educación no formal, donde pudimos ver que existen prácticas de aprendizaje fuera de la escuela en diferentes ámbitos».*

*-»El origen de los temas tienen que ver con inquietudes o intereses que me suscitaron al cursar la asignatura de educación a distancia a partir de dos interrogantes generativos que me planteé.*

d. La revisión bibliográfica

*-»El origen fue encontrar un libro de este autor, que se titula «América Profunda» y mi origen aborigen como así también mi constatación admiración, desde que tengo uso de razón, de los pueblos originarios».*

3. En relación a la utilidad que el video les brindó para poder realizar la actividad de elaboración de un diseño de investigación, se destaca recurrentemente en las respuestas la necesidad de asumir una **actitud científica** en todas las circunstancias y momentos de la vida. Las respuestas fueron clasificadas en las siguientes categorías:

a. «La predisposición a «detenerse» frente a las cosas para tratar de desentrañarlas» (Ander Egg, 1987)<sup>8</sup>. Algunas de las expresiones que reflejan este concepto son las siguientes:

<sup>8</sup> Ander Egg E. (1987). Técnicas de investigación social. Buenos Aires. Humanitas. Pág. 121

-»El video que la cátedra nos pasó, me dio las pautas para poder afianzar la forma de buscar las hipótesis para saciar la inquietud del tema a investigar, ya que habla de formar una actitud curiosa y tratar de buscarle una explicación»

-»El video es muy interesante y habla de que cualquier realidad a nuestro alrededor puede convertirse en un problema, si sentimos la necesidad de investigarlo»

-»...lo que me impactó fue que el video plantea la existencia de múltiples problemas pero que las personas no los ven como problemas»

-»El video nos muestra un poco cómo debemos buscar problemáticas que siempre hay pero que muchas veces uno no las puede ver o simplemente las ignora. Este video nos muestra que hay variedad de problemas que están ahí en el mundo que cotidianamente andamos y como debemos problematizar eso que muchas veces naturalizamos y en realidad es un buen punto a investigar»

-»El video reflejó muy bien la cuestión de poder percibir los problemas, la posibilidad de plantear hipótesis y no naturalizar situaciones que muchas veces merecen investigarse. Una de las características del ser humano es la capacidad de preguntarse a si mismo y tener una actitud curiosa ante determinadas situaciones»

-»El video mostró que es necesario mirar la realidad que nos circunda, poder observarla, prestarle atención con ojos de curiosidad, para poder ir tras las huellas de eso que queremos resolver, para poder hacerlo de manera rigurosa y sistemática»

b. «La fuente del problema», señalándose la importancia de investigar acerca de problemáticas que surgen de la propia realidad, de la sociedad.

-»El video me ayudó a orientarme, me sirvió para ver, cómo de mi propia realidad, se puede observar un problema y tratar de investigar sobre el mismo: la desocupación, el maltrato infantil, la falta de oportunidades, etc.»

c. «La relevancia del problema»

-»El video deja en claro que la superación de los problemas puede significar una evolución en la humanidad. Nuestro trabajo al realizar el plan de tesis, debe al menos contribuir a solucionar algunos de los problemas que tiene la humanidad, para el bien común de toda la sociedad»

d. «El proceso de investigación», en expresiones como las siguientes:

*-»El video va plantando etapas de la investigación, desde la identificación de las problemáticas, las características propias de la investigación científica, la cual se caracteriza por ser sistemática y buscar criterios confiables»*

*-»En el video observado se puede apreciar todo el proceso de investigación y cada etapa del mismo estuvo representada desde las primeras observaciones de campo hasta el momento de redactar el informe, proceso que debemos seguir en este taller con el fin de poder obtener el trabajo final»*

*-»Creo que justamente en este taller lo que se pretende es «ir tras las huellas de algo», lo que etimológicamente hace referencia al hecho de investigar y para empezar a investigar debemos partir de un problema, que motive y guíe la investigación a fin de encontrarle una posible solución, es lo que justamente intentamos buscar en este momento para poder continuar con el camino a recorrer»*

5. En relación a la presentación del video, y su contenido, en general los estudiantes no han podido desentrañar correctamente el paradigma subyacente y en aquellos casos que lograron identificarlo, la fundamentación que se da sólo hace referencia a algún elemento que lo caracteriza.

La respuesta a este ítem implicaba poner en juego conocimientos que los alumnos habían adquirido en cursos anteriores, evidentemente esos conocimientos permanecen olvidados. Perkins (1999) hace referencia al conocimiento olvidado como «el conocimiento que ha desaparecido de la mente de los alumnos que alguna vez lo tuvieron y podrían haberlo recordado»<sup>9</sup>. Si los conocimientos no se recuerdan, será tal vez porque no fueron claramente comprendidos en su momento y no podrán aplicarse al nuevo contexto de aprendizaje.

Es necesario que el alumno recuerde y pueda hacer un uso activo del conocimiento, lo que hace referencia a la transferencia del aprendizaje. «Transferir significa aprender algo en una situación determinada y luego aplicarlo a otra muy diferente» (Perkins, 1999)<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Perkins, D. (1999) .La escuela inteligente. España. Gedisa. Pág. 33

<sup>10</sup> Perkins D. (1999) Op Cit Pág. 124

«Solo es posible retener, comprender y usar activamente el conocimiento a través de experiencias de aprendizaje en las que los alumnos reflexionan sobre lo que están aprendiendo y con lo que están aprendiendo» (Perkins (1999)<sup>11</sup>)

Analizando las respuestas dadas por los estudiantes, se distinguen dos categorías:

a. Aquellas que mencionan correctamente el paradigma subyacente a la presentación del video (paradigma positivista), pero la fundamentación sólo hace referencia a algún aspecto que lo caracteriza, sin ser en algunos casos, el más relevante.

- *«Para mí en el video subyace el paradigma positivista, porque si mal no recuerdo, habla de encontrar interrogantes, plantear hipótesis, buscar respuestas para que puedan ser pensados por medio de una explicación, teniendo en cuenta su realización en forma sistemática».*

*«Me cuesta ver el paradigma que subyace al video, diría que es el positivista, por la rigurosidad que requiere la investigación»*

- *«El paradigma que subyace es científicista positivista, porque comienza planteando el análisis de unos parásitos de una planta en un laboratorio, en donde el observador actúa sobre lo observado y lo estudia».*

b. Aquellas respuestas que no identifican correctamente el paradigma subyacente;

- *«Considero que el paradigma que subyace a la presentación es el paradigma complejo. Debido a que vivimos en un mundo complejo, donde la incertidumbre, el azar, y el caos coexisten. Está en nosotros el ir desentrañando determinados hechos para poder ir investigando y contribuyendo con el aporte de nuevos conocimientos. Está en nosotros que poseamos el recurso de la inteligencia para poder hacer uso de ella y contribuir a la sociedad»*

- *«El paradigma que subyace es el hermenéutico, ya que lo que se pretende es entender el por qué de los fenómenos que nos rodean y a su vez ir encontrándoles una solución en base a su comprensión».*

*«Desde mi punto de vista el paradigma que subyace en el video es el paradigma constructivista, porque refleja al mundo como una construcción del*

<sup>11</sup> Perkins D. (1999) Op Cit . Pág. 21

*hombre. Destaca que es el hombre quien percibiendo y buscándole respuesta a sus interrogantes puede superarse y progresar».*

*-»El paradigma que subyace a la presentación del video puede ser interpretativo/exploratorio, pues se pretende interpretar o explicar un fenómeno o situación mediante la exploración rigurosa del mismo, buscando sus fuentes y fundamentos más profundos para poder solucionarlos».*

### A modo de cierre

Las primeras ideas o temas seleccionados por los estudiantes para realizar el Plan de Tesis, si bien hacen referencia a problemáticas educativas, abarcan una amplia gama: cuestiones vinculadas a la didáctica, a la educación virtual, a la deserción escolar, a la educación especial y a la educación no formal.

La fuente de dichas ideas o temas fueron: la experiencia docente, situaciones de la vida cotidiana, la influencia de espacios curriculares de la carrera y la revisión bibliográfica.

En cuanto a la utilidad del video para realizar la tarea de elaboración del diseño de investigación que constituirá el Plan de Tesis, fue percibido de distinto modo por los estudiantes, siendo recurrente en las respuestas la necesidad de asumir una actitud científica como estilo de vida, que en las palabras de los estudiantes tuvo distintas expresiones. También se enfatiza en algunas respuestas, el proceso de investigación y sus etapas. En menor grado se focaliza la atención en la fuente del problema y la relevancia del mismo.

En relación al contenido del video, en general los estudiantes han tenido dificultades para desentrañar el paradigma subyacente, y en los casos que pudieron identificarlo, no se logró una adecuada fundamentación del mismo.

Sintetizando, el visionado del video permitió a los estudiantes explicitar la fuente del tema que habían seleccionado, también hizo posible establecer un nexo entre lo observado y la actividad de elaboración del diseño de investigación que estaban realizando. También permitió detectar que algunos conocimientos vistos en cursos

anteriores permanecían olvidados, razón por la cual no podían aplicarse a la nueva situación. Fue necesario entonces retomar esos conocimientos y mediante una adecuada explicación, reeditarlos en el nuevo contexto de aprendizaje.

En conclusión cuando la utilización del video se enmarca en una estrategia didáctica diseñada de tal modo que resulte motivadora y promueva la participación activa del estudiante, contribuye de alguna manera a favorecer sus procesos de comprensión.

## Bibliografía

- ANDER EGG E. (1987). Técnicas de investigación social. Buenos Aires. Humanitas.
  - BLYTHE T. y col. (1999), «La enseñanza para la comprensión». México. Paidós.
  - FERRÉS J. (1994), «Video y educación», España, Paidós, Ibérica S.A.
  - FERRÉS J. (2000), «Educar en una cultura del espectáculo», España, Paidós.
  - GARDNER H. (2001) «La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI», España, Paidós Iberica S.A.
  - GARDNER H. (2005) «Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica», España, Paidós Iberica S.A.
  - KAPLUN M (1998), «Una pedagogía de la comunicación», Madrid, Ediciones de la Torre.
  - LITWIN E. (comp.) (2000), «Tecnología educativa. Política, historias, propuestas», Argentina, Paidós.
  - PERKINS, D. (1999) .La escuela inteligente. España. Gedisa
  - STONE WISKE M. y col. (2006), «Enseñar para la comprensión con nuevas tecnologías», Argentina, Paidós.
- [http: tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/Ballesta.html](http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/Ballesta.html). Consultado en agosto de 2009.



## LAS CIENCIAS SOCIALES Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE

*María del Carmen Chada<sup>1</sup>*

### Introducción

En el presente trabajo se intenta reflexionar acerca del papel de las nuevas tecnologías en la formación de docentes a partir de la experiencia de trabajo iniciada en la asignatura Ciencias Sociales y su Didáctica, para el profesorado y licenciatura en Educación Inicial y el Proyecto de Investigación N° 4-0105 «Las Prácticas Educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en la relación de enseñanza y de aprendizaje», en la Universidad Nacional de San Luis.

El planteo básico está vinculado con los aspectos relacionados a cómo formar a futuros docentes que tienen la responsabilidad de iniciar sistemáticamente los procesos de aprendizaje de lo social en niños pequeños y qué estrategias pedagógicas didácticas son posibles construir para trabajar con las alumnas del profesorado y licenciatura.

En este sentido se propone una actualización de los estudios y reflexiones en torno a la Didáctica de las Ciencias Sociales que es preciso poner al día frente a los retos de una infancia que se define también por la relación de los niños con los medios tecnológicos.

---

<sup>1</sup> Especialista en Didáctica. Profesora Titular Exclusiva de la Universidad Nacional de San Luis. Directora de la Línea A del PI N° 4-0105 «Las Prácticas Educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en la relación de enseñanza y de aprendizaje»  
e-mail [mchada@unsl.edu.ar](mailto:mchada@unsl.edu.ar)

Formar docentes en la sociedad de la información y el conocimiento implica un desafío muy importante ya que el proceso de enseñar representa una actividad compleja y de alto nivel, donde la relación entre docente, alumno y conocimiento es una situación educativa única. Es esta una relación de enseñanza en la cual el conocimiento, en este caso las Ciencias Sociales, cumple una función fundamental, dentro de las características que imprime una institución escolar en particular, el sistema educativo en general y la sociedad en la que interactúan.

Las Ciencias Sociales y el lenguaje son los medios y a la vez la «herramientas culturales» a través de las cuales nos comunicamos e intentamos comprender a los demás sujetos y a nuestro medio. El conocimiento de lo social estructura nuestro pensamiento, la comprensión de los fenómenos de nuestro entorno y, en consecuencia, determina el comportamiento y la acción en el medio ambiente.

La cultura de masas, propia de las nuevas tecnologías, y la de la escuela, se mezclan indistintamente en la vida cotidiana y ambas se ocupan de temáticas, en ocasiones muy similares, pero con lenguajes distintos.

El conocimiento de lo social se visualiza como el reaseguro de la transmisión de nuestro capital cultural y de formación plena del hombre en la sociedad democrática.

Los estudiantes, que se forman en la Universidad, ya están usando las nuevas tecnologías, buscando y utilizando información para indagar las diversas posibilidades de uso con los alumnos.

Es, en este sentido, proponemos el uso crítico de los medios de información y comunicación en la formación docente de las alumnas de educación inicial. Resulta muy ventajoso plantear actividades que impulsen a los estudiantes a moverse entre las formas verbales y visuales de representación simbólica.

No existe, actualmente, una definición precisa y uniforme de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) pero a los fines de este trabajo y en función de cómo nos relacionamos en clase

y en la investigación, se adopta la concepción dada por el PNUD (2002) *«las TIC se conciben como el universo de dos conjuntos, representados por las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TC) – constituidas principalmente por la radio, la televisión y la telefonía convencional- y por las tecnologías de la Información (TI) caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registro de contenidos (informática, de las comunicaciones, telemática y de las interfases)*

Siguiendo a Buckingham (2002) se entiende que la aplicación y uso de las tecnologías, tanto si se cree que son buenas o son malas, *«transforman nuestras relaciones sociales, alteran nuestro funcionamiento mental, cambian nuestras concepciones básicas de conocimiento y cultura y, algo fundamental en este contexto, transforman lo que constituye aprender y lo que significa ser niño»<sup>2</sup>*

El propósito de este trabajo consistió en lograr que las alumnas pudieran:

- advertir los conocimientos y «modelos» de las ciencias sociales que aparecen en los medios y las concepciones que en estos subyacen,
- analizar a partir del visionado de películas, series de TV, distintas dimensiones de lo social en diferentes contextos socioculturales,
- comprender la importancia de estos aprendizajes y como estos marcan huellas, dejan improntas, conforman las matrices sobre las cuales se sustentan aprendizajes posteriores.
- reflexionar acerca de la importancia de los medios en el proceso educativo.

## La formación de docentes de Educación Inicial y las nuevas tecnologías

Poco a poco, las tecnologías de la información y de la comunicación se van introduciendo en las escuelas en general, y a las salas de los jardines de infantes en particular, no es fácil habituarse al

---

<sup>2</sup> BUCKINGHAM, D. (2002) Crecer en la era de los medios electrónicos. Morata, Madrid. Pág. 58

hecho de que en tan tradicional institución educativa funcionen con normalidad computadoras, videos, películas, Internet, señales vía satélite, etc.

*«El desafío, se centra en mantener la autonomía institucional de la escuela, al tiempo que potencia actividades novedosas e incorpora los artefactos asociados a las prácticas sociales de la cultura externa a la escuela»<sup>3</sup>*

La concepción del mundo de hoy está ligada a la visión que imponen los medios de información y comunicación. Se considera que las tecnologías propias de cada época configuran de determinada manera los esquemas mentales, las capacidades cognitivas, las estructuras perceptivas y la sensibilidad estructurando un nuevo universo cultural en los individuos.

En la formación de docentes es primordial revalorizar el papel de la escuela frente al desafío de construir una sociedad más igualitaria, justa y solidaria, manteniendo un equilibrio entre el conjunto de fuerzas que configuran el currículo y su permeabilidad a prácticas más próximas a la experiencia cotidiana de los alumnos. La institución educativa y los docentes deben ofrecer a los alumnos la posibilidad de conectarse con los instrumentos tecnológicos de este siglo, sobre todo a aquellos que no los poseen en sus ámbitos familiares y sociales.

*«Recuperar el prestigio intelectual y social de la escuela pasa, en estos momentos, por centrar su discurso en la enseñanza y el aprendizaje, pero teniendo en cuenta la cultura y los artefactos tecnológicos para formar a ciudadanos y no a meros espectadores condenados a mirar siempre «desde fuera», sea o no de forma crítica»<sup>4</sup>*

En este sentido, los docentes deben mantener su función social como sujetos constitutivos del desarrollo cultural, en su sentido creativo, y no un mero intermediario de la mercantilización de productos culturales.

En este contexto, resulta lúcido el concepto de Giddens (1990) referido a los medios en términos de «objetos culturales»,

---

<sup>3</sup> SAN MARTÍN ALONSO, A. (1995) La escuela de las tecnologías. Colección: Educación. Estudios. Universidad de Valencia. Valencia. Pág.196

<sup>4</sup> Ob. Citada Página 13

quienes exigen un mayor protagonismo del proceso interpretativo. La importancia de los objetos culturales radica en que *«introducen mediaciones nuevas entre la cultura, el conocimiento y la comunicación»*<sup>5</sup>

Así, el desafío de los profesores formadores de docentes consiste en incorporar, desde la perspectiva de la comprensión, los medios para conferirles direccionalidad y sentido, tendiendo un puente entre las instituciones educativas y las tecnologías, a los fines de desencadenar un proceso reflexivo, integrador y contextualizado, en la situación de enseñar y de aprender.

Es importante destacar que la imposición, dentro y fuera de la escuela, de la «lógica del consumo» que está inmersa en las tecnologías de la información y de la comunicación, convierte en perecedero a ideas y teorías, pero también a libros, y artefactos, con lo cual es muy importante reflexionar sobre el uso tanto organizativo como didáctico de las tecnologías en las instituciones educativas.

En este sentido, las diversas investigaciones señalan como hipótesis de trabajo que los/as niño/as nacidos en la era de las tecnologías de la información, tienen estructurada su cognición de manera cualitativa de modo diferente a la de las generaciones anteriores.

Ferrés (2000) plantea que *«boy, gracias a la televisión, al video y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, el ciudadano tiene acceso en su propia casa a cualquier tipo de espectáculo, a cualquier hora del día y de la noche»... «la omnipresencia de las cámaras ha transformado el mundo entero en un inmenso plató... Se ha pasado, pues, de culturas con espectáculo a una cultura del espectáculo»*<sup>6</sup>

El reto para los docentes de este siglo es incorporar las informaciones con las que los niños llegan al aula, dados por su entorno familiar, social y de los medios para transformarlas en un conocimiento resignificado. Es preciso que compatibilicen los otros aprendizajes de los alumnos y se conviertan en mediadores para enseñar a pensar.

<sup>5</sup> GIDDENS, A (1990) La teoría social hoy. Madrid, Alianza Editorial, pág. 281

<sup>6</sup> FERRÉS, J. (2000) Educar en una cultura del espectáculo. Barcelona Paidós Ibérica. Pg. 21/22

*«Tarea en la que las tecnologías pueden jugar un papel importante y hasta vale decir que imprescindible, siempre y cuando ni la información se haga equivalente a conocimiento ni el procesamiento tecnológico de la información se iguale a los procesos cognitivos de los humanos»<sup>7</sup>*

Por lo tanto, es un propósito fundamental, la formación de personas flexibles, capaces de llevar adelante permanentemente la reconstrucción del yo, de su subjetividad y propiciar la construcción de las subjetividades de sus alumnos en una relación de reflexión y cooperación.

En este sentido consideramos como un concepto esencial la práctica docente entendida como una práctica social; *como práctica educativa y especificada por las funciones que interjuegan dialécticamente: así, conocimiento, docente y alumno se constituyen en los tres componentes significativos que permiten dar cuenta de la práctica docente como tal.*<sup>8</sup>

Es en la escuela, donde el docente construye su propia experiencia teórico-práctica; los procedimientos racionales; las técnicas reflexivas y la vigilancia crítica acerca de los mismos.

Siguiendo a San Martín Alonso es importante destacar que nuestro papel como formadores de docentes es contribuir a...*»que los estudiantes comprendan y actúen en el mundo que los rodea, a captar el sentido social, ideológico, científico y cultural de los aportes de las nuevas tecnologías y de sus propias prácticas»*

Los medios difunden sin tregua modelos mentales en una medida y con una permeabilidad nunca vista anteriormente. De este modo, contribuyen a conformar la identidad y el sentido de sí mismo y de la comunidad, y a la reestructuración del imaginario, las expectativas y las acciones colectivas.

Desde esta perspectiva se asiste a la emergencia de nuevos universos culturales, entendidos estos, como el modo particular en que las estructuras perceptivas, los esquemas mentales, las capacidades

---

<sup>7</sup> SAN MARTÍN ALONSO, A. Ob. citada Págs. 16, 17

<sup>8</sup> GIORDANO, M. F., GUYOT, V. y otros: (1991) Enseñar y Aprender Ciencias Naturales. Troquel. Buenos Aires. Argentina. Pág. 152.

cognitivas y las respuestas afectivas o emotivas son configuradas por las diferentes tecnologías de la información y de la comunicación que impactan en la vida del hombre en la época actual.

Los procesos de formación necesitan su anclaje en estas concepciones a los fines de que se pueda lograr transformaciones significativas.

Desde la asignatura Ciencias Sociales y su didáctica de la UNSL correspondiente al 3° año del Prof. y Lic. en Educación Inicial se llevó adelante una experiencia de investigación en formación docente a través de la incorporación del video cine, de películas y de series de televisión como estrategia de enseñanza.

Se indagó, desde el inicio del semestre, a través de entrevistas y diálogos el conocimiento que las estudiantes poseen del mundo social; las respuestas obtenidas llevaron a entender que una buena parte de esos conocimientos e intereses acerca de la realidad están condicionados por las tecnologías predominantes en la época, prevaleciendo en especial el cine, el video y la TV sin dejar de considerar el impacto de internet.

El análisis de las respuestas permitió incorporar una serie de supuestos a ser considerados en la formación de docentes:

\*La concepción del mundo de hoy está ligada a la visión que imponen los medios de comunicación, que poseen la característica de combinar estímulos visuales y auditivos en una organización espacial y temporal que confieren una nueva manera de apropiarse de la realidad.

\*Es importante en la formación docente realizar un análisis lúcido y acabado de los rasgos que definen la cultura circundante y de las modificaciones que comporta la espectacularización de la cultura. En este sentido Ferrés (2000) plantea que *«desde un punto de vista fenomenológico, podría definirse la nueva cultura recurriendo a cinco grandes rasgos diferenciales: la potenciación de lo sensorial, de lo narrativo, de lo dinámico, de lo emotivo y de lo sensorial»*

\*El desafío de los profesores formadores de docentes consiste en incorporar, desde la perspectiva de la comprensión, los medios para conferirles direccionalidad y sentido, tendiendo un puente entre las instituciones educativas y las tecnologías, a los fines de desencadenar un proceso reflexivo, integrador y contextualizado, en la situación de enseñar y de aprender.

\*El uso de diversos medios en la situación de enseñanza: es una manera de incentivar procesos auténticos de comprensión a los fines de usar el conocimiento en forma diferente para entender en estos casos las ideas organizadoras de las Ciencias Sociales: la complejidad, la multicausalidad, el cambio social, la realidad como construcción social, el conflicto social, la mirada relativa, la diversidad y la desigualdad, aparecen entrelazadas con fuerza y claridad.

Asimismo, desde la intencionalidad como docente, es preciso trabajar los contenidos de una manera diferente, atendiendo al contexto y a las multidimensiones con que es posible abordar los conocimientos sociales. En la propuesta se tomó en consideración el uso de los medios dado que a través de la interacción de imágenes y discurso narrado, desde un producto cultural acabado, aparecía un planteamiento historiado que incorporaba el dinamismo de personajes, imágenes, escenarios, música, guión y efectos sonoros; en síntesis desde una unidad expresiva.

Es importante analizar, cuando los estudiantes se están formando en la Universidad, la brecha que observan entre lo que dicen los docentes que hacen y lo que hacen en realidad. Esta disociación es un elemento obstaculizador muy fuerte para cambiar las prácticas docentes porque impide ver la realidad.

Al respecto es posible afirmar que la forma más potente de reducir esta brecha es recurrir a la acción reflexiva con el objeto de cuestionar permanentemente la propia práctica y la de los colegas en esos procesos de interrelación cotidiana que se dan en las salas de los jardines de infantes.

## Las Ciencias Sociales en el proceso de formación docente

A los fines de este trabajo es importante destacar algunas de las conceptualizaciones más relevantes acerca del complejo campo de las Ciencias Sociales, desde una perspectiva global. Numerosos autores enfatizan que las mismas tratan de los diferentes aspectos de la vida social, los distintos grupos sociales en su continua interrelación con las tramas sociales, culturales, políticas y económicas que le sirven de sustento y le otorgan significado. Al decir de Camilloni: *«Las Ciencias Sociales deben acrecentar la capacidad de comprensión / explicación de los procesos sociales. Para ello deben plantear y resolver la relación a establecer entre el pensamiento acerca de lo general, nomotético, ya que permitirá formular leyes, y la conceptualización de lo individual, ideográfico, que toma en cuenta solo lo propio y único de cada proceso social»*<sup>9</sup>.

En este sentido la didáctica de lo social debe enfrentarse a una doble problemática, por un lado producir un tipo de conocimiento general que permita la explicación y transferencia y por otro el de asumir que cada acto educativo es particular, original e irrepetible lo que le lleva a producir un saber singular.

El desafío de la asignatura fue, por lo tanto, lograr la comprensión de las características de la realidad social, de algún modo necesitábamos poder abstraernos de ella, mirar desde fuera para intentar comprenderla, «admirarla» que significa, desde un punto de vista freireano, *«capturarla, objetivarla, aprehenderla, constituir la en campo de acción y reflexión, de una manera cada vez más intensa y clara para descubrir las interrelaciones verdaderas de los hechos percibidos»*<sup>10</sup>

El área de las Ciencias Sociales, aporta una mirada centrada en la complejidad social que se concentra en la importancia de una

---

<sup>9</sup> CAMILLONI en AISENBERG, B. y ALDEROQUI, S. (comps.) et al. (1994) Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones, Buenos Aires. Paidós Educador.

<sup>10</sup> FREIRE, P (1973) Extensión o Comunicación. La concientización en el medio rural. Fondo de Cultura Económica

visión multidimensional para entender y explicar la realidad social, del descubrimiento de lo cotidiano, en la construcción de una mirada del mundo social a partir de realidades diversas y complejas.

En esta formación docente se tiene en cuenta a los niños que comienzan a descubrir el mundo, a los docentes quienes actúan como mediadores y guías que acompañarán a sus alumnos en su recorrido, les acercarán conocimientos y les propondrán situaciones para que puedan ampliar su conocimiento del mundo social.

Hablar del mundo social es mucho más que hablar de teorías, es proponer una mirada sobre el mundo y sobre las personas y las diversas relaciones que se ponen en marcha a los fines de explicar los fenómenos sociales, establecer relaciones, comparaciones, semejanzas y diferencias. Todo esto entraña un paradigma nuevo en la enseñanza de las Ciencias Sociales centrado en la complejidad. En este sentido resulta iluminador el concepto de complejidad dado por Morin (1999) quien establece que *«complexus significa lo que está tejido junto; en efecto hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (lo económico, lo político, lo sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas»*<sup>11</sup>

Durante el proceso de formación de las estudiantes y a los efectos de trabajar los contenidos se trabajó con la propuesta de Goris (2006)<sup>12</sup> seleccionando ciertas dimensiones de análisis que permiten desde sus múltiples perspectivas elaborar explicaciones del mundo social. Así se trabajó con las siguientes dimensiones:

\* Dimensión relativa a la Función Social que cumplen los sujetos, los objetos, los espacios, en definitiva todo en la sociedad cumple una función que es preciso tener en cuenta a los fines de

---

<sup>11</sup> MORIN, E. (1999) La Cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa. Buenos Aires. Nueva Visión. Pg. 38

<sup>12</sup> GORIS, B. (2006) Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Rosario. Homo Sapiens. Pg. 39

comprender mejor el entramado de lo social y los posibles conflictos que se derivan cuando las funciones no se cumplen.

\* Dimensión Espacial que propone reflexionar acerca de la organización del espacio y al uso que le han de dar las personas.

\* Dimensión Temporal que posibilita analizar la variable temporal- tiempos cortos, medianos y largos adecuados al trabajo con niños de la primera infancia.

\* Dimensión Tecnológica que propone reflexionar acerca de los productos tecnológicos elaborados por el hombre y las relaciones que se dan en el uso de estos en el ámbito de lo social.

\* Dimensión Económica que permite pensar acerca de la organización de los sujetos en la sociedad y que adquieren a su vez una determinada organización económica que es preciso analizar para evitar la banalización de los conocimientos.

\* Dimensión Política que posibilita reflexionar acerca de la distribución del poder, de la identidad de las personas y de las normas que regulan el desenvolvimiento del mundo social.

\* Dimensión Cultural se trabaja con los valores, las costumbres, las creencias, las tradiciones, las normas que caracterizan a los diversos grupos sociales en distintos aspectos: juego, vestimentas, alimentación, formas de vida, organización social, etc.

\* Dimensión Social permite analizar que las personas se organizan, constituyen grupos, instituciones, se distribuyen roles y establecen diversos tipos de relaciones.

Desde el trabajo con las multidimensiones y las ideas organizadoras es posible determinar el qué y el cómo trabajar los contenidos de las Ciencias Sociales con las estudiantes, lo que permitió indagaciones interesantes acerca de los conocimientos que es preciso alcanzar a los fines de plantear procesos de enseñanza y de aprendizaje consistentes y valerosos en la educación inicial, proponiendo el nivel de dificultad apropiado para trabajar con niños pequeños, desde la elaboración de preguntas, planteo de situaciones problemáticas, visionado de películas, usando permanentemente el juego como la estrategia básica de toda propuesta didáctica para el Nivel.

Asimismo se reflexionó acerca del papel de las nuevas tecnologías en los procesos de adquisición de los conocimientos del mundo social ¿cómo impactan en los aprendizajes de los niños y cómo impactan en el universo cultural de las futuras docentes?

Las tecnologías están exigiendo un espacio y un tiempo en los procesos de formación de los maestros. No habrá maestros formados para el empleo de los medios, si no hay maestros formados mediante el empleo de los medios.

Del visionado y análisis de diversas películas, series de televisión y videos juegos llegaron a comprender las estudiantes, desde otro lugar, la descripción y explicación del conocimiento social.

Asimismo comprendieron como en los medios y con los medios es posible fortalecer los procesos de alfabetización social, sin caer en la tecnofobia, ni en la tecnofilia así definidas estas concepciones por Humberto Eco.

El propósito fue generar un espacio de reflexión con las estudiantes a fin de responder a interrogantes básicos: ¿Cómo se presentan las Ciencias Sociales en el contexto escolar? ¿Cuánto comprenden y analizan los estudiantes acerca de los procesos involucrados en la adquisición del conocimiento social en el desarrollo del pensamiento infantil? ¿Qué nuevas posibilidades de enseñanza y de aprendizaje aportan las nuevas tecnologías?

A partir de estos y otros interrogantes las alumnas futuras maestras pudieron comprender mejor los contenidos de las Ciencias Sociales desde el trabajo que se hizo incorporando los medios (programas de televisión, películas, videos y juegos interactivos) en su proceso de formación.

Comprendieron que las Ciencias Sociales procuran explicar cómo los sujetos producen, reproducen y transforman la realidad social, realidad que a su vez es producto y productora de sujetos.

Considera a los sujetos sociales como productos complejos de múltiples variantes.

## Conclusiones

A partir de las clases teóricas, la interacción con las tecnologías y las prácticas en los Jardines de Infantes y teniendo en cuenta lo que ellas mismas aprendieron acerca de los procesos de construcción del conocimiento social en los niños, se logró elaborar una serie de propuestas didácticas que contribuyeron a fortalecer las situaciones de enseñanza y de aprendizaje, no como meras prescripciones, sino básicamente como reflexiones de la vinculación Teoría Práctica.

Asimismo el visionado de películas, de series de TV y el trabajo con PC permitió profundizar la comprensión de los contenidos más abstractos de las Ciencias Sociales mediante la concreción de ideas en imágenes estimulando la capacidad de distintos análisis críticos y debates de las estudiantes.

Se logró ahondar en el saber disciplinar a partir de las consideraciones sobre las situaciones, las características de los personajes, sus actitudes y valores, sobre las causas y consecuencias de lo que se narra. También, se pudo descubrir las ideologías plasmadas en los esquemas discursivos.

No estuvo pensado para reforzar contenidos sino como una manera de estimular el diálogo, la reflexión, la discusión, en definitiva que las estudiantes, pudieran pensar y comprender. Para formar futuros maestros, es preciso generar múltiples oportunidades para pensarse como docentes, con espíritu crítico, creativo y autónomo, inventando otras formas de actuar, los medios pueden señalar y fortalecer el camino.

Por último entendemos que la educación es la clave de todo el proceso y que tanto las instituciones educativas como los docentes son los responsables, trabajando conjuntamente con las familias, de desplegar la capacidad en sus alumnos de comprender y tener una relación mas efectiva con los medios, escuchando sus opiniones y generando espacios de diálogo, y encuentro.

Esta experiencia educativa, así entendida, reúne el conocimiento social, los medios, la cultura, la realidad social, los alumnos y los docentes en una relación de apertura, inquietud y libertad.

## Bibliografía

- AISENBERG, B. y ALDEROQUI, S. (comps.) et al. (1994) *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones*, Buenos Aires. Paidós Educador.
- .....(1998) *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas*, Buenos Aires. Paidós Educador.
- BUCKINGAN, D. (2002) *Crecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid.Morata,
- CHADA, M. del C. y MORIÑIGO M. K. (2006): *Una alternativa en la Formación docente en Lengua: El video Educativo* en Revista ALTERNATIVAS. Serie: Espacio Pedagógico. Año XI -Nº 44 LAE- FCH UNSL San Luis.
- D'UVA, A. y ROSSI, R.A. (1998) *Las ciencias sociales para la escuela nueva*, Buenos Aires. Lumen Humanitas.
- FERRÉS, J. (2000) *Educación en una cultura del espectáculo* Barcelona. Paidós.
- FERRÉS, J (1994) *Video y Educación* Barcelona. Paidós.
- GORIS, B (2006) *Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes*.Rosario Homo Sapiens.
- SAN MARTÍN ALONSO, A. (1995) *La escuela de las tecnologías*. Servei de Publicacions, Universitat de València, València.
- ZUNZUNEGUI, S (1998) *Pensar la imagen*. Cátedra Universidad del País Vasco. Madrid.

ENTRE UTOPIAS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación