

**Propuestas para el  
desarrollo de nuevos  
estilos comunicativos  
en educación**



## CONECTAR REALIDADES ENTRE LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN Y LA CULTURA DEL ESPECTÁCULO

*Silvia E. Martinez<sup>1</sup>*

### Introducción:

Los procesos de permanente cambio que experimenta la sociedad en las últimas décadas, han llevado a los teóricos de la enseñanza a una revisión profunda de la Educación en los distintos niveles.

Desde Platón hasta Gardner, una cantidad importante de investigadores intentaron demostrar la necesidad de optar por modelos de enseñanza capaces de promover un aprendizaje que resultara efectivo y, a la vez, innovador y creativo.

Hasta hace muy poco tiempo se pensaba que la inteligencia venía dada con el nacimiento, se heredaba. Sin embargo, investigaciones actuales demuestran que «la inteligencia es considerada como una capacidad, una habilidad o destreza que se puede desarrollar. Si bien todos los seres humanos nacemos con potencialidades genéticamente condicionadas, estas potencialidades se van a perfeccionar y ampliar en tanto y en cuanto, exista la convergencia de

---

<sup>1</sup> Lic. en Fonoaudiología. Esp. en Docencia Universitaria. Docente de la Carrera de Lic. en Fonoaudiología. Facultad de Ciencias Humanas. UNSL  
E-mail: [silvia@unsl.edu.ar](mailto:silvia@unsl.edu.ar)

<sup>2</sup> SCHNEIDER, Sandra (2005) Las Inteligencias Múltiples y el Desarrollo Personal. Impreso en Colombia. Editorial Círculo Latino Austral. Buenos Aires. Pág. 1

distintos factores tal como la educación recibida, las experiencias de vida realizadas y la vinculación con el medio ambiente, entre otras»<sup>2</sup>.

Joan Ferrés<sup>3</sup> realiza un análisis muy interesante del momento educativo actual, al que define como la tercera gran crisis de la educación occidental a lo largo de la historia.

La primera tuvo lugar en Grecia en el siglo V antes de Cristo, cuando Atenas pasó de la cultura oral a la escrita, a partir de la invención del alfabeto. La segunda en Europa, en el siglo XVI, coincidiendo con la transformación de la cultura provocada por la aparición de la imprenta. Y la tercera corresponde a la era actual y se produce como consecuencia de la revolución electrónica, sobre todo a partir de la invención de la televisión.

Esta crisis coincide con la aparición de la cultura del espectáculo que en oportunidades entra en conflicto con la cultura oficial.

El avance en el conocimiento científico, las nuevas herramientas tecnológicas, las estrategias didácticas variadas y creativas, conectadas a los cambios culturales de las nuevas generaciones, deberían entrar en sintonía para potenciar la enseñanza y el aprendizaje.

«...Si los nuevos medios han modificado profundamente la cultura en la que surgieron y si ésta ha modificado a su vez profundamente la manera de ver, de sentir y de pensar la realidad por parte de las nuevas generaciones, es imprescindible que la educación y la cultura sepan modificar también profundamente sus propias estructuras, esquemas y criterios para adecuarse a unos sujetos modelados por la sociedad en la que nacieron. Y por el mismo motivo, los medios de comunicación audiovisual, que tienen una importancia decisiva en los cambios sociales y culturales, serán los recursos más adecuados para propiciar el necesario cambio del sistema educativo...»<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> FERRES, Joan (2000). Educar en una cultura del espectáculo. Edit.Paidós. Barcelona España. Pág.40

<sup>4</sup> FERRES, Joan (2000).Op. citada. Pág.64

Es evidente que la práctica docente ha llevado al cuestionamiento múltiple para tratar de comprender las causas que interfieren el desempeño académico de los alumnos: ¿Por qué no responden como el docente espera? ¿Cuáles son los factores que lo impiden?, ¿Qué es necesario hacer en el aula para lograr un aprendizaje significativo? ¿Cómo podemos apoyarlos de manera coherente, creativa en el proceso comprensivo?...

Quienes trabajamos en el ámbito universitario conocemos las dificultades que presentan los alumnos para la abstracción, para el análisis o para la reflexión ¿será tal vez porque ellos se mueven en un universo comunicativo que se rige por parámetros distintos a los de la cultura oficial?

¿Será que se trata de sujetos que tienden a privilegiar lo concreto, lo sensitivo, siendo para ellos más importante contemplar que pensar? «...Más allá de diferencias teóricas y maneras de construir éstos conceptos, uno de los descubrimientos más sorprendentes en los que todas las líneas acuerdan es que no todos aprendemos todo del mismo modo, ni que una misma persona aprende todas las cosas con los mismos procesos...»<sup>5</sup>

Teniendo presente esta premisa, se diseña una propuesta a realizar con los alumnos cursantes de la asignatura «Semiología Fonoaudiológica» del Ciclo Básico de la Carrera de Lic. en Fonoaudiología. Se parte desde una postura ética que sostiene que todos somos capaces de comprender y que además, se puede ayudar a que esto sea posible a través de una enseñanza creativa, innovadora, favoreciendo la construcción de conocimientos.

Si bien varias de las tendencias y problemas de la formación docente deben ser revisadas a la luz de los aportes de *«la Enseñanza para la Comprensión»* y *«la Cultura del Espectáculo»* por ejemplo; es importante que se revean los diseños y la manera de actuar para dar espacio al cambio.

---

<sup>5</sup> POGRÉ, Paula (2002) La escuela del futuro. Edigraf, Buenos Aires. Pág. 102

Esta propuesta pretende ser fruto de una línea de preocupaciones y ocupaciones teóricas y prácticas que atraviesan mi quehacer profesional en los últimos años; cuyo objetivo fundamental es el de profundizar la metáfora del puente citada por Ferrés: tratando de establecer un nexo entre teoría y práctica.

Y, que para subir un peldaño, es imprescindible haber conquistado el anterior.

«Desde la Enseñanza para la comprensión, enseñar implica pensar en un proceso a través del cual el profesional docente intenta favorecer en sus alumnos la construcción de conocimientos, implementando recursos innovadores y estrategias de enseñanza tendientes, no sólo a favorecer el trabajo con habilidades cognitivas y metacognitivas, sino también a consolidar la motivación intrínseca del que aprende»<sup>6</sup>.

La comprensión se presenta cuando el sujeto puede pensar y actuar flexiblemente con lo que sabe. Por el contrario, cuando no puede ir más allá de un pensamiento y acción memorísticos y rutinarios, significa que hay falta de comprensión. No se trata de acumular saberes sino de saber aplicarlos a la cotidianeidad. «El aprendizaje es un proceso complejo en el que cada sujeto resignifica la realidad a partir de una reconstrucción propia y singular».<sup>7</sup>

Como profesionales de la Enseñanza tenemos el compromiso ineludible de despertar en el alumno interés, contagiar entusiasmo y de ésta manera lograr por añadidura el deseo de aprender. «Tan solo una enseñanza en la que las adquisiciones sean transferibles, utilizables fuera del control del enseñante y de la misma situación de formación, permite de veras la emancipación del sujeto»<sup>8</sup>

Para que se desplieguen las potencialidades cognitivas es imprescindible que se manifieste la afectividad, ya que existe una

---

<sup>6</sup>SCHNEIDER, Sandra (2005).op. cit. Pág. 81

<sup>7</sup> POGRE, Paula; (2002) op. cit. Pág. 104

<sup>8</sup> MEIRIEU, P. en Ferrés, J.(2.000) op.cit. pág 112

relación inversa entre motivación y esfuerzo: cuanto mayor sea la motivación menor será el esfuerzo del que aprende.

## Fundamentación

La Enseñanza para la Comprensión, es el marco teórico desarrollado por investigadores de la Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard. Este grupo ha investigado la naturaleza de la comprensión propiciando una pedagogía transformadora al interior de las aulas. Este marco creativo y motivador, trata de profundizar y de enriquecer el proceso constructivo ejemplificando claramente como el puente resulta imprescindible cuando se desea vincular realidades de difícil acceso en muchos casos, ya sea conocimientos, actitudes, valores, etc.

Como educadores y tomando el compromiso al actuar de puente, se ha de tener presente que aquel se construye desde el corazón y se sabe que está compuesto por dos pilares y un arco. Uno de los pilares fuertemente arraigado en una orilla, es el de los contenidos conceptuales, procedimentales o actitudinales que se anhelan transmitir; con certeza, dominio y pasión.

El otro pilar fuertemente ancorado en la otra orilla, en los receptores, en las personas a las que van dirigidos los contenidos, es el pilar de la sintonía, de la empatía. Es imprescindible conocer sensibilidades, intereses, y deseos de los alumnos para poder despertar curiosidad, atención y generar pasión por lo transmitido.

El tercer componente del puente es el arco, que ha de unir de manera flexible los dos pilares. El arco del puente equivale a la capacidad de comunicar adecuadamente los conocimientos o procedimientos, de transmitir eficazmente las actitudes y valores, de hacerlos llegar a los receptores de manera fluida, comprensiva y estimulante. Es el componente de la comunicación, de la pedagogía, de la capacidad didáctica.

El educador y el comunicador cultural solo serán eficaces si se sustentan en los dos pilares y si son capaces de unirlos, de conectarlos.

Sin pilares no hay puente. Y para unir montañas, que interesante resulta hacerlo a través del puente, considerado de gran valor para encontrar caminos de mejoramiento continuo, de innovación y crecimiento; para acortar distancias entre los contenidos curriculares o culturales y los intereses de las nuevas generaciones. Se trata de hacer mas corta, seductora, motivadora e interesante la brecha entre la cultura oficial y la cultura popular.

Esta experiencia integra la Teoría de Enseñanza para la Comprensión, con un lenguaje nuevo llamado Brújula de los Sueños, Misterios, Acciones y Evidencias propuesto por Daniel Wilson representante del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard. Su esencia es la de Enseñanza para la Comprensión; con desempeños en procesos integrados que propician la innovación donde los alumnos construyen comprensiones significativas en el transcurso del tiempo. Para establecer nexos entre teoría y práctica se recurre a la imagen de la montaña. El pico es el que guía el camino, pero cada sujeto con su intencionalidad y decisión determina a qué montaña subir.

Los picos se convierten en *Sueños*, objetivos, metas, aspiraciones que se quieren alcanzar. A partir de ellos se organiza el proyecto. Permiten la conexión con las experiencias. Para ello, es necesario preguntarse ¿Qué es lo que se quiere comprender sobre la propuesta de enseñanza? ¿Cuáles son los Sueños, las Esperanzas y las Metas que se quieren alcanzar?

Los hilos conductores adquieren la dimensión de *Misterios*, es decir los interrogantes o inquietudes, rompecabezas, enigmas y otros aspectos de la situación que necesitan ser comprendidos, que se deben solucionar para lograr el Sueño. Sirven como punto de partida desde los cuales se puede investigar, comprender, y construir nuevos y valiosos Sueños. Articular los Misterios lleva a comprometerse en una indagación significativa.

Las *Acciones* se identifican como el camino a recorrer, se proyectan y ayudan a que los *Sueños* se conviertan en reales.

Ahora bien, ¿qué acciones permitirían dilucidar los Misterios? Este tipo de interrogante requiere crear planes, procedimientos y conductas que ayudan a concretar los *Sueños* y clarificar los *Misterios* a lo largo del tiempo.

Por último se generan *Evidencias* para ser evaluadas, valoradas y utilizadas como fuentes de aprendizajes o *Proyectos* nuevos y creativos.

Comprometerse con *Acciones*, *Hechos*, sin determinar *Evidencias*, no permitiría realizar un seguimiento al propio crecimiento, tampoco mejorar los desempeños ni compartir los progresos con otros.

A la hora de evaluar, los caminos ideales no existen, porque en la gran mayoría se encuentran limitaciones y obstáculos; pero resulta importante tener presente la *Escalera de Retroalimentación* porque ayuda a clarificar, valorar, mostrar inquietud y finalmente sugerir en este proceso constructivo. Esta escalera en su primer peldaño permite *Clarificar* por medio de preguntas aquello confuso.

*Valorar* al ser humano con sus ideas debido a que es fundamental para el proceso de retroalimentación constructiva; porque ayuda a construir, a fortalecer un entorno de apoyo para la indagación.

*Sugerir* es el último peldaño, las cuales deben ser claras y concretas porque ayudan a los alumnos a pulir sus *Sueños*, profundizar sus *Misterios*, enriquecer sus *Acciones* y *Evidencias*.

Esta escalera sirve para guiar la forma de ayudar a otros, estableciendo una Cultura de confianza, apoyo y construcción. Mejora las interacciones humanas y cambia la visión de la crítica destructiva hacia la constructiva.

## Encuadre Metodológico

En el presente trabajo se cuenta sintéticamente la propuesta que se desarrolla en la Asignatura «Semiología Fonoaudiológica» del Ciclo Básico de la Carrera de Lic. en Fonoaudiología de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, de segundo cuatrimestre, durante el año 2007 en la Unidad N° 5 cuando se aborda el tema «Evaluación Miofuncional y Nociones Psicoperceptuales».

El término Semiología: del griego «semeión», significa síntoma o signo, y «logo» materia, estudio. Etimológicamente es la Ciencia que estudia los síntomas y los signos de las enfermedades.

Esta asignatura da cuenta de los aspectos semiológicos del área del lenguaje específicamente. Pretende estudiar el lenguaje en todos sus aspectos cognitivos y comunicativos; como una función adquirida y dependiente del desarrollo cultural.

Desde este contexto se hace hincapié en la evaluación y el diagnóstico, con fundamentos teóricos y prácticos de diferentes instrumentos evaluativos considerados aptos para llegar a un diagnóstico.

## Experiencia

En el quinto Trabajo Práctico de la Asignatura se aborda el tema «Evaluación Miofuncional y Psicoperceptual».

Estos instrumentos evaluativos considerados de gran importancia para la fonoaudiología tienen por objetivo, en el caso de la evaluación Miofuncional: evaluar los órganos fonoarticulatorios (labios, lengua, dientes, mejillas, paladar duro y blando) y las funciones estomatognáticas (respiración, masticación, deglución y habla) Estos instrumentos aportan a la presunción diagnóstica en la detección de signos y síntomas y conducen al Diagnóstico Fonoaudiológico.

Otra herramienta es la Evaluación Psicoperceptual que comprende: esquema corporal, lateralidad, noción temporo-espacial, análisis y síntesis, figura y fondo, atención y memoria consideradas funciones psicológicas de fundamental importancia en el sujeto, debido que se van adquiriendo de manera paralela al desarrollo del lenguaje.

La incidencia de estas adquisiciones en el proceso de aprendizaje de lectura y escritura ha quedado suficientemente demostrada en gran número de investigaciones

Cabe destacar que para la implementación de esta parte práctica, se seleccionaron y adaptaron distintos softwares educativos con Nociones Psicoperceptuales y que; a través de la integración de

ENTRE UTOPIAS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

recursos adecuados, hicieron factible la evaluación del Instrumento Informatizado; teniendo en cuenta que la utilización de recursos innovadores generan la motivación del alumno en su práctica y al niño en su indagación a través del juego.

Se ha apelado a este recurso porque abre muchas y variadas ventanas para acceder a los contenidos curriculares y culturales, facilita un conocimiento rico, complejo, variado y desarrolla habilidades perceptivas y actitudinales..

En el ámbito de la salud, el diagnóstico es el pilar inicial de una propuesta de tratamiento, que tiene una importancia muy valiosa al delinear las estrategias de intervención adecuadas para la problemática por la que se consulta. Por otra parte, es de destacar que las conclusiones a las que en él se arriban, en ningún caso resultan neutras en la vida de una persona, por el contrario, el diagnóstico en sí mismo, puede configurarse en una Práctica Terapéutica o Iatrogénica.

La evaluación posibilita la visualización de los límites del trabajo fonoaudiológico y la necesidad del tratamiento multidisciplinario.

Los datos recogidos y observados mediante estas evaluaciones deben proveer indicios suficientes para el diagnóstico, el pronóstico, como así también sugerir un proceso terapéutico personalizado y objetivo, adecuado a las características de cada sujeto.

Cabe aclarar que en esta experiencia, se realiza una pequeña entrevista de recepción a los maestros y a los padres de los niños, que son evaluados con un interrogatorio cuidadoso para obtener referencias precisas de datos objetivos; necesarios para comprender las características actuales del sujeto.

«El interrogatorio es la pieza maestra del diagnóstico»<sup>9</sup>. Es un instrumento que en una primera instancia nos orienta a un diagnóstico presuntivo.

---

<sup>9</sup> PERELLÓ, J. (1973). Exploración Fonoaudiológica. Editorial Científico Médica. Barcelona. Pág.3

En consideración a lo expuesto se diseñan los Proyectos de Acción para establecer puentes de conexión entre teoría y acción, para ello se formulan: Sueños, Misterios, Acciones y Evidencias.; y se propone la Escalera de Retroalimentación como una alternativa de evaluación.

### Proyecto de acción

Al proponer esta experiencia es necesario manifestar los SUEÑOS (objetivos) para con los alumnos:

- Establecer puentes entre conocimientos teóricos y actividades prácticas para poder fundamentar sólidamente su futura práctica profesional.

- Fundamentar la evaluación.

- Analizar e interpretar los resultado

- Arribar a un diagnóstico.

- Realizar las derivaciones pertinentes, si el caso lo requiere.

MISTERIOS: se irán develando con el conocimiento teórico-práctico, la familiaridad de la evaluación y la detección de signos y síntomas manifiestos en el sujeto a indagar.

Esta experiencia divide a las ACCIONES en tres partes:

Parte A: «Observación en la ejecución de la Evaluación Miofuncional y de las Nociones Psicoperceptuales».

El rol que los alumnos desempeñan en esta acción se refiere a la observación de la conducta del docente al realizar las evaluaciones a un niño de 5 años.

ParteB: «Aplicación del conocimiento a situaciones nuevas de aprendizaje».

Los alumnos realizan las evaluaciones a un niño de 5 años en un establecimiento escolar. Analizan signos y síntomas, y elaboran un informe técnico diagnóstico.

EVIDENCIAS:Cada grupo expone su experiencia fundamentando la misma y presenta su trabajo final con las Acciones realizadas a partir de la propuesta.

Realiza la devolución diagnóstica a la Institución con las conclusiones y sugerencias del caso en particular.

## Conclusiones

La experiencia realizada con los alumnos de la Asignatura «Semiología Fonoaudiológica» fue valorada como positiva, ya que se alcanzaron los Sueños (Objetivos) planteados. En este sentido los alumnos lograron establecer puentes entre conocimientos teóricos y actividades prácticas, y fundamentaron sólidamente su futura práctica profesional.

Al mismo tiempo consiguieron, a pesar de estar en los inicios de la Carrera, asumir con respeto su futuro rol, cuando trabajaron específicamente con herramientas concretas como «Evaluación Miofuncional y Nociones Psicoperceptuales».

En la exposición oral que cada grupo de alumnos efectuó; se evidenció buen manejo de conceptos teóricos, adecuado vocabulario, espíritu crítico, seriedad y responsabilidad; lo que se traduce en buen trabajo con el instrumento seleccionado y adecuadas actitudes clínicas.

Por todo ello el equipo de Cátedra considera que la experiencia realizada aportó a la Comprensión de los alumnos. El camino recorrido permitió reconocer que se pudo comprender, crecer y aprender de los propios procesos. Es posible afirmar, entonces, que todas las actividades que se realizaron en el aula vieron multiplicada su eficacia didáctica, a través de un trabajo de motivación, de provocación, de problematización y fundamentalmente de amor por lo que se hace.

A través de esta experiencia se ha podido comprobar que si al alumno se le brinda la oportunidad de elegir entre una multiplicidad de opciones, es probable que el medio elegido será el que mejor responda a sus intereses y capacidades.

«El desafío es diseñar estrategias didácticas variadas y creativas para que funcionen con alquimia. Para ello es necesario conciliar lo emotivo y lo racional, la movilización y la cognición, la imagen y la palabra, extrayendo de cada polaridad sus mejores potencialidades».<sup>10</sup>

<sup>10</sup> FERRES, Joan (2000). «Educar en una cultura del espectáculo». Edit.Paidós. Barcelona. Pág.241.

Siendo esta una experiencia innovadora se destaca la potencialidad de los Marcos teóricos aplicados, para estimular el pensamiento y llevar a la práctica las reflexiones acerca de cómo se enseña; potenciar los logros y generar novedosas Acciones que ayuden a consolidar la motivación en la Comprensión del que aprende.

### Bibliografía

- AGUERRONDO, I.; LUGO M. T.; POGRÉ, P.; ROSSI M.; XIFRA S. (2002) *La escuela del futuro*. Buenos Aires, Papers Editores.
- BERMÚDEZ de ALVAREZ, R. (2003) *Exploración Clínica de los Trastornos de la Voz, el Habla y la Audición*. Málaga. Ediciones Aljibe, S.L.
- BOSCH GALCERAN, L. (2005) *Evaluación fonológica del habla infantil*. Barcelona. Editorial Masson, S.A.
- BONET de SALGADO (2001) *Comprensión en Organizaciones*. Bogotá, Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- DE QUIRÓS J. y Col. (1980) *Alteraciones del Lenguaje Infantil*. Buenos Aires, Ed. Médica Panamericana.
- FERRES, J. (2000) *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona, Edit. Paidós.
- FERRES, J. (1994) *Vídeo y Educación*. Barcelona, Edit. Paidós.
- GIORDANO, M. F. (2003) Módulo: Procesos Didácticos. Carrera Maestría en Educación Superior. UNSL, San Luis.
- JOHNSTON E.B. y JOHNSTON A.V. (1992) *Desarrollo del Lenguaje: Lineamientos Piagetianos. Un programa de intervención terapéutica grupal intensiva para el desarrollo del lenguaje en niños preescolares*. Buenos Aires, Editorial Médica Panamericana.
- PERELLÓ, J. (1973). *Exploración Fonoaudiológica*. Editorial Científico Médica. Barcelona.
- PERKINS D.; BLYTHE T. (1999) «Seminario Comprensión y Autogestión en el aula, las organizaciones y las comunidades». Buenos Aires.
- POGRE, P.; LOMBARDI, G. (2004) *Escuelas que enseñan a pensar. Enseñanza para la Comprensión. Un Marco Teórico para la Acción*. Buenos Aires, Educación Papers Editores.
- QUEIROZ MARCHESAN, I. (2002) *Fundamentos de Fonoaudiología. Aspectos Clínicos de la motricidad oral*. Buenos Aires, Editorial Médica Panamericana.
- SCHNEIDER, S. (2005) *Las Inteligencias Múltiples y el Desarrollo Personal*. Impreso en Colombia. Buenos Aires, Editorial Círculo Latino Austral.
- STONE WISKE, M. (compiladora) (1999) *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires, Editorial Paidós .
- WILSON, D. (2001) «Indagación organizacional: apoyo a las escuelas y al desarrollo individual». Harvard University. EE.UU. citado en Dora Bonnet de Salgado *Comprensión en Organizaciones*. Bogotá, Universidad de Bogotá.

## DESTREZAS DESEABLES DE UN COMUNICADOR AUDIOVISUAL.

*Luciana María Melto<sup>1</sup>*

### Introducción.

El siguiente trabajo aplica los conceptos acerca del funcionamiento del cerebro emocional y las estrategias de percepción audiovisual desarrollados por el Dr. Joan Ferrés en el curso de posgrado «Comunicación Audiovisual y Competencia Emocional» dictado en oportunidad del I CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTE, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN, realizado en la Universidad Nacional de San Luis entre los meses de julio y agosto del 2008.

Se explora un modo de acceder a la alfabetización en la producción de mensajes audiovisuales a partir de entender los mecanismos psicológicos y biológicos que se activan en el ser humano en el momento de percibir un relato audiovisual. Incorporar las lógicas de narración audiovisual conociendo los modos de interacción del espectador con el relato, facilita asimilar las posibilidades narrativas/ expresivas que ofrece este lenguaje.

Esta propuesta está pensada en el marco del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Comunicación Televisiva,

<sup>1</sup> Técnica Productora en Medios Audiovisuales recibida en la Universidad Nacional de Córdoba. Tesis de Licenciatura en curso. Ha formado parte de equipos de producción y realización de cortometrajes ficcional y documental. Actualmente integrante del equipo docente en las asignaturas Comunicación Televisiva y Producción y Realización Televisiva de la Carrera de Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de San Luis.

Integrante del Proyecto de Investigación Proico 4-2-9504 «Patrimonio Cultural y Didáctica de lo Social» y del Proyecto de Extensión «La Ciudad de San Luis en Imágenes» ambos de la UNSL, desde mayo de 2007.

E-mail: lmelto@unsl.edu.ar

incluida dentro de la formación de los alumnos de la Licenciatura en Comunicación Social.

El objetivo es ofrecer herramientas conceptuales a futuros comunicadores audiovisuales, que les permitan comprender el medio televisivo desde sus estrategias comunicativas para poder abordar el proceso de producción de mensajes.

### Alfabetización audiovisual: pensar los relatos desde las lógicas de percepción del medio.

«La alfabetización EN lo audiovisual facilita la producción de discursos en este medio».<sup>2</sup> Como integrante del equipo docente de la asignatura *Comunicación Televisiva* de la Licenciatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de San Luis, parto de dicha afirmación para reflexionar sobre los posibles modos de aplicación del pensamiento emocional y las estrategias de percepción audiovisual en el proceso de formación de futuros comunicadores audiovisuales.

Alfabetizarse en el lenguaje audiovisual supone objetivar e incorporar los modos de funcionamiento del medio de comunicación, en cuanto sistema de producción específico, y los modos de interacción del espectador con éste. El objetivo de esta propuesta es ofrecer herramientas conceptuales que permitan comprender el medio televisivo desde sus estrategias comunicativas, para poder abordar el proceso de producción de mensajes audiovisuales, conociendo las lógicas que operan en el momento de percepción.

La realización de un mensaje audiovisual implica el dominio de las técnicas de realización/narración y el manejo de distintas tecnologías y sus posibilidades. Algunas de estas técnicas son heredadas de otras artes, como las estrategias narrativas, el ritmo o la tradición

<sup>2</sup> Perspectiva desarrollada en el curso «Comunicación Audiovisual y Competencia Emocional» dictado por el Dr. Joan Ferrés, en el marco del I CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTE, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN, realizado en la Universidad Nacional de San Luis. Julio/agosto 2008.

en estilos artísticos; y otras son específicas del medio audiovisual, como el montaje, la puesta de cámara, manejo de equipos técnicos y, fundamentalmente, los modos de narrar con imagen y sonido logrando una unidad estética nueva.

La principal preocupación de los comunicadores audiovisuales es conseguir implicar al espectador en su relato, conectar con el otro para atraer su atención. Este es un punto fundamental, ya que cualquiera sea el género, formato o medio de difusión que se decida utilizar, dentro del mundo de las producciones audiovisuales se disputa constantemente la atención del espectador.

Debido a varias razones, relacionadas con frecuencia a la cantidad de conocimientos específicos que se deben incorporar al momento de alfabetizarse en la producción de mensajes audiovisuales, se ha tendido con frecuencia a relegar a un segundo plano las necesidades de ahondar en los conocimientos acerca de los modos de percibir e implicarse emocionalmente de los espectadores con los productos audiovisuales. Concebir la «comunicación» como objetivo primordial de los mensajes televisivos, exige dominar con la misma destreza tanto los modos narrativos propios, como las lógicas con las que el espectador se involucra con estos mensajes. Teniendo en cuenta que cada medio artístico/comunicativo propone una lógica específica de expectación e interacción es que considero fundamental explicitar a los alumnos de las carreras de comunicación, las lógicas de consumo televisivo en el proceso de enseñanza y apropiación del lenguaje audiovisual. Desde esta perspectiva se busca una aproximación simultánea a las estrategias narrativas audiovisuales y al conocimiento de la percepción y los modos psicológicos con los que el espectador interactúa con la forma audiovisual<sup>3</sup>. Todo esto en un proceso continuo

---

<sup>3</sup> El concepto de «forma audiovisual» es una extensión del concepto de «forma fílmica» propuesto por Bordwell y Thompson, en su libro «El arte cinematográfico». En este libro, los autores definen «forma» (en cualquier lenguaje artístico) como el «sistema total que percibe el espectador (...) el sistema global de relaciones que podemos percibir entre los elementos de la totalidad». Es el resultado de la interacción entre los sistemas narrativos y sistemas estilísticos que proponen un relato específico/único.

de reflexión sobre la estructura de los mensajes audiovisuales y cómo construir mensajes originales.

### Consumo de emociones y lógica de percepción audiovisual.<sup>4</sup>

Joan Ferrés explica la eficacia del discurso audiovisual para atrapar nuestra atención gracias a las gratificaciones sensoriales y emotivas que este medio nos ofrece. Afirmar que en el medio televisivo se consumen prioritariamente emociones<sup>5</sup>. Expone distintos tipos y niveles de gratificaciones sensoriales que se corresponden con grados de reflexión y conciencia del funcionamiento de este discurso. Así, define como gratificaciones primarias a las que se relacionan con la percepción sensorial visual y sonora, con la gratificación por el relato y con la gratificación por la identificación/ proyección con distintos personajes o situaciones; las gratificaciones secundarias son aquellas que exigen un mayor grado de reflexión y conocimiento sobre el medio y el contenido tratado en el mensaje. En este grupo incluye la gratificación por el reconocimiento estilístico, por las reflexiones que suscita el contenido o por la conciencia de estar frente a una propuesta original e identificar los guiños que el autor propone. Las gratificaciones primarias son de carácter más instintivo y son las que posibilitan la conexión emocional y la fuerza de este discurso. Las gratificaciones secundarias son el resultado de una actitud activa de expectación del discurso. Poder transitar de un nivel a otro de gratificaciones resulta imprescindible al momento de plantearse el paso de espectador a realizador/emisor de mensajes audiovisuales.

---

<sup>4</sup> Perspectiva desarrollada en el curso «Comunicación Audiovisual y Competencia Emocional» dictado por el Dr. Joan Ferrés, en el marco del I CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTE, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN, realizado en la Universidad Nacional de San Luis. Julio/agosto 2008.

<sup>5</sup> FERRÉS, J. «De la emoción por el consumo al consumo de emociones. Televisión, consumo y emociones». La otra mirada a la Tele. (pag. 46-57) <http://www.grupocomunicar.com/contenidos/pdf/la-otra-mirada-de-la-tele/08-ferres.pdf>. Fecha de consulta 15 de septiembre de 2008.

Ferrés analiza los mecanismos de percepción desde los aportes de distintas disciplinas. Se apoya en los estudios realizados por la Psicología en cuanto a los procesos de identificación/proyección, y los completa con los nuevos aportes de la neurobiología en cuanto a la función de la amígdala en el procesamiento de las emociones y su relación con la percepción y el pensamiento humano. Los estudios de la neurociencia, no solo revalorizan las emociones, sino que demuestran que no hay pensamiento racional escindido del pensamiento emocional. Explican que, cuando un estímulo llega al cerebro, éste lo procesa desde lo emocional (la amígdala) y desde lo racional (corteza cerebral). La interacción de éstas dos lógicas define la conducta humana. Según predomine una u otra serán nuestras reacciones, pero nunca se activan en forma aislada. La lógica racional se basa en argumentaciones; mientras que la emocional funciona de modo inconsciente, por transferencia y asociaciones con experiencias y modelos apprehendidos previamente.

La conexión emocional de las personas con los relatos se basa en tres procesos simultáneos: la transferencia emocional mediante asociaciones arbitrarias; los mecanismos de identificación y proyección; y la liberación por catarsis. Estos modos perceptivos se establecen en toda narración que logre implicarnos emocionalmente; pero su potencia expresiva es mayor en el audiovisual, gracias a las características de la imagen en movimiento y a la seducción que ofrece a nuestros sentidos la combinación visual y sonora.

Así, la transferencia emocional consiste en la adjudicación de valor positivo o negativo a lo percibido, no por sus propiedades objetivas, sino por la relación de contigüidad o similitud con otras experiencias previas. Éstas se han creado mediante procesos socio-culturales que Ferrés denomina «procesos inadvertidos de socialización». Así, bajo la transferencia emocional, se filtra la transferencia ideológica. De manera no consciente se extienden valoraciones a los atributos que representan los personajes, conductores, situaciones o acciones con las que se entablan mecanismos de

identificación. En la sociedad actual, la televisión tiene una incidencia muy importante en estos procesos, ya que es el medio de comunicación con mayor poder de impacto en la formación de modelos de pensamiento y acción.

La identificación y proyección son mecanismos psicológicos que se activan al percibir el relato. Esta conexión emocional demanda una carga de energía emotiva que se libera con la resolución del conflicto dramático. En las teorías narratológicas, la liberación de esta energía contenida se denomina catarsis y funciona como purga de los sentimientos. Los géneros que manejan el suspenso, la angustia, la risa, se sostienen gracias a esta capacidad de promover que depositemos situaciones personales en lo que estamos percibiendo.

### Consumo de emociones y lógica de producción en los mensajes televisivos.

En el discurso televisivo, la lógica de consumo de emociones se conjuga con la lógica de producción de mensajes, y juntas asumen las características del espectáculo. Jesús González Requena<sup>6</sup> explica la teoría del espectáculo como la relación que se entabla entre lo que se exhibe y una mirada cautivada. En esta relación se conjugan tres elementos: el cuerpo actuante, cuerpo que se exhibe, aunque no necesariamente humano; la distancia, que ofrece el espacio suficiente para ser espectador y no participante; y en tercer lugar una mirada guiada (la del espectador), seducida por el cuerpo actuante.

El medio televisivo explota y potencia esta relación espectacular. La potencia comunicativa que posee la televisión se debe al encuentro en torno al deseo y la seducción; entre dos espacios simbólicos, consumo de emociones y producción de espectáculo. Es importante destacar que el diálogo entre estos dos momentos se inserta en la estructura económica productiva de las industrias culturales. Estas

---

<sup>6</sup> GONZÁLEZ REQUENA, J. (1988) El discurso televisivo: Espectáculo de la posmodernidad. Cátedra. Madrid.

tres dimensiones: industria, producción de mensaje y modos de consumos, determinan lo decible<sup>7</sup> en el discurso televisivo en un momento dado. Esto es, lo que temática, ética y estéticamente incluye el discurso televisivo en un momento específico. Estos temas exceden el recorte del presente trabajo, por lo cual no serán desarrollados, pero sirven como marco para pensar el contexto de producción en el que trabajan los comunicadores audiovisuales.

Esta propuesta de trabajo busca hacer conciente los mecanismos perceptivos enunciados anteriormente, en un proceso continuo de reflexión y puesta en práctica de los códigos y herramientas del lenguaje audiovisual, con el fin de poder elegir los recursos correctos para la articulación de mensajes televisivos eficientes.

## Análisis de los códigos del lenguaje audiovisual

En el proceso de formación de comunicadores audiovisuales es imprescindible poder reconocer los recursos técnicos estilísticos en que están aplicados los conceptos antes trabajados y cómo se articulan dentro de la narración. Desde este lugar se indagará qué elementos narrativos - estilísticos específicos se ponen en juego apelando a los procesos de identificación/proyección y qué tipos de asociaciones emotivas e ideológicas provocan.

Como ya se dijo, proponemos un conjunto de actividades de análisis de los mecanismos descriptos en mensajes televisivos actuales y, simultáneamente, actividades prácticas realizativas para que los alumnos puedan acercarse a sus primeras experiencias de aplicación de estas estrategias, asimilando en este proceso la lógica y funcionamiento de la creación de mensajes audiovisuales y los modos en los que el espectador se aproximará a éstos. Si bien se entiende

---

<sup>7</sup> La idea de lo decible en un discurso social regulado por la hegemonía sociodisursiva, fue desarrollada por Marc Angenot en «El discurso social: problemática de conjunto». 1989. (p. 13-39).

que la producción de mensajes televisivos implica dominar otras dimensiones de la lógica y la estructura del medio, en tanto sistema de producción y medio de comunicación de masas, las actividades que se detallan apuntan fundamentalmente al proceso de apropiación de los códigos audiovisuales y las destrezas en la narración de este lenguaje.

Incorporamos a esta propuesta de actividades, la metodología desarrollada en el curso «Comunicación audiovisual y Competencia emocional» dictado por el Dr. Joan Ferrés, que comienza por la exploración de las sensaciones que, como receptores, nos ha provocado el producto audiovisual, con el fin de identificar los elementos formales que se articulan para transmitir estas sensaciones; y luego, poner de relieve el objetivo comunicativo del mensaje. Se trabajará con distintos géneros y formatos comparando como funcionan los mismos recursos narrativos incorporados en distintas realizaciones audiovisuales.

Las actividades que se desarrollan a continuación, suponen una base de conocimiento de los distintos elementos visuales y sonoros que componen el lenguaje. Están planeadas en el marco de un recorrido más amplio en el que se accede a la narración audiovisual y sus técnicas específicas de realización. Se conciben como un acercamiento reflexivo al uso y posibilidades discursivas de elementos puntuales del lenguaje, atendiendo a plantear alternativas para la superación de dificultades concretas que se han observado en la práctica docente.

### Actividades de aproximación al relato y sus elementos narrativos.

En todo acto comunicativo hay un **relato**, un modo de decir que interpela con una propuesta. El objetivo de esta actividad es identificar distintas propuestas comunicativas desde lo narrativo y lo estético, poder visualizar los modos en que se articulan los recursos para lograr una forma audiovisual específica.

**Actividad 1:** Analizar cortos documentales educativos que utilicen distintas estrategias narrativas para transmitir la información. Distinguir qué estrategias comunicativas utilizan para lograr la conexión emocional con el espectador. Identificar estructura narrativa, ritmo, progresión dramática y focalización de la narración.

- ¿Qué sintieron con el producto? ¿Con qué sensaciones o conceptos previos podemos asociarlo? ¿Qué valores transmite?
- ¿A quién va dirigido?
- ¿Qué estrategias comunicativas ponen en juego? ¿Qué elementos apelan a la identificación/proyección del espectador y cómo están articulados los recursos visuales y sonoros?
- ¿Qué género utiliza? (Analizar la hibridación de géneros y sus uso en un escenario en que se disputa de la mirada)

**Actividad 2:** Realizar un guión de 1 o 2 minutos de duración explicando algún conocimiento científico, aplicando estrategias que impliquen emocionalmente al espectador y que se encuadren dentro de los códigos espectaculares del discurso televisivo.

Los teóricos del lenguaje audiovisual definen el montaje como la gramática de este lenguaje. El significado del mensaje surge de la síntesis e interrelación de los elementos visuales y sonoros, formando una unidad estética nueva.

**Actividad 3:** proveer a los distintos grupos de un material bruto de imágenes (documentales o no) y que cada uno realice un montaje en el que la idea sea claramente identificable. Comparar los distintos trabajos. Si es documental o de información poner de manifiesto como este género pertenece a la categoría de relato<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Este concepto se extrae de las reflexiones de Bill Nichols, El documental: una ficción (en nada) semejante a cualquier otra, desarrollado en el libro en «La Representación de la realidad».

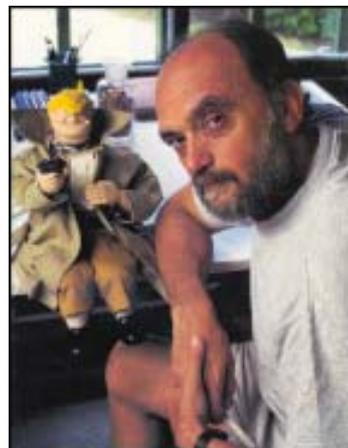
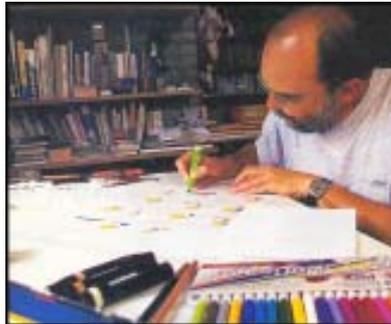
(aunque con características muy distintas a otros relatos y basando su pacto comunicativo en los códigos de la ética periodística) y por tanto presenta un recorte, un punto de vista y estrategias para conectar emotivamente con el espectador.

- ¿Qué sensación transmite cada edición? ¿Qué asociaciones emotivas provoca? ¿Qué ideas transmiten estas asociaciones?
- ¿Representa concepciones ideológicas no explícitas?
- ¿A quien se dirige el mensaje?
- ¿Con qué recursos logra los mecanismos de identificación y proyección con el espectador?

En todo relato, se opta por un punto de vista y una focalización narrativa. Esto determina desde donde se ofrece la información al espectador. Existen distintos recursos narrativos para ubicar al espectador a cierta distancia perceptiva y emotiva del relato. En este caso nos centraremos en el uso de dos recursos: **cámara subjetiva** y **mirada a cámara** de los personajes o conductores. La elección de estos recursos modifica la relación que se entabla entre narración y espectador, ya que psicológicamente incluyen al que observa en la acción. Éste es interpelado directamente y se entabla una conexión «casi sin mediación» entre el espacio de la historia y el espectador. Estos recursos establecen distintos pactos comunicativos según el género. ¿Cómo funcionan en la ficción y cómo funcionan en los géneros periodísticos/referenciales?

**Actividad 4:** Trabajo con imágenes fijas. El objetivo de la actividad es explicitar las posibilidades expresivas que puede ofrecer la cámara para generar un **pacto comunicativo**.

- ¿Qué sensación transmite cada foto?
- Comparar fotos con puntos de vista objetivo y fotos que usen las miradas a cámara con distintas intenciones. Ver que relación entabla la imagen cuando usa los distintos recursos.



**Actividad 5:** Análisis de distintas publicidades y escenas de películas de ficción que incluyan al espectador en su narración desde distintos recursos formales. Se busca analizar el uso objetivo y subjetivo de la cámara para implicar al espectador y ver como el diálogo entre un modo y otro de narrar, nos posiciona en el lugar del que vive la acción o en el lugar del que acompaña y comparte las acciones dramáticas.

- ¿Qué sensaciones transmiten? ¿Mediante que recursos?
- ¿Cómo es el uso de la focalización de la cámara y la utilización de los planos en la progresión narrativa?



«Sin lugar para los débiles» dirigida por Joel y Ethan Coen (2007).



«Sin lugar para los débiles» dirigida por Joel y Ethan Coen (2007).

**Actividad 6:** Visualizar un bloque de noticiero que incluya noticias relatadas por conductores y otras que utilicen móvil en directo. El objetivo es reflexionar sobre los usos de mirada a cámara y la función que cumple en cuanto a la ilusión de contacto y credibilidad. Conjuntamente, hacer visible el modo en que se percibe el directo

ENTRE UTOPIÁS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

como la realidad sin mediación: extensión del espacio del espectador al espacio de la realidad, y reflexionar acerca de las noticias como construcciones narrativas.

- ¿Qué sensación transmite el bloque de noticias?
- ¿Qué asociaciones inconscientes nos suscita? ¿Podemos reconocer posiciones ideológicas preconstruidas en estas asociaciones?
- ¿Qué recursos audiovisuales cree que se utilizan para transmitir estas sensaciones?
- ¿Estos recursos potencian la reflexión o la expectación de las noticias? ¿Cuál es su opinión respecto a la legitimidad de estos usos?
- ¿Qué relación psicológica entabla con el espectador el móvil en vivo? ¿Lo que muestra una cámara en vivo es la realidad?
- ¿Qué relación psicológica entabla con el espectador la mirada a cámara del conductor?
- ¿Estas relaciones están reforzada por los modos de enunciación de los conductores?

La narración audiovisual exige una lógica distinta de escritura a la que estamos acostumbrados por la literatura. La escritura audiovisual exige pensar en acciones. Los climas, situaciones, caracterización de los personajes, puesta en escena, en fin, todo el relato se piensan en acciones que vemos en tiempo presente en la pantalla. ¿Cómo representar climas, estados de ánimos, pensamientos o situaciones dramáticas mediante acciones? ¿Cómo se complementan con las elecciones estilísticas de imagen y sonido? ¿Cómo funcionan los mecanismos de identificación y proyección en relación a estos recursos? Se analizará cómo funcionan estos elementos en distintos formatos y géneros.

**Actividad 7:** Analizando cortometrajes de ficción identificar los mecanismos de identificación/proyección con el protagonista y

antagonista y asimilar las lógicas y ritmos de la caracterización de personajes.

- ¿Qué sensación provoca el corto en su totalidad? ¿Mediante que elementos?
- ¿Cómo funciona la puesta en escena en estos climas?
- Identificar protagonista/antagonista. ¿Qué sentimientos nos provocan? ¿Por qué? ¿Con que valores están asociados cada uno?
- Analizar la caracterización de los personajes y su construcción representada en actitudes y acciones.

**Actividad 8:** visualizar 1 bloque de un programa periodístico de debate, uno de CQC y un telediario o informe. Ver como se desarrollan los procesos de identificación/proyección con el/los conductores y que tipo de asociaciones emotivas e ideológicas transmiten.

**Actividad 9:** Elegir un personaje y una sensación que deba provocar en quien lee la caracterización. Construir en breves párrafos una situación contada en acciones que describa el personaje y transmita claramente lo que se propuso.

Un punto central a tener en cuenta en el proceso de enseñanza del lenguaje audiovisual es que los alumnos puedan visualizar claramente a quien va dirigido su mensaje.

**Actividad 10:** Visualizar la campaña publicitaria de Quilmes. (Varios spot con imágenes relacionadas con la pasión que provoca el fútbol) y publicidades de Stella Artois.

- ¿Qué sensación transmite? ¿De que recursos audiovisuales se vale?
- ¿Qué asociaciones emocionales e ideológicas provoca?

- ¿A qué público se dirigen? ¿En qué elementos podemos observar esta diferencia de público?
- ¿Qué función cumple la música en los spots?
- Comparar las estrategias en las que basan el contacto emocional con el público.

**Actividad 11:** realizar el guión de un spot institucional para alguna institución educativa, aplicando las estrategias publicitarias. Definir un tema, un objetivo comunicativo, el público al que va dirigido el mensaje y las estrategias formales narrativas que se proponen para lograrlo. Un objetivo de esta actividad es distinguir con claridad el público al que va dirigido el mensaje, de quién solicita o es el ente emisor del mensaje.

## Cierre

Ya que el medio televisivo es considerado casi exclusivamente de entretenimiento, es un objetivo importante en las actividades propuestas, el poder trasladar las eficientes estrategias comunicativas desarrolladas por este medio a mensajes que cumplan una función social. No porque se considere que es la única función que la televisión debe tener en la sociedad, pero sí desde la convicción que es importante disputar/generar espacios en este sentido, y que es un deber de la universidad pública generar esta inquietud en los futuros comunicadores audiovisuales.

## Bibliografía

- ANGENOT, M. (1989). Cap. 1 «El discurso social: problemática de conjunto», en *Un état du discours social*, Québec. Le préambule.
- BORDWELL, G Y THOMPSON, A. (1995) «El arte cinematográfico». Buenos Aires. Ed. Paidós.
- FERRÉS i PRATS, J. (2007) «¿Cómo ver la TV? La publicidad». Barcelona. Ed. Ministerio de Educación y Ciencia.

## 182 Capítulo 8 Parte II

- FERRÉS J. (2008) «De la emoción por el consumo al consumo de emociones. Televisión, consumo y emociones». *La otra mirada a la Tele*. Publicación digital. <http://www.grupocomunicar.com/contenidos/pdf/la-otra-mirada-de-la-tele/08-ferres.pdf>. Fecha de consulta 15 septiembre de 2008.
- FERRÉS J. (2000). *Educación en la cultura del Espectáculo*. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- FERRÉS J. (2000). *Televisión y Educación*. Barcelona. Ed. Paidós.
- GONZÁLEZ REQUENA, J. (1988) *El discurso televisivo: Espectáculo de la posmodernidad*. Madrid. Ed. Cátedra.
- NICHOLS, B. (1997) . El documental: una ficción (en nada) semejante a cualquier otra, en. *La Representación de la realidad*. Barcelona. Ed. Paidós.

## La cultura del espectáculo y el mejoramiento de la enseñanza de la asignatura Tecnología de la Comunicación II

Viviana Ponce<sup>1</sup>

### Introducción

En la actualidad conviven dos culturas diferentes. Siguiendo a Joan Ferrés<sup>2</sup> se trata de la cultura oficial y la cultura popular. Esta última, también denominada cultura del espectáculo ha llevado a desarrollar unas maneras específicas de pensar, de hacer y de ser, sobre todo en las generaciones más jóvenes, que como docentes, no debiéramos desconocer.

Entre las principales características positivas de la cultura del espectáculo podemos mencionar:

- *Es sensacional*: sorprende, impacta, despierta el interés...
- *Es dinámica*: se privilegian los contenidos con un flujo incesante de imágenes, que se persiguen, se anuncian unos a otros, se solapan y confunden.

---

<sup>1</sup> Profesora de Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Computación y Programadora Superior. Profesora Adjunta Semi-Exclusiva en las asignaturas Tecnología de la Comunicación I y Tecnología de la Comunicación II, de las carreras Licenciatura en Comunicación Social, Periodismo y Locución de la Facultad de Ciencias Humanas. Docente del Profesorado en Computación y Profesorado en Tecnología Electrónica de la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas y Naturales. Universidad Nacional de San Luis. Argentina. E-mail: vmponce@unsl.edu.ar

<sup>2</sup> Ferrés, J. (2000) Educar en una cultura del espectáculo. Papeles de Pedagogía. Barcelona. Paidós.

- *Es narrativa*: utiliza el relato para comunicar y/o expresar la información.

- *Es emotiva*: satisface consciente o inconscientemente las contradicciones amor-odio y tensión-equilibrio, entre otras.

- *Es movilizadora*: puede ser aplicada para provocar, cuestionar, problematizar, crear interrogantes, interesar, suscitar la reflexión, estimular la discusión, el diálogo y la participación.

La forma en que estas características ejercen su influencia en diversos aspectos del ser humano, es a través de la generación de gratificación y placer a través de:

- *Lo sensorial*: afecta a diversos sentidos como la vista, tacto y oído a partir del efecto que ejercen o provocan las líneas, las formas, los colores, las músicas y el ritmo.

- *Lo emotivo*: a través de mecanismos psicológicos experimentados a menudo de manera inconsciente por una persona, se produce la identificación y proyección de sentimientos hacia algunos personajes.

- *La toma de conciencia de los niveles anteriores de placer*: donde se advierte y comprende los mecanismos mediante los que la obra, de manera intencional o voluntaria, ha logrado gratificar.

- *Los aprendizajes de carácter reflexivo*: cuando se es capaz de comprender los significados de un mensaje: imagen, película, programa cultural y spot publicitario, entre otros.

- *El análisis crítico*: en base a lo referencial (adecuación a la realidad de las cosas representadas), ideológico (adecuación a los parámetros de la propia ideología) ético (adecuación a los propios criterios morales) y estético (adecuación a los parámetros de la expresión estética).

En la cultura del espectáculo la imagen y particularmente la televisión constituyen el reino de la emoción<sup>3</sup>. Y la emoción se rige

por mecanismos inconscientes, a partir de los cuales construimos el conocimiento, sin que exista la participación de la racionalidad.

La percepción y la seducción son algunos de estos mecanismos. Percibir es seleccionar e interpretar. Entre sus características más importantes podemos mencionar:

- *Es condicionada*: tanto por patrones culturales como por tendencias derivadas de sentimientos, deseos y temores, de las que muchas veces las personas no somos conscientes.

- *Es fragmentaria*: ya que muchas veces focalizamos en las partes y no en el todo, pudiendo en muchos casos crear una imagen idealizada de algo o alguien a partir de la simple percepción de una voz, de una mirada, de un fragmento de su cuerpo.

- *Es narcisista*: debido a que la persona seducida ve en la realidad que se le asocia, una manifestación de ella misma, de sus deseos, de su yo real o ideal.

La percepción se encuentra en la base del mecanismo de la seducción.

La seducción consiste en focalizar la atención hacia los aspectos aislados que interesan.

En la cultura popular los mensajes televisivos son los que mayormente seducen, ya sea por su contenido, sus aspectos formales o el relato<sup>4</sup>:

- *En cuando al contenido*: seduce la vitalidad, belleza, juventud, lo ligado a la vida y a la muerte, la pornografía, las situaciones de riesgo, el dolor, la violencia.

---

<sup>3</sup> Ferrés i Prats, J. (2002) De la emoción por el consumo al consumo de las emociones. Televisión, consumo y emociones- Barcelona. Paidós

<sup>4</sup> Ferrés i Prats, J. (1995) Televisión, espectáculo y educación. En Comunicar, marzo, número 4. Grupo Comunicar Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación. Andalucía. España. Pp. 37-41.

- *En cuanto a la seducción formal:* poseen una gran fuerza seductora la música, la apariencia (mirada, gesto, forma de hablar, maquillaje), el movimiento.

- *En cuanto al relato:* pone en juego los mecanismos de identificación, proyección y transferencia y tiene un efecto catártico. 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.

La seducción puede ser utilizada con fines positivos o perversos:

- *En su dimensión positiva:* se pretende, a través de la emoción, develar el razonamiento, motivar y movilizar la voluntad, entre otros. En este paradigma se asume la complejidad, las contradicciones, se intentan resolver los conflictos de manera integradora.

- *En su dimensión negativa:* trata de deslumbrar para impedir una visión completa, se pretende o se consigue de manera intencional o explícita, anular la fuerza de la razón o en el mejor de los casos, ponerla al servicio de otros intereses. Este paradigma se considera destructivos, disgregador, por cuanto niega la complejidad humana, el carácter dual y contradictorio de la realidad, se intentan resolver las tensiones y conflictos negando uno de los dos polos.

### Influencia de la cultura del espectáculo sobre la asignatura: Tecnología de la Comunicación II

La materia Tecnología de la Comunicación II<sup>5</sup> surge como respuesta a las demandas actuales en los procesos de información y

<sup>5</sup> La asignatura Tecnología de la Comunicación se dicta en las carreras: Licenciatura en Comunicación Social, Periodismo y Locución, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

comunicación, ocasionadas por la convergencia de las telecomunicaciones, la informática y los medios de comunicación tradicionales. Estas demandas afectan directamente al campo de la comunicación social, periodismo y/o locución, en donde la información constituye su materia prima.

Los contenidos de esta asignatura se encuentran organizados en teoría y práctica, teniendo un fuerte peso este último aspecto.

Con el fin de que el alumno no reproduzca los conocimientos tecnológicos existentes en la actualidad, ni reduzca su aprendizaje a la mera ejercitación de los programas que manipulan la información, es que esta asignatura se encuentra organizada bajo la modalidad de 3 (tres) proyectos en total, con una duración determinada y un objetivo en particular:

- *Proyecto 1:* donde se realiza un análisis de las características más sobresalientes de los medios digitales: periódico, radio y TV y se las compara con aquellas que son provistas por los medios impresos o analógicos.

- *Proyecto 2:* donde se realiza la creación y edición de contenidos informativos digitales, con la consecuente redacción textual que acompaña a los mismos.

- *Proyecto 3:* en donde se crea el medio digital: radio o TV, de acuerdo a las posibilidades tecnológicas con las que se cuenta en la Cátedra.

Como se podrá apreciar, y de acuerdo a las características intrínsecas de los medios digitales con los que trabaja arduamente en la materia, la cultura del espectáculo, ejerce especial influencia durante el desarrollo de la misma, no sólo a través de la imagen, sino también de las tecnologías multimediales digitales, con las que se pretende generar diversos contenidos informativos digitales: de sonido, imagen o video, que finalmente serán volcados e integrados en un periódico, radio y/o TV digital.

Es así que, para su desarrollo teórico y/o práctico, además de los dispositivos tecnológicos digitales, se utilizan diversos recursos gráficos tales como dibujos estáticos y/o animados, gráficos estáticos y/o interactivos, mapas e información en tiempo real, etc.

Para este trabajo la propuesta consiste en el mejoramiento del desarrollo del Proyecto II, consistente en la creación, edición y redacción de contenidos informativos digitales, donde se desarrollan los siguientes procesos en orden secuencial y gradual:

- *Creación de contenidos informativos digitales en bruto*: a partir del manejo de dispositivos de hardware tecnológicos: celular, cámara digital, reproductor de mp3, etc.

- *Edición de contenidos informativos digitales*: a partir de la utilización de programas que permiten el retoque de imágenes, de archivos de sonido y video, tales como Audacity, Picassa y Windows Movie Maker, se realiza el pulido de los contenidos informativos digitales creados anteriormente.

- *Redacción de la información textual*: una vez generado y editado el contenido informativo digital se procede a la redacción de su información asociada tanto para la Web como para los celulares. En el primer caso, la noticia se redacta en dos formatos: a) título y bajada o copete: donde se brinda un breve resumen de la noticia y b) nota completa asociada al título: de acuerdo a la estructura de la pirámide invertida y al hipertexto, que permite la lectura no lineal de la información. En el segundo caso, la redacción deberá ser breve, corta y concisa, de acuerdo a las características de un SMS: servicio de mensajes cortos.

En pocas palabras, se trata de crear un informativo que integre audio, sonido o ambos formatos, con el objetivo de transmitir información, aprovechando la fascinación que ocasiona atrapar una realidad sonora y en movimiento.

## Propuesta de mejoramiento de la enseñanza de la asignatura Tecnología de la Comunicación II

Para mejorar el desarrollo del Proyecto II, en el marco de la asignatura Tecnología de la Comunicación II, se propone incorporar un nuevo enfoque referido particularmente al video digital (por su carácter audiovisual) que apunte a la enseñanza de la modificación e interpretación de los mensajes emitidos en y por el mismo.

La modificación de estos mensajes puede ser efectuada a través de la reelaboración de la historia, editando el video digital en el programa Windows Movie Maker, por medio de la alteración del orden de los planos, mezclas creativas, cambio de la banda sonora, etc.

Por otra parte, y considerando que:

- los contenidos generados durante esta segunda etapa pueden resultar sensacionales, dinámicos y/o movilizadores, generando gratificación y placer, entre otras cosas, a partir de lo sensorial y lo narrativo.

- que por las características intrínsecas de lo audiovisual, los contenidos audiovisuales se rigen por la emoción, a partir de los mecanismos de la percepción y la seducción.

- que la percepción se encuentra condicionada por patrones culturales o tendencias narcisistas, es fragmentaria y constituye la base de los procesos de seducción.

- que la seducción ejerce influencia a partir del contenido, la seducción formal y el relato y puede ser utilizada con fines positivos o perversos...

...la interpretación de los mensajes impartidos por los contenidos informativos digitales puede ser abordada a partir del paradigma o relación existente entre conflicto emotivo y cognitivo. Al respecto, y siguiendo a Joan Ferrés<sup>6</sup>, hace referencia a las formas

---

<sup>6</sup> Ferrés, J. (2000) Educar en una cultura del espectáculo. Papeles de Pedagogía. Paidós. Barcelona.

en las que se pueden conciliar ambos conceptos, que aquí mencionamos, con las correspondientes adecuaciones a un contenido digital informativo:

1. *Se pretende la creación de un conflicto emotivo y se elude la creación de un conflicto cognitivo:* en el caso de los informativos de tipo comerciales, que a lo único que apuntan es a gratificar sensorial y emotivamente, sin activar la mente racional.

2. *Se pretende la creación de un conflicto emotivo con el objeto de que no se produzca un conflicto cognitivo:* es el caso en que se aprovecha intencionalmente la potencialidad adormecedora de las emociones para bloquear la mente consciente, ya que la activación de la misma pondría al descubierto el sin sentido de lo que se comunica.

3. *Se pretende la creación de un conflicto emotivo con el objeto de que se produzca un conflicto cognitivo:* es el caso de aquellos mensajes que buscan de alguna manera la provocación, interpolación, cuestionamiento, y en donde se aprovecha la potencialidad reveladora de las emociones para activar la mente racional y consciente.

Es así, que la propuesta apunta a que los alumnos puedan generar y reconocer cualquier realidad, a partir de un mensaje que se adecue a alguna de estas tres fórmulas.

Por ejemplo, en el aula y en lo referido a la generación de los mensajes, se podría tomar como lo propone el autor, el caso de un accidente de tránsito que puede ser representado de manera tal que se privilegien las dimensiones emotivas o las más morbosas, con la simple intención de incrementar los índices de audiencia (1) puede ser representado extremando estas dimensiones con el objetivo explícito de ocultar posibles responsabilidades civiles o políticas (2) o puede ser representado de tal manera que lleve a conocer más a fondo las contradicciones de la vida, la complejidad de la naturaleza humana o los niveles de responsabilidad personal y social (3).

Por otra parte, y en relación al reconocimiento de los mensajes, resulta útil llevar a cabo diversas actividades de carácter evaluativas o investigativas, en las que se elimine por ejemplo, la banda sonora de los programas, se analice lo que comunican las secuencias de imágenes, los mecanismos de seducción, el planteamiento utilizado, etc., todo esto con el objetivo de evaluar el nivel de comprensión de los alumnos,

## Conclusiones

Aunque convivimos con dos culturas, como docentes pareciera que sólo existe para nosotros, la cultura oficial, aquella dónde solo tiene importancia el pensamiento analítico, lineal, reflexivo, continuo, y donde las emociones tienen una escasa o nula influencia en el proceso de aprendizaje llevado a cabo por nuestros alumnos.

El aprendizaje de este Posgrado me hizo comprender que el conocimiento puede ser construido de diversas maneras, y que por medio de las emociones, es una de ellas.

Las emociones deben incorporarse en los procesos de análisis que se realizan en el aula, a partir de una metodología integradora que no las margine, sino que las incorpore al proceso de análisis crítico, que aproveche su capacidad movilizadora para dinamizar procesos y que partiendo de lo sensorial y emotivo, lleven gradualmente al distanciamiento y, en definitiva, a la reflexión crítica.

Confiamos en que esta propuesta de trabajo, totalmente nueva y que pensamos implementar en el próximo dictado de la asignatura, contribuya a desarrollar en los alumnos un aprendizaje de carácter reflexivo, siendo capaces de advertir los mecanismos mediante los que la obra, de manera intencional o voluntaria, ha logrado gratificar.

## Bibliografía

- FERRES, J. (2000) Educar en una cultura del espectáculo. Papeles de Pedagogía. Barcelona. Paidós.

## 192 Capítulo 9 Parte II

- FERRES, J. (1996) Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas. Paidós. Barcelona.
- FERRES i PRATS, J. *La educación audiovisual, asignatura pendiente de la reforma*. Universidad Ramón LLul en: [http://www.lmi.ub.es/te/any93/ferres\\_cp2/](http://www.lmi.ub.es/te/any93/ferres_cp2/)
- FERRES i PRATS, J. *Educación en medios y competencia emocional*.. <http://www.comminit.com/en/node/149717/print> Red de La Iniciativa de Comunicación.
- FERRES i PRATS, J. (1995) *Televisión, espectáculo y educación*. En Comunicar, número 4, Marzo/95. Grupo Comunicar Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación. Andalucía. España. Pp. 37-41.
- FERRES i PRATS, J. (2002) De la emoción por el consumo al consumo de las emociones. Televisión, consumo y emociones. Barcelona. Paidós.

## LA ESCUELA Y LOS MEDIOS: Entre realidades y utopías \_\_\_\_\_

*Claudia Mabel CAVALLERO<sup>1</sup>*

### A modo de Introducción La escuela hoy

Desde mi experiencia como docente de educación especial, puedo constatar que año a año, se incrementan el número de alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, siendo la falta de motivación y los problemas de atención los principales síntomas que aparece,

Para ellos, en los últimos veinte años se ha encontrado un nuevo rótulo que va ganando aceptación en todos los sectores de la sociedad. Es el ADD/ADHD (Síndrome de Déficit de Atención con o sin hiperactividad), un trastorno que afecta a un 5% de la población escolar, y cuyas características principales son: una conducta hiperactiva, desatenta e impulsiva.

Las estrategias de intervención en la escuela están orientadas a controlar y no a facultar al niño, es decir, se intenta que se quede quieto, que preste más atención, que cumpla con las tareas, respondiendo a los cánones de la homogeneidad, donde todos hacen la misma actividad, sentados en su banco uno detrás de otro, repitiendo la lección del docente, etc.

---

<sup>1</sup> Profesora de Enseñanza Diferenciada en problemas de aprendizaje y debiles mentales. Prof. Adjunto Exclusivo en la carrera de Profesorado en Educación Especial de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNSL...Integrante del Proyecto de Investigacion Consolidado N° 4-0105 «Las prácticas educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y aprendizaje» Coordinadora del programa de extensión Expresarte. Docente en instituciones de educación especial de la ciudad de san luis. Docente hospitalaria.

Pese a los discursos que proclaman la igualdad de oportunidades, la realidad muestra que se continúa actuando bajo la premisa opuesta: sigue existiendo una única manera de enseñar, una única manera de aprender y se clasifica a los alumnos en función a su capacidad cognitiva.

Pero hay algo aún más preocupante que es el hecho de que un altísimo porcentaje de estos niños están medicados desde edades muy tempranas, con drogas que no curan. Los médicos ponen su sello, y entre todos comienzan a adiestrarlos para que tomen la pastillita mágica, que en días o semanas, los va a volver más atentos, amigables y rendidores.

En los grados cada vez hay más chicos y la maestra necesita mayor quietud para tener a todos organizados. La medicación es una respuesta mágica para cualquier docente desbordada.

Lamentablemente no siempre, y más allá de la medicación y los mecanismos de control, estos sujetos encuentran atención y contención dentro de la escuela. Los reiterados fracasos y el sentimiento de incompetencia hacen que un gran porcentaje de ellos termine abandonando la escolarización.

En el nivel secundario, si se tiene en cuenta que la nueva Ley de Educación 26.206 establece su obligatoriedad, la situación de fracaso y deserción es aún más alarmante,

Las estadísticas en nuestra provincia, señalan que el 53% de los chicos sanluiseños, entre los 19 y 24 años, no termina la escuela secundaria. Por su parte la repitencia, que tiene gran incidencia en el abandono escolar, es del 10,8 % en los primeros años del secundario y de 7,6 % en los últimos.

Expertos en el tema como Emilio Tenti Fanfani, sociólogo que coordina el área de Diagnóstico y Política Educativa del Instituto de Planeamiento de la Educación (IPE) de UNESCO, identifica dos motivos de la deserción escolar: las razones socioeconómicas (hogares pobres, familias fragmentadas) y una **oferta escolar poco estimulante** y de mala calidad.<sup>2</sup>

En la educación superior, y en lo que respecta particularmente a las carreras de formación docente (ámbito en el cual me desempeño desde hace ya varios años) también aparece como dificultad el lograr captar la atención y la motivación de los alumnos. Las razones que habitualmente encontramos para justificar esta escasa motivación suelen ser que cursan muchas materias, les queda poco tiempo para estudiar o realizar búsqueda bibliográfica, algunos alumnos trabajan, etc.

Todas resultan válidas y ciertas, sin embargo pocas veces nos cuestionamos acerca de nuestra manera de enseñar. Desde el discurso teórico la mayoría adherimos a las teorías constructivistas, que hablan de un sujeto activo, participativo, que construye sus propios aprendizajes, etc. Sin embargo bastaría asomarse a un aula universitaria y mirarle la cara a los alumnos para poner en tela de juicio estos discursos y concluir que, en muchas de estas clases, no logramos captar la atención y motivar a los alumnos.

Como se puede apreciar, aparece aquí un factor que resulta común denominador en todos los niveles del sistema educativo, la escasa motivación para aprender.

Ahora bien, cabría preguntarse ¿por qué los alumnos no encuentran sentido en el aprendizaje escolar?

Varios los factores que se conjugan para que esto suceda. Incomprensión de la tarea, falta de interés, sentimiento de incompetencia, entre otros. Pero hay uno que se destaca por sobre los demás, y es la ausencia de interés por aprender.

El interés existe cuando los alumnos sienten una cierta satisfacción personal al trabajar determinados contenidos que luego puede utilizar en su vida cotidiana.

Sin embargo, la mayoría de los alumnos y fundamentalmente los que vienen de experiencias reiteradas de fracaso escolar, sienten que lo que aprenden en la escuela no tiene ninguna aplicación en el mundo real, por eso les resulte aburrida.

---

<sup>2</sup> En la edición del 20 de Abril de 2008 de El Diario de la República, pag.16 San Luis. Argentina

Y esto no resulta tan ilógico, si tenemos en cuenta que hoy por hoy los jóvenes y niños conocen más cosas de su mundo a través de los medios, que mediante la educación formal. Televisión, radio, historietas, discos, computadoras o videojuegos son medios cercanos a la experiencia cotidiana de estos sujetos.

Sin embargo, y a pesar del auge y el impacto que producen, estas formas de comunicación e información apenas están entrando en las escuelas, y hay marcadas resistencias para su incorporación al proceso de enseñanza y aprendizaje.

La escuela sigue siendo, en muchos casos, una caja con incómodos bancos y pizarrones, a pesar de que las luces hayan mejorado, su estructura y esencia se mantienen intactas, entretanto las tecnologías siguen manifestándose eficaces fuera de este ámbito.

La siguiente parábola, sirve para ilustrar claramente esta situación:

*«Imaginen un grupo de viajeros del tiempo, entre los que hay cirujanos y maestros de escuela, que vinieron del siglo pasado para ver cómo funciona el mundo en nuestros días. ¡Piensen en el desconcierto de los cirujanos al hallarse en el quirófano de un hospital moderno!. Los cirujanos del siglo xx no entienden nada de lo que hacen estas personas del siglo XXI vestidas de manera peculiar. Aunque quizá comprendan que se está llevando a cabo una operación quirúrgica de algún tipo, es poco probable que descubran de qué se trata. Los rituales de la antisepsia, la práctica de la anestesia, los sonidos de los dispositivos electrónicos, incluso las luces brillantes les resultan completamente extrañas. Definitivamente, no les sería posible ayudar.*

*¡Cuán diferente es la reacción de los maestros viajeros ante un aula moderna!. A estos maestros del pasado sólo los asombran algunos pocos objetos, los sobresalta la forma de vestir y los cortes de pelo, pero entienden perfectamente la mayor parte de lo que pasa e incluso podrían tomar el control si fuera necesario. No se ponen de acuerdo entre ellos sobre si los cambios que ven fueron para mejor o para peor».*

*Seymour Papert<sup>3</sup>*

---

<sup>3</sup> Papert, S. (1997) La familia conectada. Buenos Aires. Emecé. Pag.202

Llegados a este punto, resulta evidente que existe una disociación entre la escuela y la sociedad, entre la forma en que los alumnos se aproximan a la realidad fuera de la escuela y lo que se impone desde dentro.

### Una nueva manera de aprender

Las nuevas generaciones se están desarrollando en lo que Marshall McLuhan llamó la *era electrónica* o de *la aldea global*, o bien lo que habitualmente se ha dado en nombrar como *sociedad de la información* o *la sociedad del conocimiento*, donde la implantación de las tecnologías de la información y la comunicación tienen una preminencia que no tiene precedentes.

Como padres, docentes o abuelos quedamos sorprendidos y azorados ante respuestas de los niños tales como: «yo prefiero el color púrpura al lila» (Mariano 3 años) «con mis hijos fui a comprar un celular y la elección la hicieron ellos, lo único que pude preguntar fue: ¿cuánto cuesta? ¿se puede pagar en cuotas?», «entra solo en Internet y busca un sitio de juegos en el que suele jugar habitualmente» (Julián, 3 y 1/2 años)

Ante estas situaciones habitualmente escuchamos expresiones por parte de los adultos como: «no sé de dónde saca esas respuestas», «mi nieto es vivísimo y eso que nosotros no nos sentamos con él para enseñarle», «maneja la computadora y el mouse con total naturalidad».

Si bien a la mayoría de los adultos, nos reconforta que los chicos adquieran conocimientos que de pronto nosotros nunca tuvimos, sin embargo y paradójicamente muchas veces nos sentimos alienados cuando ellos hablan en idiomas incomprensibles sobre actividades fascinantes que no conocemos.

Ejemplos como los anteriores, multiplicados por miles, dan cuenta de que se están instalando en las nuevas generaciones una nueva manera de aprender.

Señala Ferrés, J «La actual profusión de imágenes y sonidos está dando lugar al nacimiento de un nuevo tipo de inteligencia. El nuevo hombre, con predominio

*del hemisferio derecho, comprende sobre todo de un modo sensitivo, dejando que vibre todos sus sentidos. Conoce a través de sensaciones. Reacciona ante los estímulos de los sentidos, no ante las argumentaciones de la razón. El adulto crecido en la antigua cultura, con predominio del hemisferio izquierdo, solo comprende abstraendo. El joven solo comprende sintiendo»<sup>4</sup>.*

Estos cambios guardan relación, sin lugar a dudas, con el auge que han cobrado los medios masivos de comunicación. Pensemos, por ejemplo, en la manera en que la televisión perfeccionó rápidamente sus recursos para captar la atención del público a fin de obtener altos ratings y vender productos. Con el tiempo los anunciantes aprendieron que los televidentes se habituaban a determinado ritmo y método de presentación, por lo que se requería algo más nuevo y rápido para retener su atención.

Cambios de imágenes, estos, que son más evidentes aún en los juegos de video, los videos musicales y otros productos mediáticos más recientes.

Señala Armstrong, *«Parecemos estar viviendo en una «cultura del tiempo de atención breve», en que la información se brinda en rápidos pantallazas antes que en episodios más largos y reflexivos»<sup>5</sup>*

Es preciso reconocer que los distintos medios de comunicación, desde el texto escrito hasta la radio, el cine, la televisión o la informática, modifican todo el complejo físico y psíquico de los sujetos, en tanto transforman su manera de pensar, de percibir el mundo, de actuar en relación a cada uno de ellos para extraer su significación.

Para bien o para mal tendremos que hacernos a la idea de que las nuevas generaciones están creciendo en una sociedad donde el cambio, además de ser vertiginoso es masivo, donde las imágenes visuales y sonoras las bombardean a través de los medios de masas nacidos con la tecnología electrónica.

---

<sup>4</sup> Ferrés, J. (1994) Video y Educación. Paidós. Barcelona. Pag. 26

<sup>5</sup> Armstrong, T. (2001) Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (ADD/ADHD) Buenos Aires: Paidós. pag. 43

Probablemente sea para mal si nos comportamos como ciberaveztruces ocultando la cabeza bajo la tierra negando los inminentes cambios en el entorno de aprendizaje y en los modos de aprender.

La experiencia da cuenta del fracaso y la consecuente deserción escolar cuando el aprendizaje se centra básicamente en la repetición, la oralidad, el verbalismo, la memorización, la ejercitación de contenidos que no guardan ninguna relación con las situaciones de la vida cotidiana.

Debemos reconocer que estos alumnos tienen diferentes formas de acceder al conocimiento en términos de intereses y motivaciones, lo cual nos obliga a generar diferentes puertas de entrada al conocimiento, nuevas formas de enseñanza relacionadas con los modos como el otro recibe y comprende. La inteligencia no es un constructo estático y medible, la inteligencia guarda relación con la capacidad para resolver situaciones problemáticas. Es preciso entonces brindar herramientas para que el alumno aprenda a resolverlas de manera autónoma.

Nuevas formas de comunicación y nuevas formas de acceder y producir conocimientos se están desarrollando. Ahora bien, esta comunicación solo será posible, como señala Paulo Freire, en la medida en que podamos establecer un proceso dialógico, un vínculo interpersonal entre educador y educando que son al mismo tiempo educando y educador.

Muchas veces uno de los problemas de la educación no radica en lo que se le comunica y transfiere a los alumnos, sino precisamente en lo que deja de comunicárseles y que puede impedir el desarrollo de habilidades y estrategias.

Nos corresponde, como adultos, reestructurar nuestras ideas sobre los chicos y sobre cómo tratarlos. Debemos admitir que en el mundo de hoy, la mayoría de los adultos seríamos muy malos como chicos. Nunca antes tuvimos tanto que aprender de ellos.

## Una nueva manera de enseñar

Sin lugar a dudas, esta nueva manera de aprender comportará nuevas maneras de enseñar, y es aquí donde los educadores deberemos reflexionar acerca de algunos puntos que son fundamentales si queremos una integración efectiva de los medios al proceso de enseñanza y aprendizaje.

En principio, será necesario encontrar criterios que orienten las prácticas que incorporen las TIC en el aula, puesto que las mismas no cambiarán sustancialmente si no logramos modificar nuestras propias concepciones acerca del sujeto con dificultades de aprendizaje, de la enseñanza, del aprendizaje, y fundamentalmente nuestras concepciones acerca de las tecnologías audiovisuales, porque de lo contrario terminaremos tan solo domesticándolas.

Tradicionalmente, las prácticas en el campo de la educación especial estuvieron centradas casi exclusivamente en el alumno como portador del déficit, como el único responsable de sus fracasos. Para ellos se implementaron métodos rígidos, estandarizados, iguales para todos los sujetos en todos los lugares. El docente tenía la responsabilidad de restaurar el déficit, rehabilitar, reeducar, convencido de que el déficit es del deficiente.

Actualmente, y a pesar de los cambios de paradigma en el campo de la Educación Especial, no se han producido cambios significativos. Específicamente en lo que respecta a la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación estas han irrumpido prácticamente con un carácter mítico, generando expectativas de efectos mágicos, con la convicción «implícita» de que su sola presencia motivará a los alumnos con necesidades educativas especiales, que los hará «más inteligentes», que los hará «egresados más instrumentados» para su inserción en la sociedad.

En este sentido, han derivado en utilizaciones inapropiadas o en sub-utilizaciones de las mismas, poniéndolas al servicio de la vieja pedagogía. Por ejemplo, los alumnos utilizan la computadora para pasar en limpio sus producciones (una carta) y de

esta manera se logran trabajos ordenados y prolijos, lo cual encaja muy bien con cuestiones que para la escuela son tradicionalmente importantes.

Se observa además que se actúa en muchos casos bajo la falsa premisa de que «la tecnología moderna modernizará la educación».

Si bien hoy está fuera de discusión que la presencia de las tecnologías en las escuelas es considerada como positiva, también debemos reconocer que las máquinas por sí mismas no pueden modificar ni los contenidos, ni las estrategias de intervención, ni la calidad de los aprendizajes de ningún alumno, incluidos aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

Es prioritario entonces, repensar y analizar éstas prácticas haciéndonos cargo y procurando asumir que los medios de comunicación, a través de las nuevas tecnologías tienen un indiscutible efecto educativo. Para bien o para mal debemos reconocer que los medios son educadores y se rigen con parámetros que no son precisamente los que caracterizan a la escuela, ya que estos tienen un plus de gratificación que proviene, en algunos casos de su componente lúdico, en otros del grado de concreción, de sensorialidad o de potenciación de las dimensiones auditivas y sensoriales.

Queda demostrado que la palabra escrita y el discurso verbal no alcanzan para captar la atención de los alumnos y motivarlos para que aprendan, la realidad indica que lo que más incide en estos procesos son los cambios de imagen, la música, los efectos sonoros, los timbres y efectos de la voz, los cambios de interlocutores y un alto nivel de actividad física.

Recuperar estos efectos al momento de planificar estrategias de intervención puede ser muy significativo para potenciar las capacidades y posibilidades de todos los niños y jóvenes que hoy por hoy no le encuentran sentido a la educación que se les brinda en la escuela.

Necesitamos enseñar a los estudiantes a «aprender a aprender» de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su

desarrollo cognitivo, suscitando el despliegue de estrategias de pensamiento y proporcionando otras puertas de entrada al conocimiento que les permitan resolver de manera autónoma diferentes situaciones de la vida, para que puedan encontrar sentido a sus aprendizajes.

Se trata de recuperar en el aula todos los aprendizajes que los niños realizan en su vida: en el barrio, con la televisión, con las revistas, con los videos juegos, es decir, recuperar todo lo que aprenden fuera de la escuela donde las TIC han impactado fuertemente generando nuevos estilos de pensamiento.

Para ello, es importante que nos asumamos ante todo como comunicadores, capaces de poner en práctica verdaderos procesos de comunicación con el objetivo de transformar la educación, porque más allá de los medios, el eje transformador de los procesos de cambio sigue siendo el ser humano.

Ningún medio deberá ser percibido como un competidor de nuestra labor docente, más bien deberemos considerarlos como aliados, para promover en los alumnos la independencia y responsabilidad, desde la animación, la organización de experiencias, la guía para la adquisición de habilidades, etc.

Muchos estudios hablan de los efectos nocivos que produce la exposición durante horas frente al televisor, la computadora o los video juegos en los niños y adolescentes, sin embargo no hay suficientes estudios acerca de los efectos inocuos de las prácticas escolares ritualizadas, repetitivas, homogeneizantes, etc.

## Una propuesta de trabajo con el video para incorporar en la formación de los docentes de educación especial

Del análisis precedente, se desprende esta propuesta de trabajo para desarrollar desde la cátedra Práctica Profesional del Profesorado de Educación Especial y cuyos propósitos están

ENTRE UTOPIÁS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

orientados a que los futuros docentes puedan tener un acercamiento a una formación que les permita a educar en lo audiovisual y con lo audiovisual.

Es evidente que no podemos pensar en una integración de lo audiovisual a la enseñanza si no tenemos en cuenta la formación de los docentes, atendiendo a la doble dimensión que comporta lo audiovisual como materia de estudio y como recurso para la enseñanza. Esto significa que no basta que el docente sea capaz de integrarlos adecuadamente al proceso de enseñanza y de aprendizaje, sino que es preciso además, que esté capacitado para educar a sus alumnos en la lectura crítica de los medios audiovisuales de masas.

Para que este proceso resulte significativo y funcional, intentaremos que nuestros alumnos, futuros docentes, puedan establecer relaciones con conocimientos previos en relación a la «educación en y con medios» y que los contenidos que aquí aprendan les faciliten luego, en los espacios donde realicen su práctica docente, una actitud más crítica y reflexiva ante este medio: **el video**

Es verdad que este recurso, es poco utilizado en el ámbito de la educación especial, y cuando se usa es generalmente para pasar una película que entretenga a los chicos.

Las razones por las cuales se utiliza poco, quizás tengan que ver básicamente con la formación de los docentes que no han tenido la oportunidad de conocer el amplio abanico de posibilidades diferentes que existen para integrarlo en el aula.

Se procurará desde la asignatura proporcionar un acercamiento a las distintas modalidades de uso y funciones didácticas que puede tener el video: como recurso para analizar y reflexionar sobre las prácticas docentes y al mismo tiempo como herramienta para potenciar el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales.

## El Video-Espejo

En esta instancia de la formación que comportan las prácticas profesionales el uso del video con una función evaluativa (el video-

espejo) abre enormes posibilidades en relación al análisis de las prácticas en las aulas especiales para alcanzar su comprensión, e incluso para poder poner en cuestión ciertas creencias o supuestos implícitos que suelen tener los residentes cuando comienzan a trabajar con alumnos con discapacidad.

El objetivo no apunta a criticar lo que está bien o está mal en esa clase, sino que lo que se procura es enseñarles a pensar, a reflexionar sobre esa realidad para transformarla, acompañarlos en este verse como es visto, descubrir cómo lo ven los demás, en definitiva el video espejo le permitirá contemplarse desde infinitos puntos de vista.

Ayudar al practicante a tomar conciencia de sí mismo, de su propia imagen, del sonido de su voz, de la calidad y cantidad de gestos, de sus actitudes, de sus posturas, de su manera de actuar y de ser.

El video espejo ofrece también la posibilidad de ser aplicado en distintas áreas de expresión: del cuerpo (para evaluar movimientos en las clases de expresión corporal), del lenguaje, a nivel de gestos, comportamientos, actitudes, o a nivel temático, etc.

## El Video Documento

El video como documento brinda la posibilidad, a diferencia de otros medios que seleccionan la información respondiendo básicamente a criterios de espectacularidad, de hacerlo en función de las necesidades concretas del grupo que va a convertirse en el receptor de esta información.

Esta aplicación del video le permite al docente llegar a las realidades más próximas al usuario, tales como el medio que los circunda, las manifestaciones culturales y artísticas del medio, etc. Se trata en todos los casos que la información provoque un efecto sorprendente y novedoso.

## El Video Animación

La imagen se muestra más eficaz que la palabra a la hora de suscitar emociones y afectos. Las imágenes y los sentimientos se encuentran en una misma frecuencia de onda. De ahí lo sorprendente que resulta la escasa importancia que, generalmente se concede a lo audiovisual en la escuela.

La función motivadora se puede cumplir de muchas maneras: creando interrogantes en torno a un tema, sorprendiendo con informaciones impactantes, informando sobre problemas poco conocidos, creando debates, mesas redondas, etc.

## El Video-Arte

La función expresiva hace referencia a cualquier manifestación de la propia interioridad. El video arte promueve la participación en experiencias estéticas, no importa tanto en la cosa sino que la cosa ocurra, es decir no importa tanto el producto acabado cuanto el proceso mismo de la creación.

En el marco de la escuela las posibilidades de expresión son enormes: dramatizar a partir de guiones propios, de narraciones de todo tipo, de spots publicitarios, etc.

Se trata de aprovechar todas las situaciones de expresión corporal, plástica, música para fomentar el desarrollo de la creatividad.

Este recurso, bien utilizado, favorecerá e incentivará en los alumnos la experimentación y la búsqueda de nuevas formas de expresión.

## El Video como Instrumento para Investigar

Por su configuración tecnológica el video es un instrumento especialmente indicado para realizar todo tipo de trabajos de investigación, en cuanto permite investigar tanto el comportamiento de personas como de animales, el análisis de

conductas individuales como de grupos, los fenómenos de la naturaleza como los provocados por el ingenio del hombre.

La función investigadora puede aplicarse a todas las áreas de la enseñanza: para ciencias naturales, ciencias sociales, geografía e historia y en todos los niveles educativos.

### El Video como Juego

En la función lúdica el interés del acto comunicativo se centra básicamente en el juego, en el entretenimiento, en la gratificación, en el deleite.

La tecnología del video permite el error, por eso facilita y estimula la experimentación, el ensayo, la búsqueda. Para el usuario se presenta como un desafío a la creatividad, conteniendo una buena dosis de entretenimiento y facilitando la introspección lúdica.

El deleite es un requisito indispensable para la motivación y esta una condición para el aprendizaje, en definitiva el carácter lúdico de la tecnología del video puede optimizar el proceso de aprendizaje.

La función lúdica es una de las más destacadas de entre las que se le asignan a la televisión, por lo cual no se puede pretender competir con ella. Video y televisión realizan la función lúdica en direcciones opuestas. La televisión se ofrece como espectáculo y esto es lo que gratifica el receptor que no tiene otra opción que consumir pasivamente esto que se le brinda. El video, por su parte, puede resultar gratificante en cuanto le permite el usuario participar activamente, concediéndole protagonismo.

### Actividades

- Uno de los primeros aspectos a trabajar, en relación al uso del video en las estas prácticas, está relacionado con la estimulación o animación de los practicantes quienes en general sienten que sus alumnos no van a poder, sobre todo pensando en el manejo de una cámara. Sin embargo, si bien no todos los niños o jóvenes por sus

condiciones físicas o psíquicas podrán alcanzarlo, no debemos anticiparnos y subestimar capacidades, por un lado y por otro pensar que la propuesta deberá ser lo suficientemente amplia como para que cada uno pueda participar desde sus posibilidades.

- En esta animación, como profesores responsables deberemos mostrar y proporcionar nuestras propias experiencias en relación al uso de los medios, por ello las actividades tienen instancias de trabajo en el aula universitaria e instancias de trabajo en las aulas especiales.

- El equipo de cátedra registra imágenes de las distintos servicios especiales (ubicación geográfica del centro, modalidades de escolarización, población que atiende, características principales, etc.) con el propósito de informar sobre las distintas realidades y demandas de las instituciones en las cuales podrán efectuar sus prácticas docentes. Se brinda de esta manera la posibilidad de que cada uno pueda elegir, a partir de la información que se les brinda, el lugar en el cual quiere desarrollar esta instancia de su formación.

- Registrar imágenes de diferentes clases desarrolladas por los practicantes, que luego se comparten y analizan en los encuentros semanales que los miembros del equipo de cátedra tenemos con todos los residentes. En esta instancia, cada uno desde su lugar podrá plantear preguntas, formular reflexiones o realizar observaciones en relación a diferentes tópicos que se podrán ir cambiando: actitud del docente, gestos, movimientos, tipo de preguntas que formula, el lenguaje, la voz, el tratamiento de un determinado contenido, etc.

En esta propuesta el acto comunicativo se centra fundamentalmente en la valoración de distintos aspectos de la práctica que la cámara logra captar, y sobre las que luego se va a reflexionar o trabajar con el propósito de cambiarlas o mejorarlas en función de las necesidades del grupo. En este caso el recurso abre la posibilidad de una devolución o evaluación no solo del tutor de la práctica, sino también de sus compañeros y una autoevaluación, al mirarse en este espejo que le permite contemplarse desde infinitos puntos de vista.

- Se invita luego al practicante a realizar la misma actividad con sus alumnos, esto es proponerles registrar alguna clase en la que

se este trabajando un contenido curricular o bien una clase de expresión corporal y musical. Luego trabajar con los niños o jóvenes, a partir del documento grabado partiendo de unos objetivos o criterios preestablecidos. Por ejemplo, con los más pequeños, y a fin de trabajar en pos de la construcción de la imagen corporal, (aspecto que suele estar alterado en los sujetos con deficiencia mental), se pueden tomar imágenes de una clase de expresión corporal. Observar-se en movimiento, mirar-se en este espejo, descubrir la propia imagen puede contribuir a que estos pequeños vayan tomando conciencia de su propio cuerpo, de sus posibilidades, de sus movimientos, de su expresión, en definitiva de sus posibilidades que a menudo suelen esconderse tras las imposibilidades o dificultades. El docente está presente, guiando la observación y promoviendo el análisis de la situación con preguntas abiertas, divergentes, que promuevan la reflexión.

La propuesta podría tener una instancia de trabajo grupal y otra instancia de trabajo individual.

La experiencia da cuenta de que por lo general, a la mayoría de estos sujetos les gusta mucho verse reflejados en las imágenes, por lo tanto seguramente van a aceptar encantados el ofrecimiento para ser filmados, con lo cual estamos incorporando una cuota de entusiasmo y motivación a la propuesta –de expresión corporal– cuyo propósito es fundamentalmente la expresión libre del propio cuerpo, el desarrollo de la imaginación y la creatividad, el disfrute, el deleite, el juego.

- Una de las mayores dificultades que encuentran los alumnos que asisten a las escuelas especiales es precisamente el aprendizaje de la lectura y la escritura. Los docentes invertimos muchísimas horas intentando que asocien cada grafema con su fonema, que reproduzcan palabras o que copien extensos textos con la ilusión de que estas actividades los harán más competentes en este área. Sin embargo, los niños y jóvenes siguen fracasando en este intento de alfabetización. Es momento entonces de pensar en proyectos que integren el uso de las tecnologías, en este por ejemplo el video, ¿cómo?

Partiendo de algún tópico generativo que resulte de interés para los alumnos, como podría ser «La contaminación ambiental», utilizar este medio para:

- Acercarles información relevante en relación al tema. A tal fin el docente deberá seleccionarla teniendo en cuenta las necesidades de los receptores, por ejemplo: seleccionar el tipo de imágenes, el fondo, la figura, el sonido, las voces, atendiendo a las dificultades en el desarrollo de la percepción visual o auditiva que puedan tener sus alumnos.

- Se puede proponer realizar una entrevista a algún miembro de la comunidad que trabaje en el cuidado del medio ambiente. Esto implica primero preparar las preguntas (producción de un texto), hacer la entrevista y registrarla (utilizando el video). Brindar la posibilidad de expresarse asumiendo el rol de entrevistador o periodista, a quienes tienen más desarrollada la capacidad lingüística, en tanto que otros pueden participar desde el movimiento actuando como asistentes del camarógrafo, por ejemplo. La actividad es tan amplia y atractiva, que bien utilizada puede hacer que en un grupo heterogéneo cada uno pueda ser parte de la misma desde lo que es «capaz» o «puede hacer»

- Luego se utiliza la cinta como documento de análisis que puede tener diferentes objetivos: ampliar o completar información sobre el tema, analizar el lenguaje o la forma de expresarse de quienes actuaron como entrevistadores, etc.

- Hacer una investigación, por ejemplo, en relación al comportamiento de los vecinos del barrio de la escuela para contribuir o no al cuidado del medio ambiente. Recorrer el barrio registrando imágenes y situaciones para las que luego se podrán crear o inventar soluciones o mejoras. Ej, construir cestos de residuos para ubicar en determinados lugares estratégicos del barrio, redactar y enviar notas a las autoridades para que solucionen determinados problemas, etc.

- Generar videos con campañas de concientización acerca del cuidado del medio ambiente, que luego serán presentados en diferentes espacios.

Explotar al máximo las potencialidades del recurso, es una habilidad que se irá ganando con la experiencia y puesta en práctica de diferentes estrategias que impliquen su implementación en el aula. Poder detener la cinta, volver sobre una imagen, un comentario, una información, etc. es una posibilidad altamente positiva en el trabajo con niños que tienen períodos de atención cortos

Es fundamental que en toda y cada una de estas instancias de trabajo, se respete y acepte la participación de todos los alumnos desde lo que cada uno es y puede, que se privilegie el disfrute y la gratificación que puedan sentir los niños y jóvenes por encima de la perfección del producto acabado.

Fomentar el desarrollo de este tipo de experiencias contribuirá a elevar el autoconcepto y la autoestima que por lo general se encuentran muy malogrados en estos sujetos expuestos durante años a situaciones de fracaso que lo único que hacen es animar el sentimiento de incompetencia.

## BIBLIOGRAFIA

- FAINHOLC, B (1999). *Formación del profesorado para el nuevo siglo. Aportaciones de la tecnología educativa apropiada*. México: Lumen.
- DEDÉ, C. (2000). *Aprendiendo con tecnología*. Buenos Aires: Paidós.
- DIVITO, M. I. & PAHUD, M. F. (2004). *Las prácticas docentes en educación especial*. en ALTERNATIVAS, Serie Espacio Pedagógico. N° Laboratorio de Alternativas Educativas (LAE) Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis. Argentina.
- FERRÉS, J. (1994). *Televisión y Educación*. Barcelona: Paidós
- ————— (1994). *Video y Educación*. Barcelona: Paidós
- ————— (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós
- KAPLÚN, M. (1998). *Una pedagogía de la Comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- LITWIN, E. (comp.) (1995). *Tecnología Educativa. Políticas, historias, propuestas*. Buenos Aires: Paidós.
- ARMSTRONG, T (2001) *Síndrome de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (ADD/ADHD)* Buenos Aires: Paidós.
- PAPERT, S. (1997) *La familia conectada*. Buenos Aires: Emecé
- URRIBARRÍ, R. (2003) *Educación, Comunicación y TIC: certezas, dudas y reflexiones desde la investigación convida*. Venezuela

ENTRE UTOPIAS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

## LA FUNCIÓN DE LOS FORMADORES EN LA EDUCACIÓN AUDIOVISUAL \_\_\_\_\_

*Marta A. Moyano<sup>1</sup>*

### Resumen

La formación docente en los sistemas educativos de América Latina, constituye un punto álgido que provoca interrogantes permanentes y demanda recurrentemente nuevas respuestas.

Los múltiples y acelerados cambios que se han producido en las últimas décadas profundizan aún más la brecha entre la escuela y la sociedad, con problemas cada vez más complejos y que han puesto sobre el tapete la crucial cuestión de la formación docente. Estos cambios demuestran un agotamiento del rol de los formadores tradicionales, que ponen en práctica una comunicación unidireccional con un discurso expositivo unido a estrategias de enseñanza y de aprendizaje, opuesto a una «cultura icónica o audiovisual, que ha sido tradicionalmente marginada por la escuela»<sup>2</sup>.

La aparición de las Nuevas Tecnologías evidencia el retraso y la disociación de las instituciones educativas. La función de los formadores de docentes es importante porque son los encargados de establecer las conexiones entre los contenidos curriculares y los intereses de las nuevas generaciones.

---

<sup>1</sup> Psicóloga y Pedagoga. Especialista y Mgter en Didáctica. Dra en Ciencias de la Educación. Prof. Titular en la Facultad de Ciencias Humanas. Investigadora y autora de numerosas publicaciones nacionales e internacionales. Integrante del PROICO 4- 0105. Directora de la Serie: Espacio Pedagógico de la Revista «Alternativas», publicación del Laboratorio de Alternativas Educativas. Universidad Nacional de San Luis. Argentina.

<sup>2</sup> Ferrés, J. (2008) La educación audiovisual, asignatura pendiente de la reforma. Doc. Seminario San Luis. 2008. pag.1 - UNSL.

Por ello en este trabajo se presentan algunas reflexiones acerca del formador de formadores en su función de mediador, entendida como facilitador de encuentros, superador de distancias y conflictos.-

**Palabras clave:** formador docente- mediador- educación audiovisual- facilitador- enseñanza –aprendizaje.

### A modo de Introducción.

«El mediador es facilitador de encuentros, superador de distancias e impulsor de encuentros; en definitiva conciliador de los conflictos...el mediador es un tercero entre dos, que actúa siempre en el terreno del conflicto...»<sup>3</sup>.

Utilizo, a manera de introito, las palabras del educador y comunicador Joan Ferrés, a fin de ilustrar cuál es el espacio, la función que debe desempeñar el docente en la educación actual. Continuando con éste autor «los educadores y educadoras están llamados a mediar, a conciliar polos opuestos, a integrar contrarios»<sup>4</sup>.

Ahora bien, cabe señalar que existen distintas maneras de posicionarse como educador y mediar entre las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (Ntics) y los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Una rápida mirada histórica da cuenta de:

Una primera etapa con un enfoque conductista con aprendizajes muy estructurados en la que se trata que la computadora haga de tutor. Aquí todo el proceso de aprendizaje es planteado de una manera lineal, automatizada, tomando como base al paradigma estímulo-respuesta. (E- R).

Posteriormente con el advenimiento de las bases psicopedagógicas vinculadas a la Psicología cognitiva, se elaboran

---

<sup>3</sup> Ferrés, J: (2008) La educación como industria del deseo. Barcelona. Ed. Gedisa. Pag.28

<sup>4</sup> ————— (2008) Ob. Cit. Pag.27

programas sencillos, sin grandes objetivos, pero en los que el lugar del docente aparece como desdibujado o alejado, es el caso de las simulaciones y los juegos didácticos- siempre refiriéndonos a las computadoras.

Hoy en día partiendo de una concepción Freireana de la comunicación/educación diremos que nos parece necesario interrogarnos a cerca del lugar del docente como mediador, como lo plantea Ferrés: «Ser un buen educador o una buena educadora comporta, pues, una habilidad mediadora específica, diferenciada, paradójica: por una parte la capacidad de resolver los conflictos derivados de la divergencia entre los intereses de los educandos y las exigencias de la institución académica y, por otra, la capacidad de crear en ellos conflictos cognitivos»<sup>5</sup>. Es decir, el docente debe propiciar rupturas, provocar incertidumbre y deconstrucciones, problematizar al alumno desde las Ntics. En este sentido nos proponemos sustentar una postura pedagógica congruente con el modelo problematizador y dialógico en el cual la educación es comunicación, es interacción dialógica, es práctica de la solidaridad.-

### La escuela, hoy.

Es un lugar común, hablar hoy de la crisis de la escuela en forma genérica sin mayores precisiones. Joan Ferrés coincidiendo con Postman, sostiene que la escuela atraviesa la tercera gran crisis: «La primera crisis tuvo lugar en la Grecia del siglo V a de C, cuando Atenas pasó de una cultura oral a una cultura escrita, a partir de la invención del alfabeto. La segunda se remonta a la Europa del siglo XVI, coincidiendo con la transformación de la cultura provocada por la aparición de la imprenta. La tercera gran crisis corresponde a la era actual y se produce como consecuencia de la revolución

---

<sup>5</sup> Ferrés, J (2008). Ob. Cit. Pag.28

<sup>6</sup> Postman, N (1999) cita de Ferrés en :Educar en una cultura del espectáculo. Barcelona. Ed. Paidós. Pag.182

<sup>7</sup> Ferrés, J: (2000) Ob. Cit. Pag. 41..

electrónica, sobre todo a partir de la invención de la televisión<sup>6</sup>. Que esta tercera crisis es la producida por la «cultura del espectáculo»<sup>7</sup>.

La escuela actual entra en conflicto al no poder adecuarse al entorno sociocultural y sus demandas, como así también sus características contextuales básicas . En este sentido es importante tener presente lo señalado por la UNESCO que considera que «en una sociedad que está constantemente en proceso de transformación, las reformas del sistema educativo deberían realizarse aproximadamente cada diez años.»<sup>8</sup>

Las mayores tensiones que genera la crisis educativa se producen por las contradicciones que presenta la escuela, a las cuales se debe agregar que durante el período escolar se producen los procesos de socialización y la formación de la personalidad del sujeto,

Por ello cabe preguntarse :

- A que debe obedecer una Reforma Curricular?
- Se debe conceder un lugar a las Ntics?
- Como es impactado el sujeto que se esta formando como docente , por los medios masivos de comunicación?

Como formadores de docentes, nuestros propósitos más recurrentes se refieren a la necesidad de que nuestras acciones educativas promuevan la formación de sujetos autónomos y críticos , vale decir que procuramos movernos con una lógica racional, concientes, sin dejar de tener presente que el ser humano también se mueve entre la emoción inconsciente y el razonamiento conciente. Asimismo ignoramos los fenómenos a los cuales Joan Ferrés denomina como: « Fenómeno entre dos luces», expresión que el autor ha tomado de la Psicología en la cual se lo conceptualiza como: «...experiencias que se sitúan en una posición intermedia entre la conciencia y el inconsciente,

<sup>8</sup> Ferrés, J: (2008) La educación audiovisual, asignatura pendiente de la reforma. Seminario San Luis. 2008. Pag.2

<sup>9</sup> Erdelyi, G. (1990) citado por Ferrés, J. ( 2008) Educación en medios y competencia emocional. Seminario San Luis. pag.4

entre lo primitivo y lo evolucionado, entre lo racional y lo irracional, entre lo real y lo irreal»<sup>9</sup>

En estos fenómenos entre lo consciente – racional e inconsciente- emocional «entre dos luces», los procesos de conocimiento, referidos a la simbolización no se realizan a través de fenómenos de argumentación y reflexión (denominados secundarios), sino a través de procesos de asociación y de transferencia emotiva (procesos primarios).

«En otras palabras , la construcción de sentido y de modos que realiza el sujeto es el resultado de simples procesos de asociación , de transferencia emotiva, por similitud o contigüidad».<sup>10</sup>

Ejemplos de cómo funcionan estos «fenómenos entre dos luces» son la superstición y el ser espectador de televisión, cine, etc.»...Nuestro inconsciente necesita creerse aquella historia para dar salida a pulsiones, deseos y temores. Es una prueba de que en la experiencia de ser espectadores, la emoción acaba siendo más fuerte que la razón , el inconsciente más que la conciencia, la fantasía más que la realidad»<sup>11</sup>.

El autor puntualiza que los relatos de los medios de masas audiovisuales y los sueños poseen una función expresiva pero también una función modeladora, aunque también motivacional ya que activan necesidades y deseos, los modelan y les dan dirección y sentido. Por ello Ferrés sostiene que los medios de comunicación de masas tienen efecto educativo y ejercen una acción que impulsa al sujeto a sacar de sí capacidades, ideas, pensamientos, emociones y sentimientos.

Dicho lo anterior, cabe preguntarnos: ¿debemos incluir una educación audiovisual en el currículum de los sujetos a formar?.

Considero que en un Currículum adaptado a las necesidades sociales deben estar incluidas las Ntics, Como así también es necesario preparar a los sujetos que se desempeñan como docentes en el aula.

---

<sup>10</sup> Ferrés, J. (2008) Ob. Cit. pag.5

<sup>11</sup> Ferrés, J. (2008). Ob. Cit.. pag.6

Joan Ferrés distingue dentro de la Educación Audiovisual dos niveles: Lo audiovisual como materia u objeto de estudio y como recurso para el aprendizaje.

El primer nivel se refiere a que, en una sociedad en la que los medios están presentes en la totalidad de la vida del hombre, lo audiovisual debe ser objeto de estudio ya sea la televisión, el cine, la publicidad o la industria discográfica.

En un segundo nivel, y a partir de la hegemonía de la cultura audiovisual, se torna imprescindible que lo audiovisual se integre al aula como un recurso para optimizar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Cabe destacar que no se está pensando en que en los currícula de los futuros profesores se incluya un curso optativo o una sola signatura de pocas horas (como para demostrar actualidad). Estamos hablando de considerar a la educación Audiovisual, no como una prolongación del lenguaje verbal, sino como una nueva forma de expresión del ser humano para la cual es necesario crear un nuevo espacio curricular que permita la especificidad individual desde la visibilidad interdisciplinaria.

Finalmente destacaremos que nos interesa tener presente que «los profesionales de la comunicación cultural y de la enseñanza han de vivir necesariamente un equilibrio inestable»<sup>12</sup>.

Por otra parte, un gran número de educadores, autoconvencidos de ser progresistas y actualizados, que utilizan los montajes audiovisuales y los videogramas didácticos, lo hacen como una prolongación de su discurso oral, ilustrándolo con imágenes y con música de fondo. Estos aparecen como los que pregonan las bondades e importancia que poseen las Ntics.

En el otro extremo están los docentes que se niegan a tomar contacto con las Nuevas Tecnologías resguardándose en un discurso

---

<sup>12</sup> Ferrés, J. (2000): Educar en la cultura del espectáculo. Buenos Aires. Ed. Paidós. pag.153

que destaca el valor de la subjetividad y la necesidad de recuperar valores, por lo que supuestamente las Ntics se oponen al sujeto humano.

Respecto al sujeto que se forma, el educando, diremos que la reacción más frecuente en las jóvenes generaciones es la de la fascinación ante las Ntics, en una actitud de asombro, a punto tal que les adjudican «poderes extraordinarios y hasta milagrosos», en consecuencia hacen un uso acrítico de las mismas. Pero también están los otros, los jóvenes que en nombre de sus universos culturales y de su tradición, juzgan negativos y perniciosos a cualquiera de las Ntics, en una actitud de marcada tecnofobia.

No podemos ignorar que todos estos son comportamientos externos producidos por el impacto de las Nuevas Tecnologías en el sujeto, ahora bien, ¿cuál es el camino a seguir? Creemos que como manifiesta Joan Ferrés: «Una vida plenamente humana, personal y libre exige ineludiblemente la capacidad de una lectura reflexiva y crítica de los medios audiovisuales,<sup>13</sup> y debemos agregar utilización y usos reflexivos y crítico de TODAS las Ntics.

Aquí es oportuno denotar que el problema no es sólo de las tecnologías que se adopten, sino del estilo comunicativo que pone en práctica el docente, es imprescindible que éste estilo sea capaz de dirigirse a la sensibilidad, a la afectividad de los alumnos, que sea capaz de conectar el cerebro racional con el cerebro emocional (sistema límbico) pero estableciendo una mutua interdependencia entre ambos.

Los formadores de docentes debemos tener claro que las Nuevas Tecnologías por sí solas, no solucionan los problemas de comunicación entre docente-alumno en el ambiente áulico. Interesa recordar que el término comunicación viene del latín «communis»

---

<sup>13</sup> Ferrés, J. (2008) La Educación Audiovisual, asignatura pendiente en la reforma. Seminario de Pots- grado dictado en San Luis. UNSL. pag.3

<sup>14</sup> Ferrés, J. (2003) La educación como industria del deseo. Barcelona. Ed. Paidós. pag.154

<sup>15</sup> Aparici, R. (2003) Cita de Ferrés en Ob. Cit. pag.31

que significa lo común, común unión. Ferrés agrega que significa también compartir y reciprocidad.<sup>14</sup>

Por su parte, Roberto Aparici, en la misma obra dirá que «implica diálogo, una forma de relación que pone a dos o más personas en un proceso de interacción y de transformación continua»<sup>15</sup>

Desde otra perspectiva, Paulo Freire (1982) sostiene que «la educación es comunicación, es diálogo, es encuentro entre las personas. El diálogo genera la auténtica comunicación».<sup>16</sup> De lo dicho anteriormente queda claro que para solucionar los problemas de la comunicación entre docentes y alumnos debemos considerar a las prácticas docentes como prácticas educomunicacionales en las que el diálogo ocupa un espacio central. En segundo lugar considerar que «el diálogo implica la relación entre sujetos que interactúan para aprehender más la naturaleza de un objeto que van a analizar»<sup>17</sup>. «El diálogo es un método de verdadero conocimiento..los sujetos deben abordar la realidad científicamente buscando conexiones dialécticas que explican la forma de la realidad para lo que es preciso problematizar constantemente las situaciones existenciales».<sup>18</sup>

## Para finalizar

Tradicional e históricamente la escuela ha sido y es el espacio destinado a lograr la socialización del individuo pero también el desarrollo de la personalidad.

Actualmente la cultura Audiovisual ha logrado imponerse sobre la cultura oficial y con el agravante de que los jóvenes están permeados por la cultura Audiovisual o del espectáculo, la cual los seduce y conquista, derrotando a la escuela.

<sup>16</sup> Freire, P. (1982) La educación como práctica de la libertad. México. Ed. Paidós.

<sup>17</sup> Freire, P. (1990) La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y Liberación. Madrid. Paidós. Pag.76

<sup>18</sup> Freire, P. (1990) Ob. Cit. pag.76

<sup>19</sup> Gubern (1987) La mirada opulenta. Exploración de la iconoesfera contemporánea. Cita de Ferrés en La Educación Audiovisual (2008). Seminario San Luis. UNSL. pag.2

«Se estima que en Estados Unidos un niño normal , cuando acaba el bachillerato, ha asistido a unas 11.000 hs de clase y ha estado unas 25.000 hs ante el televisor.<sup>19</sup>

La contundencia de estas cifras nos revela de mayores comentarios, sin embargo debemos ratificar la necesidad de que las instituciones formadoras de docentes adecuen sus curriculums a la Educación Audiovisual. Integrándola, como señala Ferrés, en dos niveles:

- Como materia objeto de estudio
- Como recurso para el aprendizaje.

En este último caso, el docente que pretenda mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje deberá adecuar la codificación de sus mensajes a la sensibilidad y la capacidad de comprensión de sus alumnos. Considerar que es imprescindible incluir entre los recursos básicos (además de la lectura y la escritura) a los audiovisuales.

De lo anteriormente expresado, se desprende la necesidad de recuperar la dimensión mediadora de la Tarea educativa, es decir del rol de los formadores de docentes, es que los profesionales de la cultura y de la enseñanza, en la actual coyuntura, es la de ser puentes, mediadores entre la cultura oficial y la cultura popular. «El gran reto al que no siempre saben hacer frente los educadores y comunicadores culturales es la exigencia de comprender desde el otro...cuando el desnivel es muy grande, todo buen comunicador, en cuanto mediador, debe dedicar más tiempo a profundizar en los sistemas y métodos para profundizar los contenidos que ha de transmitir»<sup>20</sup>.

Desde el punto de vista neurobiológico implica que los formadores deben procurar generar puentes entre el cerebro pensante (neocortex) y el cerebro emocional (límbico) «El concepto de integración, de conciliación, de puente está pues, profundamente

---

<sup>20</sup> Ferrés, J. (2000) Educar en la cultura del espectáculo. Barcelona. Ed. Paidós. Pag.154

<sup>21</sup> Ferrés, J. (2000) Ob. Cit. pag.157

arraigado en el ideal de madurez de la naturaleza humana»<sup>21</sup>. Un ejemplo concreto de esta integración es la inteligencia emocional. Así pues, la función básica del formador como mediador es la de, establecer relaciones entre las emociones, los sentimientos (cerebro límbico) y el lenguaje, la lógica y los pensamientos abstractos (neocortex).

Se trata en definitiva de constituirse en mediador entre el hemisferio derecho y el hemisferio izquierdo. Cabe mencionar aquí como posibilidad de trabajo a la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner «Aquí los estudiantes adquieren mejores los conocimientos cuando están conectados con su propio conjunto de habilidades y de intereses»<sup>22</sup>.

En este sentido y para concluir, diremos que nos habíamos planteado algunos interrogantes respecto a la función de los formadores en la Educación Audiovisual, en el final, estamos en condiciones de afirmar, asumiendo una postura Freireana, que la función de mediador ejercida desde el diálogo, del encuentro, pero también de la necesaria problematización del trabajo con y desde las Ntics, debe constituirse en un necesario y sano ejercicio en pos de estimular una actitud crítica y autónoma ante las Ntics, a fin de crear una auténtica conciencia liberadora en los sujetos que forman y en los sujetos formados.-

## Bibliografía

- Ferrés, J: (2000) Educar en la cultura del espectáculo. Barcelona. Ed. Paidós.
- ————— ( 1994) Vídeo y educación. Barcelona. Ed. Paidós.
- ————— ( 2008)La educación audiovisual. Una asignatura pendiente en la Reforma. Seminario de Post-grado. Universidad Nacional de San Luis.
- Ferrés, J. ( 2008) La educación como industria del deseo. Barcelona. Ed. Gedisa.
- Ferrés; J: (2008) Educación en medios y competencia emocional. Seminario San Luis.
- ————— ( 1996) Televisión Subliminal. Barcelona. Ed. Paidós.
- Freire, P. (1982) La educación como practica de la libertad. México. Siglo veintiuno.
- ————— (1990) La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación. Madrid. Paidós.

---

<sup>22</sup> Ferrés, J. (2000). Ob. Cit. pag.161

## NUEVAS SINTONÍAS

*Elba Noemí Gomez<sup>1</sup>*

### Introducción

La cultura occidental, caracterizada por su dualismo y bipolaridad, se ha desarrollado en un constante conflicto de fuerzas opuestas<sup>2</sup> y antagónicas complejizando la vida humana, impidiendo las posibilidades de placer del hombre en su paso fugaz por este mundo. La razón, la obligación y el deber ser han sido algunos de los pilares históricos prevaletentes en las instituciones educativas, asociados al castigo y la rectitud.

La cognición humana, a partir de los paradigmas empiristas, fue concebida esencialmente pasiva, respondiendo a un orden externo en el que el significado de las cosas está previa y objetivamente definidas y solo hay una realidad única y universal, igual para todos y cada uno, existente independientemente del sujeto.

Desde la concepción de sujeto como una unidad bio-psico-social e histórica y del conocimiento como una construcción social, se entiende que habrá diferentes esferas de realidades en relación a la experiencia de los sujetos, en nuestro caso los protagonistas de la acción educativa en las carreras de grado de la Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación y Psicología en la Universidad Nacional de San Luis. En consecuencia, la enseñanza implica dos

---

<sup>1</sup> Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación y Licenciada y Profesora en Psicología. Master en Didáctica UBA. Profesora Adjunta Exclusiva en el Campo del Currículum y la Didáctica del Profesorado en Psicología de la Universidad Nacional de San Luis. Integrante del PROICO N°: 4-3-9307/22H/604, «La Creatividad Lingüística: Lengua y Discurso» engomez@unsl.edu.ar

<sup>2</sup> Desde la antigüedad occidental subsisten dualismos y falsas antinomias que han demarcado el transitar de la vida del hombre en este planeta (blanco/negro, bueno/malo, mente/cuerpo; herencia/medio, objetividad/subjetividad, cognición/emoción, razón/experiencia, teoría/práctica...)

diferentes abordajes radicalmente diferentes: Desde la perspectiva tradicional el docente actúa como el portador de la verdad que puede ser directamente transmitida al alumno. En la del enfoque práctico o emancipador, el profesor es un constructor, mediatizador y considerará las visiones del alumnado bajo sus propias circunstancias, ayudándoles a comprender el mundo para reflexionar sobre él y transformarlo.<sup>3</sup>

Por otro lado, la celeridad de los cambios culturales ha originado profundas diferencias entre las generaciones, lo que se manifiesta en las relaciones asimétricas de la práctica docente. Esta problemática alude a la necesidad por parte de los profesores de «ponerse en sintonía» con los nuevos grupos de alumnos, ya que pronunciar una clase magistral sin recepción no tendría sentido a los fines de formación educativa, en su defecto, una clase vacía de contenidos solo provocaría desorden o indiferencia en el aula. Sin embargo no se advierte sencillo establecer hilos conectores con sujetos que se manejan en otra frecuencia de onda perceptiva, afectiva y atribucional.

En las diversas situaciones educativas, la identidad profesional del alumno se construye e implica unas experiencias, y no otras, situadas en un contexto latinoamericano como lo es Argentina. Así, en la mirada de un universo de posibilidades para comprender el mundo, la validez de las experiencias que se puedan lograr se apoyarán en sus conexiones con las experiencias del campo social<sup>4</sup> al cual pertenece el sujeto que las produce. Por ello se cree que si las audiencias en la universidad han variado, las estructuras educativas deben permitirse la autoevaluación,

---

<sup>3</sup> Se corresponde con un enfoque construccionista o post-racionalista (Guidano, 1994).

<sup>4</sup> Bourdieu, P. (1988); cuando se refiere a los campos sociales como sistema estructurado de fuerzas objetiva y configuración relacional de sujetos en diferentes posiciones, señala que se definen por un capital específico en juego (económico, cultural, simbólico). Es por ello, a la vez, un campo de conflictos y de competencia por el capital que se juega en él. Todo campo presenta una estructura de probabilidades, de recompensas, de ganancias, de provechos y de sanciones que implican siempre un cierto grado de indeterminación.

co-evaluación y hetero-evaluación para pensar en respuestas de acción ante los actuales contextos.

El desafío consiste en lograr la convergencia entre lo que interesa al alumno, desde sus propias frecuencias y sintonías, y las construcciones que puede realizar desde los diversos campos disciplinares académicos, partiendo del uso creativo de la narrativa audiovisual.

En el presente trabajo se alude a procesos de enseñanza basados en el visionado y análisis de películas con alumnos del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación y Psicología de la Universidad Nacional de San Luis.

## OBJETIVOS

- Aproximarse a la comprensión de las nuevas generaciones de alumnos universitarios.
- Enfatizar el valor potencial que encierra la narrativa audiovisual en la buena enseñanza.

## MARCO TEÓRICO

### Dimensión bio-psicológica

Desde una mirada tradicional, la mente humana evolucionaría como un receptor pasivo del orden externo y determinado casi en su totalidad (Guidano, 1994). Esta connotación simplista de la mente humana entró en crisis hace aproximadamente 20 años y pueden encontrarse múltiples revisiones acerca de la problemática. La convergencia interdisciplinaria originó un espacio hacia una perspectiva completamente diferente en relación a la complejidad de la realidad y la construcción que el hombre hace de la misma desde las ciencias humanas y sociales: Guidano (1994), desde una perspectiva psicológica; Morin (1997) desde la visión filosófica, Berger y Luckman desde la Sociología (1969) por un lado, y la neurobiología Damasio

(1999) y biología del conocimientos según Maturana (1987), por el otro.

Estas perspectivas alternativas consideraron que los organismos vivos complejos, pueden pensar en su autonomía, autodeterminación y en un trayecto abierto y flexible de evolución y desarrollo que modifica las nociones de realidad y la relación sujeto/objeto. Así, tener acceso a una realidad única e independiente por parte del sujeto ya no es aceptada, mientras que se adopta la posición contraria de aceptar tantas realidades como identidades culturales existan, modos de ser (Guidano, 1994) o tantas realidades como campos y explicaciones el sujeto pueda proponer (Maturana, 1987).

Los sujetos que perciben que el sistema viviente fluye a través de continuos cambios estructurales, siguiendo un curso en el que conserva su organización viviente o autopoiesis<sup>5</sup>, pueden movilizar su energía rápidamente en relación a los cambios, en tanto que otros, mas resistentes a las variaciones pueden aislarse, marginarse o ser vulnerables a estados de malestar. De este modo, la existencia y la conservación de la auto-identidad humana, la competencia lingüística, así como el sí-mismo (self), son fenómenos sociales propios de la existencia humana que permiten reconocerse y existir en el lenguaje, cambiar al sí-mismo a través del lenguaje, y la comunicación con el otro, conociendo al otro e intentando sintonizar en su misma frecuencia.

El principio de vida plena debe conducir a procesos de auto-organización en desdoblamiento que, a través de desarrollos de maduración de habilidades cognitivas superiores, permitan construir progresivamente el sentido de auto-identidad, historicidad y

---

<sup>5</sup> De acuerdo a Maturana y Varela (1972), un ser vivo es un sistema autopoietico organizado como una red cerrada de producciones moleculares, en la que las moléculas producidas generan la misma red que las produjo, y especifican su extensión. La autopoiesis es la manera de existir de un sistema viviente y su manera de ser una entidad autónoma. Como tal, los sistemas vivientes viven tanto como conserven su organización, y todos sus cambios estructurales ocurren con la conservación de su adaptación al medio en el cual ellos existente.

continuidad que permita una sana existencia (Maturana y Mpodozis, 1992). De no suceder de este modo, las instituciones educativas, definidas por el conjunto de relaciones y regulaciones simbólicas de los sujetos que las componen y definen, comprometen su permanencia y corren el riesgo de desaparecer como tales. Por ello es que se hace inminente la transformación educativa, el desarrollo de otras construcciones en el entramado institucional.

### Dimensión psico-social

Las operaciones cognitivas que un sujeto realiza suceden a través de la operación de su estructura, es decir, los componentes más las relaciones entre ellos que realizan al sistema particular como una caso particular de una clase particular, de modo que como sistema interactúa como totalidad, lo hace a través de la operación de sus componentes (Maturana, 1987). Esto genera una doble situación: por un lado, como sistema interactuando como totalidad, su estructura sufre cambios «gatillados» por esas interacciones, pero no especificadas por ellas en las prácticas de *lenguear*<sup>6</sup>, no solo con la palabra sino con la imagen, la conducta *lenguajeante* es generada aún cuando estamos solos.

En tanto la estructura del sistema cambia, ya sea como resultado de su propia dinámica o como resultado de las interacciones del sistema total, el influjo de las interacciones y relaciones del sistema como totalidad, cambia también. Así, en las actuales culturas juveniles se reconocen otros fluidos, aparece potenciada la impulsividad, un no pensar, la urgencia y el *fast thinking* de la televisión que consumen

---

<sup>6</sup> Maturana usa la palabra *lenguear* para enfatizar el carácter dinámico relacional del lenguaje y el término *conversación* para referirse al entrelazamiento de las coordinaciones de coordinaciones conductuales consensuales y las emociones que ocurre al vivir juntos en el lenguaje. La posición de Maturana revierte el punto de vista clásico empirista que ve al lenguaje como una simple transmisión de información de un individuo a otro y explica las condiciones de constitución del fenómeno del lenguaje. Las coordinaciones consensuales de coordinaciones de conducta consensuales es la operacionalidad que constituye al lenguaje y lo que toma lugar en él.

las actuales generaciones. La televisión oculta mostrando, atrapa y resta autonomía, se mueve en el terreno de lo verosímil y no lo verdadero, crea contradicciones y tensiones actuando invisiblemente (Bourdieu, 1998) según cada uno.

Los sujetos solo perciben aquello que su estructura admite de los hechos y los textos, por lo que el cambio estructural del ser vivo sigue un curso que es indiferente a la caracterización que un observador hace de su ambiente, pero de una manera contingente al curso de sus encuentros estructurales con el medio en el cual vive (Maturana y Mpodozis, 1992). Este proceso toma lugar como un curso, sin esfuerzo o dirección externa, a partir de sus interacciones recurrentes como sistemas estructuralmente determinados independientes. En esta dirección, los mecanismos que subyacen en la sociedad del espectáculo producen un cortocircuito entre la motivación y la acción que no permite la deliberación expresa de los deseos, sino que todo ocurre *acting out* (Ferrés, 2000), proceso que debería ser tenido en cuenta por los interesados en la enseñanza.

En el lenguaje humano es donde coexisten las coordinaciones del hacer y el emocionar y transcurre a través de conversaciones con dos implicaciones básicas con respecto a la temporalidad: un continuo fluir de lenguaje y emocionamiento (NT: en un continuo fluir de lenguaje y emocionar) y el hecho que la vida humana es vivida en el presente, en el aquí y ahora. Según Maturana, la temporalidad es una manera de explicar la sucesión de hechos y no una dimensión del universo, lo cual constituye parte de nuestra problemática existencial y una apertura a nuevas formas de enseñanza.

Desde el enfoque de Ferrés (2000), el conflicto emotivo actuaría como un obstáculo para conciliar las mentadas polaridades del pensamiento occidental, tales como emoción/razón y conciencia/inconsciente, configurándose una visión reduccionista de las emociones, disociadas de la inteligencia y concentradas en sentir. No obstante, la toma de conciencia de los propios procesos existenciales y el desarrollo de la auto-consciencia es un punto de partida que debería ser

explorado pedagógicamente, desde la integración razón - emoción a través de diferentes puertas de entrada al conocimiento y alternativas que apunten a la inteligencia espacial, audiovisual y artística de los alumnos, como recurso disparador del deseo de conocer y aprender, reflexionar y actuar.

Una mirada cognitivo-integracionista de los procesos superiores del pensamiento implica una re-evaluación de las emociones como el fundamento de la vida humana y hasta de la racionalidad. En otras palabras, siguiendo a Guidano (1994) el profesor debería ser reconocido como un estratega orientado a movilizar las emociones de sus alumnos hacia el conocimiento disciplinar que pretende comunicar. Sin lugar a dudas puede haber un cambio, es decir un aprendizaje, solo si el sujeto (en este caso el alumno) cambia sus premisas aceptadas emocionalmente a través del emocioonar implícito en las interacciones con el profesor durante la conversación lógica y racional esperable en la clase; es decir que produce un cambio conceptual movilizado por el sentir y significar.

### Dimensión pedagógico-didáctica

En los nuevos contextos podría hablarse de una cultura audiovisual, del espectáculo y una cultura digital, como contrapuesta a la «cultura impresa», lo que supone una amplia brecha con la clásica cultura escolar. En una escuela que ha surgido y se ha desarrollado en la galaxia Gutenberg es hasta cierto punto lógico que haya una tendencia generalizada a domesticar las formas de comunicación audiovisual, es decir, a utilizar soportes audiovisuales para transmitir mensajes verbalistas, centrados casi exclusivamente en la palabra y que obran como la publicidad y la propaganda. Es lo que en diversas publicaciones Ferrés ha denominado conferencias ilustradas con imágenes y amenizadas con música de fondo, algo que se dio en la televisión educativa y en los vídeos didácticos y que hoy se sigue dando no sólo en estos medios, sino también en los mensajes

multimedia y en Internet. Por esto se considera inocuo negar la trascendencia de los cambios que comporta la digitalización, tanto como depositar la total confianza en la tecnología.

Por otro lado, es innegable el hecho de que la cultura digital tiene un impacto que trasciende las clases sociales y tiende a aplazar las tradicionales propuestas de comunicación por otras, tales como el walkman, celular, uso de mensajes de texto y chat en las culturas juveniles, presentaciones multimedia, fotografías digitales, música on line, software para tratamiento de la imagen y de edición, videocámaras digitales, sitios web de intercambio de ficheros de imagen y sonido; entre otras.

Este impacto actúa peyorativamente en la cultura verbal e induce a los procesadores de textos y las bases de datos, como los sistemas para la generación y el tratamiento de imágenes, que transformen significativamente los respectivos procesos de comunicación, en el sentido de hacerlos más asequibles, más comprensibles, más dinámicos, más interactivos. Pero no puede olvidarse que en todos los casos sigue siendo imprescindible el conocimiento de los códigos, la persuasión seductora, el desarrollo de la inteligencia emocional, la capacidad de sintonía con el receptor, la adecuación a las intencionalidades de la comunicación y el *quantum* de emoción que se puede generar.

En el contexto de la actual encrucijada cultural Ferrés (1994) ha desarrollado problemáticas de conocimiento ineludibles para el docente, aportando datos relevantes y propuestas clarificadoras en relación al análisis de la TV, un consumo masivo que se presenta como «la inigualable competencia de la escuela», con su presencia permanente, light, casi inadvertida, pero de alto impacto en las actuales culturas de la imagen que recrean al homo videns (motivaciones, emociones, mecanismos de transferencia, acciones subliminales, etc.) que pueden explicarse por dos vías de comunicación persuasiva: la racional y la emotiva (los mecanismos de seducción, relato de casos, mitos, espectáculo y publicidad novedosa y asombrosa).

La democratización de la cultura y del arte es una de las vías pausibles de ser utilizada en las escuelas, apelando no solo a la racionalidad de los sujetos de la educación sino también a su emocionalidad. Por ello, es el mismo docente quien debería comenzar a redescubrirse a sí mismo, dando paso a su imaginación y otros rasgos personales diferentes, más sensoriales y emotivos, apelando en su práctica social a los recursos de la creatividad, el pensamiento lateral y emotivo para acortar distancias entre quienes tienen acceso a las tecnologías y quienes (por motivos socio-económicos) no lo tienen. A ello habría que agregar la brecha digital, entendida como distancia entre quienes tienen acceso al arte y a la cultura a través de las tecnologías y quienes (por motivos de formación o de posibilidades falta de sensibilidad y de interés) no lo tienen. Según Ferrés, lo relevante en las instituciones educativas no radicaría en sustituir la palabra escrita por la imagen, sino en recurrir en cada caso a la forma de expresión más adecuada, según las intencionalidades didácticas que se perfilan, los contenidos y los grupos de alumnos objeto del discurso.

En este enfoque la imagen cumple un papel motivador y formador, ya sea como recurso expresivo ideal para la transmisión de contenidos de carácter audio-visual-cinético (o de narrativa audiovisual), o como recurso expresivo con una fuerte potencialidad movilizadora, como un modo de mediatización cultural con espectáculo. Sin embargo hoy se habla, en la mayoría de los casos, de cultura del espectáculo para referirse a la cultura popular.

Esta perspectiva implica una transformación con una visión alfabetizadora imprescindible en actual coyuntura cultural y socio-histórica. Esto implica hacer uso de la dimensión tecnológica, pero no se reduce a ella sino que requiere involucrar otras dimensiones más complejas en su construcción, como la de los nuevos códigos expresivos, la capacidad crítica, captación de la recepción y comprensión de los grupos de alumnos, la distribución, apropiación y producción, así como de la dimensión ética y estética. Ello entraña, desde un principio, una actitud interdisciplinaria y transdisciplinaria hacia

diversos campos del conocimiento disciplinar (política, economía, filosofía, sociología, biología, psicología, antropología, lingüística, tecnología, estética).

La cultura del espectáculo, claramente representada a través de la televisión, construida por una vía inconsciente, automática y emocional, se explicita como antagónica a la cultura escolar consciente y racional. En este sentido McLuhan (1998) dijo que el ciclo histórico entre los medios-mensajes y el hombre-usuario, concluye en la actual Galaxia Marconi, donde el medio televisivo se impone condicionando la vida humana, entra en la familia, la escuela, la sociedad y la política; construyendo los espacios públicos y privados. La imagen televisiva nos presenta todos los temas como entretenimiento, y sus rasgos implican la potenciación de lo sensorial, narrativo, dinámico, sensacional y audiovisualmente multi-sensorial configurando una iconósfera, un mundo de imágenes, que seducen y que propician un narcisismo yoico y autista.

Por su parte la escuela, como cuerpo formador futurante, debería enrolarse en la seducción emancipadora, conciliando emotividad y racionalidad, aprendiendo a pensar en enseñar a partir de la emoción, reflexionando acerca de si misma, mirándose en imágenes redescubriéndose y recons-truyéndose para nuevas sintonías sin perder su esencia fundante.

## Descripción de Experiencia

**Carrera:** Profesorado en Ciencias de la Educación y Psicología

**Asignaturas:** Didáctica y Currículum

**Experiencia:** En una primera oportunidad se hizo uso de del visionado de una película<sup>7</sup> en la sala de video, para observar si las

<sup>7</sup> «La sociedad de los poetas muertos», dirigida por Peter Weir, producida Steven Haft, escrita por Tom Schulman, Este film se desarrolla en una escuela de valores tradicionales, de varones, donde un nuevo profesor de literatura introduce métodos de enseñanza poco convencionales en relación a tradicional plan de estudios. Este profesor con su ingenio y sabiduría alienta a sus alumnos a perseguir sus pasiones individuales y con ello hacer de sus vidas algo extraordinario.

formas audiovisuales de la enseñanza (en particular el poder atractivo de sus imágenes) contribuyen o no a un mejor aprendizaje significativo, siguiendo un procedimiento apropiado para usarlo en el aula. En un segundo momento la película fue proyectada en un aula para otro grupo de alumnos.

**Propósito de la tarea:** Encontrar una vinculación significativa entre el uso de videos, empleando la estrategia propuesta, y un mayor nivel de apropiación de los conocimientos.

**Tarea:** consistió en utilizar un video complementado con otras tareas de apropiación de contenido curricular, por las que el alumno se constituye en un espectador activo. Se propone intercalar diversos tipos de actividades deteniendo la proyección en momentos adecuados.

Para el análisis y el intercambio de ideas entre el grupo de alumnos y profesor trabajaron previamente algunos principios:

1) Se escogió en forma conjunta con los alumnos, realizar el visionado de la película: «*La Sociedad de los Poetas Muertos*» como inicial del visionado de películas representativas del acontecer pedagógico didáctico en las escuelas, para relacionarlo con el campo del currículum y la cultura escolar (luego de esta primer experiencia los alumnos proponen otras). La proyección se significó al establecer con claridad, entre otros principios:

- Los contenidos que se abordarán y el nivel de profundidad que se pretenderá lograr.
- Los contenidos previos para comprender las situaciones presentadas en el video y relacionarlas con marcos teóricos referenciales.
- Las tareas que complementarán la proyección: observación y registro de secuencias de vida institucional y práctica docente en el aula de clase.
- Los ejemplos de la realidad que se propondrá analizar en relación con las escenas de la cinta, a partir de la teoría del campo del currículum y la didáctica.

- Establecer las posibles preguntas para promover la ejemplificación, analogías, metáforas en relación a las problemáticas a abordar.

- Se detendrá la proyección y se repetirán escenas significativas para su mayor comprensión y a solicitud del grupo.

- Se prevé estimación aproximada de los tiempos para cada tarea.

2) Luego de la proyección se solicitó a los alumnos las percepciones inmediatas del films, relaciones establecidas con el tema en estudio, interrogantes, críticas y proyecciones. Posteriormente se realizó el análisis de algunos bloques y secuencias de modo oral, quedando pendiente para una reunión siguiente, el ensamblaje de los registros de observación realizados de modo individual en un registro único por grupo de alumnos y análisis de situaciones de impacto.

Al término de la proyección se creó un espacio de libre expresión, debate, a la vez que se coordinaron diálogos, preguntas y respuestas, así como reflexiones críticas de los alumnos, imaginando otros finales, otras actuaciones de los protagonistas.

Las secuencias clave se repitieron total o parcialmente aprovechando la tecnología Lento (Slow), Pausa (Still); comparando con ejemplos de la realidad; relacionándolo con el campo teórico disciplinar. Esto generó conflictos cognitivos en la mayoría de los alumnos y pudieron advertirse diferentes tipos de emociones en la clase (adhesiones/rechazo hacia los diversos protagonistas, ira, tristeza, bronca, alegría...) y sugerencias para nuevos visionados.

Los films propuestos para su visionado y análisis por los alumnos fueron: «Los coristas», «The Wall», «La pálida sonrisa de la Mona Lisa», «La lengua de las mariposas», «Ser y tener», «Las tortugas también vuelan», «Mentes peligrosas», «Entre muros», «Escritores de la libertad».

La trama argumental de las películas antes mencionadas se desarrollan en relación a las instituciones educativas y son susceptibles de visionado y análisis.

## De la cultura *con* espectáculo a la cultura *del* espectáculo

La dificultad de transmitir conceptos científicos nuevos a la audiencia escolar, no se debe sólo a la falta de conocimientos especializados de ésta, sino también a las sensibles diferencias léxico-semánticas que presentan el lenguaje especializado y el que los nuevos grupos culturales han construido. Un término denomina unívocamente -con escasa variación sinonímica- a un determinado concepto, el cual queda definido a partir de sus relaciones con otros conceptos, con los que conforma una amplia red semántica, previamente elaborada y definida. En cambio hoy los alumnos, como ya se mencionó, se encuentran en otra frecuencia de onda; por un lado las estrategias metalingüísticas son confusas, mínimas y por otro ha aumentado la sensorialidad y percepción audiovisual. En el siguiente cuadro se intenta mostrar algunas diferencias entre la percepción de fenómenos sociales del ámbito educativo en alumnos del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación y Psicología de la Universidad Nacional de San Luis:

Categorías	Galaxia Gutenberg	Galaxia Marconi
Tiempo	Lineal, puntual, monocolor, una cosa tras otra, orden. Secuencia de causa efecto «cada cosa a su tiempo y un tiempo para cada cosa»	Polifónico Simultáneo
Cultura	Humanística Sistematizada	Mosaico. Fragmentada Dispersión Caos aleatorio

A continuación se presenta un cuadro en el intento de graficar algunas diferencias entre los grupos de alumnos de las representaciones docentes y los nuevos alumnos desde una perspectiva psico-social:

Categorías Psico-Sociales Educativas	Galaxia Gutenberg	Galaxia Marconi	Interrogantes
Tecnología	Representación conceptual del mundo. Estático, analítico, reflexivo.	Representación concreta del mundo, dinámica, implicativa, sensitiva y emotiva.	¿Todos tienen iguales oportunidades de acceso a la tecnología?
Subjetividad	Abstracta, racional, asimetría, uso del silencio.	Sensorial, emotiva narrativa, dinámica, sensacionalista, sintonizada, miedo al	¿En qué espacios de la frontera razón-emoción se encuentra el grupo de clase?
Desarrollo	Alineado, condicionado, parcial, empobrecedor, alquimia.	Cambios en la capacidad perceptiva (relaciones rápidas entre planos contiguos, sapina, si ping mental, silencio)	¿Cómo movilizarlos en mayor medida a todos?
Lenguaje	Escrito/significados Signos doblemente abstractos que remiten a sonidos abstractos. Lógica causa-efecto	Audiovisual/significantes Dominancia sensorial Asonancia Lógica circular	¿Cuáles serán los nexos a profundizar mas apropiados desde la audiovisualidad?
Procesos mentales	Lineales, analíticos Deducción	Globales, sintéticos, reticulares	¿Cómo ampliar circuitos?
Pensamiento	Continuo, lineal, profundo, concentrado, reflexivo	Discontinuo y simultáneo; global y sintético, intuitivo, receptivo, abierto, recontemplación y reconocimiento. Relaciones por contigüidad, por analogía	¿Qué novedades movilizarán el deseo por apropiarse del conocimiento disciplinar?

### El imaginario social del alumno universitario

Los profundos cambios sociales interpelan seriamente a la cultura oficial que se siente amenazada y que reacciona a menudo a la defensiva, incrementando las distancias respecto a la cultura popular. La misma institución escolar se siente confusa y desorientada a la hora de asignar responsabilidades por sus propios fracasos e incapaz de ofrecer a la sociedad respuestas satisfactorias. Un buen comienzo es volver a pensar en el alumno que se sienta en las aulas y que difiere en mayor o menor medida con la representación mental del alumno en el profesor. En el siguiente cuadro comparativo se incluyen algunas diferencias visibles.

ENTRE UTOPIÁS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

Categorías Psicológico/didácticas	Alumno mental (representación del docente)	Alumno desconocido (real, del grupo de clase)
Interés por aprender	motivar	Sintonizar-crear deseo
Operaciones cognitivas	abstracción	concreción
Predominio mental	Reflexión y crítica	Embriaguez sensorial
Lenguaje	Palabra-discurso	Narración-imagen
Emociones	Emociones que provienen de los significados: «Estoy de acuerdo» Empatías	Emociones directas de significantes. Sentimientos. Deseos, simpatías
Acción	Pasivo, paciente, sumiso	Inmediatez, velocidad, impaciencia, audaz

Las nuevas generaciones sienten la escisión entre una cultura lineal y una simultánea, global, visual, asociativa, intuitiva y sintética. Si bien han configurado una cultura mosaico tienen que trabajar en el aula según la cultura oficial que se caracteriza por la linealidad y la secuencialidad, por lo verbal, lo abstracto, analítico y racional. Esto crea contradicciones mentales en el alumno que generan vacío y pueden devenir en fracaso escolar aún contando con condiciones mentales favorables pero diferentes a las tradicionales.

La situación de encrucijada al pensar las aulas se muestra controvertida y desafiante para los docentes y expectante para los alumnos. ¿De qué se trata esto de sintonizar con el alumno?-puede preguntarse un docente tradicional. ¿De qué otro modo puedo enseñar la disciplina a mi cargo? ¿Qué le puede interesar a los grupos de alumnos en condiciones de extrema pobreza y crisis social? ¿Qué puede llamar la atención de aquellos que ya recorrieron el mundo?

Una manera única de enseñar conducirá al fracaso con los actuales grupos de alumnos en virtud de la diversidad cultural, la heterogeneidad sociodemográfica y polisemia en el aula. La educación tiene como tarea urgente modificar sus estructuras, procedimientos y criterios para adecuarse a unos alumnos modelados por la sociedad en que nacieron. En consecuencia, Ferres (2000), considera que si los nuevos medios han variado profundamente la cultura, los modos de percibir, sentir y pensar la realidad en las nuevas generaciones, es inminente que los medios de comunicación audiovisuales tienen una relevancia indiscutible en los cambios sociales y culturales para promover el cambio requerido en el campo educativo.

En la perspectiva apocalíptica, el pensador italiano Giovanni Sartori (1998) considera que el *homo videns* marca una atrofia cultural, una incapacidad de conocer y saber así como un empobrecimiento o pérdida del pensamiento conceptual autónomo que tendría como consecuencia mentes débiles, fácilmente impresionables y manipulables. Por su parte Herbert Marshall Mc Luhan (1969) mencionó un aparato de uso odontológico conocido como audiac por el cual el impacto sensorial era tan alto que, usado en el paciente de un dentista, éste quedaba como anestesiado y no sentía dolor. Desde esta metáfora algunos pensadores críticos consideran que la cultura audiovisual funciona como el audiac, embotando la conciencia e impidiendo pensar; dismantelar las estructuras vacías del audiovisualismo implica un gran compromiso social y un entrecruzamiento de conocimiento de diferentes disciplinas. Por el contrario, el buen uso de la narrativa audiovisual posee en sí misma un inagotable caudal educativo, enriquecedor, creativo, infinito.

Sin duda que el uso de medios como el video en el aula, implica lograr el máximo provecho de los films que se seleccionan y las imágenes que se trabajan. También la secuencia de proyecciones y tareas deben ser cuidadosamente planificadas de acuerdo con las intencionalidades de enseñanza que se propongan y el corpus de contenidos objeto de estudio. Por ello, al docente le compete un papel ineludible: proyectar pensadamente y con pasión las tareas para los alumnos (sobre la base de un análisis pormenorizado del material videográfico a presentar) y además coordinar el tiempo del visionado y espacio didáctico.

## CONCLUSIONES

Las dificultades de encuentro entre sintonías diferentes del profesor clásico y los actuales grupos de alumnos que solicitan ayuda, está en encontrar una dimensión de interacción a través del cual el profesor pueda accionar algunas transformaciones internas en los

alumnos que les permitan establecer nexos deseables entre lógicas diferentes (académica y personal), construyendo un nuevo corpus valioso para acciones en las diferentes dimensiones de la vida.

El nuevo potencial generado en una sociedad del espectáculo, que ha configurado nuevos rasgos en la cultura popular emergente, tales como la potenciación de lo sensorial, de lo narrativo, de lo dinámico y lo emotivo, debe ser incorporado por las instituciones educativas y traspasar las fronteras del análisis de la crisis de la escuela en este contexto. La superación de este conflicto educativo a partir de nuevas construcciones metodológicas que tengan en cuenta tanto lo racional como lo emotivo, las inteligencias múltiples y las diferentes puertas de entrada al conocimiento.

Se considera que la potenciación de la palabra, con la ayuda de la imagen y la tecnología, en este caso el uso del film, amplía considerablemente las posibilidades de la comprensión de los alumnos del campo del currículum, en un clima de entusiasmo y placer. En este sentido es que se podría tender a superar la brecha entre el mundo de la imagen fuera de la escuela y la praxis escolar cotidiana, dejando de lado el viejo reduccionismo razón versus emoción, y la dificultad de la conciliación.

Junto a Ferrés se insiste en la emergencia de sacar partido de las dos prestaciones fundamentales de las tecnologías: la multimedialidad y la interactividad; dos conceptos clave para potenciar la construcción del conocimiento en la universidad.

Por otra parte, cuando la neurociencia habla del cerebro emocional como central energética del cerebro, la educación puede valerse de estas disposiciones humanas para la formación universitaria. Se trata pues de comenzar a incluir en la enseñanza un nuevo estilo comunicativo, utilizando la película como disparador del deseo, a la vez que como fuente de información a analizar, confrontar, resignificar, pensando en el uso de las mejores y más adecuadas tecnologías de modo ético y creativo. En este sentido, el uso del video, en el multiverso de opciones pedagógico-didácticas es, al decir de los alumnos «muy

formativo y conmovedor», a la vez que promotor de nuevas experiencias.

Se entiende que la diversidad de formas, títulos y momentos en que se exhiben los videos a los alumnos de por si no significa que sea formador y supere el espectáculo (hasta ahora, se supone la sensacional capacidad de atracción de la pantalla de TV y del concepto de que «algo queda», sobre todo si se lo repite varias veces). No es esta la idea de origen de la experiencia; el video puede ser utilizado de muchos modos, no hay una forma única de usarlo. En este caso, se establecieron de modo conjunto alumnos-profesor, pautas precisas para su utilización en la Sala de videos, partiendo desde el punto de vista académico, y también desde el tecnológico, del uso de las posibilidades técnicas que brindan los equipos con que cuenta la Universidad en la actualidad: pausa en imagen, cámara lenta hacia adelante y atrás, cámara rápida, etc.

En definitiva, la competencia comunicativa está implicando el mayor uso posible del potencial de la imagen como discurso pedagógico, en conjunción con otros recursos comunicativos: el sonido, el silencio, los contenidos textuales, los códigos y sus sentidos atribuidos.

Los desafíos de la práctica docente en los actuales contextos incluyen pensar nuevamente en los rasgos de los grupos de clase y sus sintonías para plantearse otras alternativas pedagógico-didácticas comunicacionales y utilizar diferentes puertas de entrada al conocimiento accediendo al sujeto que desea aprender.

### Bibliografía

- BERGER, Peter y LUCKMAN, Thomas (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu
- BOURDIEU, Pierre (1997). *Sobre la televisión*. Barcelona: Anagrama.
- CASTORIADIS, Cornelius (2005). *Los dominios del hombre*. Barcelona: Gedisa
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly (1998). *Aprender a fluir*. Barcelona: Kairos
- DAMASIO, Antonio (1999). *Sentir lo que sucede*. Chile: Andrés Bello

- FERRÉS, Joan (1994). *Vídeo y educación*. Buenos Aires. Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1994). *Televisión y educación*. Barcelona: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Educación en una sociedad del espectáculo*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, Howard. (1995). *Las inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós
- GUIDANO, Vittorio (1994). *El sí mismo en proceso*. España: Paidós
- GUTIERREZ, Alicia (2005). *Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu*. Córdoba: Ferreira Editor
- MC LUHAN, Marshall y POWER Bruce (1998). *La aldea global. Transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales en el Siglo XXI*. Barcelona: Gedisa
- MATURANA, Humberto (1998). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. España: Dolmen Ediciones.
- MEDINA RIVILLA, Antonio (2009). *Universidad del siglo XXI*. Madrid: Universitas
- MEIRIEU, Philippe. (1998). *Frankestein educador*. Barcelona. Laertes
- MORIN, Edgard (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión
- \_\_\_\_\_ (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa
- SARTORI, Giovanni (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus
- VYGOTSKI, Lev (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica



**240** \_\_\_\_\_

ENTRE UTOPIÁS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación



## REINVENTANDO LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DESDE LA CONVERGENCIA RAZÓN -EMOCIÓN.

Nora Mabel Gimenez<sup>1</sup>

*«Mi corazón llegó primero, y al resto de mi  
persona le ha sido fácil seguirlo»<sup>2</sup>*

En este trabajo intentaremos señalar algunos puntos de coincidencia entre lo expresado por el Dr. Joan Ferrés i Prats, docente de la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona, España, en la línea de pensamiento que recoge la potencialidad de la convergencia razón-emoción para la mejora en el campo educativo; y la propuesta de enseñanza y aprendizaje diseñada desde el Proyecto Cero -Universidad de Harvard- a partir de investigaciones en el escenario de la práctica áulica, que reivindica en las expresiones artísticas un lugar significativo para orientar todo un trabajo docente de construcción de disposiciones del pensamiento de los estudiantes.

De forma continua se hace referencia en el ámbito educativo a la dificultad de la falta de motivación de los estudiantes para asumir un compromiso de aprendizaje de calidad. Se trata de un problema en el querer de los estudiantes que queda oculto en las explicaciones

---

<sup>1</sup> Profesora Para la Enseñanza Media en Inglés. Licenciada en Enseñanza de Lengua Extranjera. Especialista en Educación Superior. Maestrando en Educación Superior (Plan de Tesis aprob. Res. N ° 531/09 FCH, UNSL). Supervisora Regional de Nivel Secundario- Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis.

E-mail: gimeneznora11966@gmail.com, gimeneznora@hotmail.com

<sup>2</sup> Extraído de relato oriental: «El reto de las cimas» citado por el Dr. Joan Ferrés i Prats durante una conferencia dictada en el I Congreso Internacional de Arte, Educación y Comunicación realizado en la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Julio/Agosto 2008.

que se dan en el ámbito educativo en términos de dificultad en conseguir que hagan. De hecho estamos teniendo una dificultad en conseguir que quieran, que queda oculta por una argumentación sobre el hacer.

Ferrés (2005) expresa «todos los que nos dedicamos a la comunicación educativa, tanto en el aula como a través de lo audiovisual, tenemos experiencia en la falta de interés de los receptores, tanto de los estudiantes en el aula como de los espectadores y espectadoras ante la pantalla, porque lo que les decimos no es lo que quisieran oír, no es lo que les interesa. Es el problema de la educación como conflicto, como divergencia entre las necesidades de la institución y los intereses de los destinatarios»<sup>3</sup>.

Desde un marco conceptual neurobiológico, esto ocurre cuando el centro emocional, es decir la central energética del cerebro generadora de apetitos, impulsos, emociones y estados de ánimos que dirigen nuestra conducta, no establece las conexiones pertinentes con esa realidad, ese contexto particular que se le presenta al estudiante. Aunque la situación pueda tener algún espacio reservado en el cerebro cognitivo, en el cerebro racional de la persona, sin embargo si no tiene conexiones con su cerebro emocional, éste no se ha de manifestar con disposición al hacer.

En este orden, siguiendo la línea neurobiológica, las expectativas de avance en la superación del trabajo educativo estaría dada, en un primer orden, por la competencia profesional del educador para responder al «¿a mí qué?» de los alumnos.

Por ende, una propuesta pedagógica en esta línea debería tender a favorecer las conexiones entre el cerebro emocional y el cerebro racional a fin de asegurar la potencialidad de las argumentaciones sobre los educandos.

Como señalara Ferrés en el marco del I Congreso Internacional de Arte, Educación y Comunicación, en la Universidad

<sup>3</sup> FERRÉS I PRATS, J. (2005) La Televisión Educativa en el marco de la Convergencia Tecnológica, Videoconferencia. II Seminario Internacional de Modelos de Radio y Televisión Educativa y Cultural, Universidad Pompeu Fabra (UPF), Barcelona.

Nacional de San Luis en el 2008, para que sea efectivo un razonamiento, una argumentación debe atravesar el cerebro emocional, evidentemente del destinatario, cualquier proceso cognitivo solo funciona y solo incide realmente en la toma de decisiones, si atraviesa el cerebro emocional, si conecta con el cerebro, si es capaz de poner en funcionamiento el cerebro emocional de aquel, de aquellos a quienes nos dirigimos.

Ferrés asevera, citando a Marshall Moliner, un publicitario coterráneo suyo, que los educadores debiéramos tomar ejemplo del objetivo de la publicidad que persiste en hacer que la gente aprenda los mensajes que se emiten desde ese ámbito, aunque exista una voluntad opuesta por parte de la misma en ese sentido.

Si bien no se puede negar que se realizan esfuerzos tendientes a favorecer el buen curso de los mensajes en educación, este discurso educativo, adolecería de estar absolutamente centrado y polarizado en los contenidos, mientras que el publicitario recupera primordialmente los intereses del receptor. En el ámbito educativo se trataría entonces de trabajar a partir de aquello que se conecta con lo que moviliza o interesa a los alumnos.

Aunque aquí cabe señalar una falencia frecuente del ámbito educativo en cuanto se da por supuesto que aquello que interesa a los profesionales educadores va a interesar a los estudiantes. No se pone de manifiesto la capacidad de conectar lo que es de interés institucional, el contenido que tiene que comunicar, con los deseos de los aprendices.

En este orden cabe la responsabilidad del educador como comunicador educativo, comprometido con la buena enseñanza virtualmente dispuesta para conectar, sintonizar con la central movilizadora que constituye el cerebro emocional de los educandos y desde ese punto elaborar la convergencia eficaz con la razón. Lo explicitado involucra que el educador configure su práctica en términos de presentar a los alumnos una propuesta de enseñanza y de aprendizaje anclada en la conexión de dicha realidad con intereses, preocupaciones, saberes que les son propios y que los moviliza. Esto a su vez, demanda

una capacidad del educador para poder capitalizar la central emocional de los aprendices y desde ahí accionar con su práctica de enseñanza para movilizarlos.

Tal capacidad implica ser eficaz para movilizar a un grupo en una determinada dirección, extrayendo energía para canalizarla en una determinada dirección. Esto ha de requerir como ya se señaló anteriormente, de la capacidad de empatía del docente, de su conocimiento del sujeto y de donde está su energía, qué es lo que realmente le interesa y lo que realmente le moviliza a dicho alumno. También incluye una capacidad o creatividad asociativa del educador para saber vincular esa energía, esos elementos movilizadores con el objetivo de su enseñanza, con el objetivo de aquello que visualiza como fuente de aprendizaje.

Los planteamientos de la neurociencia aplicados al ámbito educativo invitan a la apertura de una comunicación que se inicia con la conexión con el universo emotivo del educando y busca su proyección más allá de sí mismo desde una perspectiva de creatividad asociativa.

No son pocos los que ya adscriben a los planteamientos precedentes fundamentados en la neurobiología. No sería la razón lo que nos lleva a la acción, sino la emoción. Sin embargo, no se desconoce la pervivencia de la tesis explicativa simplificadora, mediante la cual se postula que la falta de interés por los contenidos educativos y culturales, es debido a que la mayoría de la gente se mueve sólo por emociones y que son muy pocos los que se mueven por ideas. Son pocos los que se interesan por las ideas y la mayoría se preocupa sólo por las emociones.

### El lugar de las emociones desde una perspectiva cognitiva

Desde el ámbito de la neurobiología surge que las personas se movilizan impulsadas por la pasión por sus ideas, siendo esta particularidad emocional una variable diferenciadora de las mismas.

ENTRE UTOPIÁS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

Ferrés cita a Antonio Gramsci cuando dice que «el error del intelectual consiste en creer que se puede saber sin comprender y, sobre todo, sin sentir y sin estar apasionado, no sólo por el saber en sí, sino por el objeto del saber»<sup>4</sup>.

De lo expuesto se deriva la relevancia que cobra en el ámbito de la educación, la recuperación del trabajo sobre las disposiciones y actitudes de los estudiantes para el buen logro de aprendizajes y una cultura del pensamiento crítico y reflexivo.

Dentro del Cognitivismo, como sistema dominante que da cuenta de los procesos mentales, las emociones resultaron soslayadas. Más recientemente esta corriente teórica comenzó a focalizar su interés sobre lo emocional de los sujetos, pero sólo con un objetivo puramente racionalista.

Sin embargo, con el advenimiento de la ciencia neurobiológica se instaló el reconocimiento de la relevancia de las emociones y el inconsciente en la mayor parte de las decisiones y de las creencias humanas.

Ferrés (2000) sostiene que la relación entre cerebro emocional y cerebro racional se expresa mediante un complejo juego de interacciones. Por ende, siguiendo a Damasio (1996) propone que el sentimiento es un componente integral de la maquinaria de la razón, integrando de este modo determinados aspectos del proceso de la emoción y del sentimiento como indispensables para la racionalidad. El despliegue efectivo de las estrategias de razonamiento depende, en gran medida, de la capacidad continuada de experimentar sentimientos.

El cerebro emocional confiere sentido y valor a las realidades mediante estructuras de asociación inconscientes, contaminantes, que burlan la razón. Los educadores por su parte no logran una conciencia cierta del hecho que estos mismos mecanismos están funcionando y podrían ser recuperados siempre para la construcción de valores en el ámbito educativo y cultural. Es decir, no se tiene conciencia de su existencia ni de su potencialidad socializadora.

---

<sup>4</sup> FERRÉS I PRATS, J. (2008) La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo, España, Gedisa, p. 52.

En el marco de ideas y conceptos expuesto se desprende de forma natural proponer en educación, la reivindicación de las emociones como la chispa que enciende el fuego del pensamiento.

E-ducere- educar en su sentido etimológico- implica sacar de dentro hacia fuera, sacar a alguien de sí mismo, ayudarlo para que se mueva, impulsarle a ir más allá de sí mismo, apoyarle en el desarrollo de lo que ya está en él de manera embrionaria, hacer surgir lo que está de manera latente, revelarlo. Esto es factible si se da lugar a una educación que atienda las dimensiones emotiva e inconsciente del estudiante a fin de convertir lo inconsciente en consciente, sus emociones en reflexiones.

Desde el equipo de investigadores del Proyecto Cero de la Universidad de Harvard se impulsa una perspectiva disposicional acerca del desarrollo de habilidades de pensamiento de los educandos. Se trata de un enfoque sobre las prácticas áulicas que recupera la relevancia de los valores centrados en el pensamiento y la reflexión, el compromiso, la sensibilidad y las creencias, además de habilidades del pensamiento.

«Tradicionalmente, el buen pensamiento ha sido definido como una cuestión de habilidades o destrezas cognitivas. De ahí la frase 'habilidades del pensamiento'. En verdad, los buenos pensadores tienen habilidades pero poseen más que eso: pasión, actitudes, valores, y hábitos de la mente; todo esto juega un rol clave en el pensamiento. Estos elementos determinan en gran medida que los alumnos utilicen sus habilidades de pensamiento cuando es necesario. En resumen: los buenos pensadores poseen las disposiciones del pensamiento apropiadas.»<sup>5</sup>

Desde esta propuesta se sostiene que, con frecuencia solemos definir a las personas como cerradas, abiertas, razonables, pensantes, escépticas, curiosas, soñadoras, etc. Cabe decir que todos estos términos dicen mucho más que tan sólo describir habilidades

---

<sup>5</sup> PERKINS, D. y TISHMAN, S. (2006) p. 1, [learnweb.harvard.edu/.../thinking/info\\_articles.cfm](http://learnweb.harvard.edu/.../thinking/info_articles.cfm), fecha de consulta: 05/06/08.

cognitivas; en realidad están dando cuenta de tendencias disposicionales. La idea o concepto general que se oculta detrás del término «disposiciones» se puede explicar en cuanto las personas se comportan de manera más o menos informada y/o apropiada, guiadas no solo por su conocimiento y competencias, sino primordialmente por sus predilecciones (gustos, deseos, sueños) o tendencias (inclinaciones, orientaciones emotivas).

En esta línea se habla de una teoría triádica de las disposiciones del pensamiento, en la cual se distinguen tres elementos del comportamiento disposicional: sensibilidad, inclinación, y habilidad. La sensibilidad concierne estar alerta a las oportunidades, incluye la posibilidad de darse cuenta de las ocasiones para involucrarse en la acción. La inclinación involucra una tendencia a comprometerse con la oportunidad una vez detectada, se trata de la motivación o impulso necesario para accionar. Y la habilidad refiere a la capacidad de accionar de forma apropiada en dirección de la oportunidad.

Como ejemplo, se puede considerar la apertura a nuevas ideas. Para comprometerse en una instancia que requiere apertura hacia las ideas, es necesario: tener capacidad básica para observar la situación desde diferentes perspectivas; sentirse inclinado a invertir energía en realizar lo antes dicho; y reconocer la ocasión como apropiada para abrirse a perspectivas alternativas.

El desafío se plantea en torno al desarrollo de disposiciones de pensamiento efectivas desde la sensibilidad del aprendiz, por sobre sus inclinaciones. Se asume que las personas experimentan cierta dificultad para aprovechar las oportunidades de pensamiento profundo, antes que manifestarse opcionalmente no inclinados a aprovechar las mismas.

## Cómo la emociones forman nuestro pensamiento

«Cuando los docentes fijan su atención exclusivamente en cuestiones tales como la adquisición de capacidades y contenido; ocurre

ENTRE UTOPIÁS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

que el proceso de formación que subyace, los hábitos permanentes, las actitudes y los intereses de los estudiantes son soslayados. Sin embargo, son estos últimos lo que realmente tiene importancia para el futuro»<sup>6</sup>.

A pesar de las expectativas de los educadores y la ardua labor que desarrollan en la promoción del pensamiento crítico superior de los estudiantes, la tendencia de éstos a acudir a respuestas simplistas ante situaciones problemáticas que se les presentan como parte de su escolarización, tiene plena vigencia.

Una parte del problema encuentra explicación en la dificultad para promover la transferencia de los aprendizajes; aunque también es relevante considerar la atención dispensada al papel que juegan las emociones en el proceso de desarrollo del pensamiento crítico.

Las emociones ejercen una influencia que se proyecta sobre nuestros pensamientos, actuando como filtros conformadores de nuestros deseos, capacidades y pensamientos inmediatos. Esto implica reconocer que las primeras lecturas sobre cualquier situación han de estar siempre centrada en nuestras emociones, sentimientos, y actitudes; sentando de esta forma las bases del pensamiento que se configure al respecto.

La satisfacción que sigue al descubrimiento de una nueva idea constituye un motor emocional que impulsa la acción de socialización de tal logro. En este sentido, las emociones son un medio muy importante a través del cual es posible evaluar situaciones y tomar decisiones acerca de lo que es apropiado realizar en una determinada situación.

Según lo proponen Tishman, Perkins y Jay (1992), no es suficiente con tan sólo enseñar habilidades de pensamiento; es preciso recuperar la faceta afectiva de la cognición mediante la promoción de disposiciones y actitudes de pensamiento en los alumnos, que

---

<sup>6</sup> DEWEY (1993) en RITCHHART, R. (1999) «Of dispositions, attitudes, and habits: exploring how emotions shape our thinking. Harvard Project Zero» en [learnweb.harvard.edu/.../thinking/info\\_articles.cfm](http://learnweb.harvard.edu/.../thinking/info_articles.cfm), fecha de consulta: 05/06/08, p. 1.

colaboren con su desarrollo intelectual. Los mismos se preguntan «¿cómo es posible aprovechar el poder y la influencia de la emoción para promover intelectualmente a los alumnos?»<sup>7</sup>

Es necesario que los estudiantes puedan reconocer sus respuestas emocionales inmediatas como tales. Esencialmente es preciso tener conciencia -meta cognición- sobre los pensamientos que se sustentan y acerca de los orígenes de los mismos.

Cabe decir que el desarrollo intelectual involucra el manejo equilibrado de las emociones, configurando una habilidad para actuar de manera tal que sea conducente a niveles de pensamiento más productivos.

Se trata de un espacio para el impulso de una meta conciencia acerca de las oportunidades que se presentan para alcanzar una perspectiva de pensamiento efectiva. En gran medida, el desarrollo de disposiciones de pensamiento asociadas con el perfil intelectual del aprendiz requiere de una sensibilidad a las ocasiones que se presentan para involucrarse en determinadas maneras de pensar. Según lo señalan Tishman, Perkins, y Jay (1992) cuando se es sensible a las oportunidades para pensar, es factible ver más allá de la situación y la consiguiente reacción emocional a la misma.

Según propone Richhart (1999) es muy relevante que los educadores consideren y actúen en el sentido de reenfocar la atención en la integración de disposiciones, actitudes y hábitos de pensamiento, las cuales revelan el carácter intelectual de los individuos.

Ferrés (2008) por otra parte, sostiene que el reto que se plantea para el ámbito educativo consiste en lograr la integración, la conciliación y la interacción de la razón y la emoción. Se trata de un aprendizaje que involucra la conversión de la emoción en acto reflexivo, de un aprovechamiento de la capacidad impulsora de las emociones «para activar la racionalidad y ejercitarse en actividades integradoras, en la

---

<sup>7</sup> PERKINS, D.; JAY, E. TISHMAN, S. (1992) «Beyond Abilities: A dispositional theory of thinking. Harvard University» en [learnweb.harvard.edu/.../thinking/info\\_articles.cfm](http://learnweb.harvard.edu/.../thinking/info_articles.cfm), fecha de consulta: 05/06/08.

que la emoción y razón se impliquen y se necesiten mutuamente. El reto no es sustituir la pasión por el pensamiento, sino incentivar y desarrollar la pasión por pensar»<sup>8</sup>.

### Una propuesta curricular impregnada de sensibilidad para pensar y aprender

Desde el Proyecto Cero de la Universidad de Harvard, se desarrolló un tipo de currículo impregnado en arte, dentro del cual las expresiones artísticas se constituyen en punto de entrada para que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento y aprendizaje más profundos. Se trata de un programa educativo tendiente a contribuir con la profundización del aprendizaje de los estudiantes, mediante la promoción de disposiciones de pensamiento superior en y a través de la conexión con las expresiones artísticas audiovisuales.

El Programa tiene como propósito ayudar a los docentes para que con regularidad utilicen en sus currículos producciones artístico-cultural, tanto visual como musical, con potencial para movilizar el pensamiento y aprendizaje de los alumnos.

En este sentido la propuesta configura una alternativa de trabajo transdisciplinar docente, y no necesariamente para especialistas en arte. El programa se centra en la idea de experimentar y apreciar el arte desde la convergencia emocional-racional, antes que producir arte.

El programa se inició promoviendo dos objetivos amplios:

- Contribuir con el docente en la creación de conexiones productivas entre las expresiones artísticas y tópicos curriculares;
- Colaborar con el docente en la utilización del arte como fuerza impulsora del desarrollo de disposiciones de pensamiento de los estudiantes.

Sin embargo, el objetivo más totalizador del programa ha sido proporcionar a los estudiantes con la chispa motivante para el

---

<sup>8</sup> FERRÉS I PRATS, J. (2008) La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo, España, Gedisa, p. 62 – 63.

desarrollo de disposiciones de pensamiento conducentes a un aprendizaje reflexivo y profundo.

La finalidad de lograr conexiones entre el arte y el pensamiento se asienta en dos ideas básicas: en cómo una obra de arte nos puede hacer pensar; y la segunda, tiene que ver con lo que nos puede conducir a pensar.

Respecto a las posibilidades que tiene el arte para hacernos pensar, es interesante considerar el tipo de cosas que tenemos en mente cuando nos referimos a enseñar a pensar. Buscamos que nuestros alumnos aprendan a formular preguntas bien pensadas, a desarrollar explicaciones bien elaboradas, a explorar nuevas perspectivas, a captar la complejidad y dimensionalidad de los contenidos de estudio. Estas formas del pensamiento surgen naturalmente cuando se observa el arte, debido a que el arte constituye el ámbito natural de las mismas.

Las expresiones artísticas sobresalen en cuanto están cargadas de significados. Configuran verdaderas metáforas, con frecuencia de niveles múltiples y ambiguos, otras tantas llenas de detalles. Expresan las intenciones y las no- intenciones de sus creadores, y condensan muchos significados y propósitos. Inclusive es posible afirmar que están dispuestas con el propósito de comprometer nuestra atención. Los artistas generalmente buscan que miremos, que reflexionemos y exploremos sus producciones; apelando a nuestras posibilidades de sensibilidad y de racionalidad.

Por supuesto que las obras de arte son mucho más que un medio potencial para enseñar el pensamiento; también constituyen objetos importantes en sí mismo sobre los cuales pensar.

La segunda razón para conectar el arte con aprender a pensar tiene que ver con los significados que las obras de arte tienen en sí mismas y las múltiples maneras en que se pueden conectar con el currículo. Las obras de arte generan el desarrollo de significados ricos en niveles múltiples, de formas que son diferentes a otras disciplinas. Originan preguntas, fomentan el desarrollo de conexiones, y de distintas maneras transforman el modo mismo de la indagación.

Hay muchas maneras de conectar el arte al currículo escolar, desde conexiones objetivadas entre el contenido de las obras de arte y temas específicos, a enfoques más abiertos que dejan espacio libre al sentido que la obra de arte puede conducir. Un enfoque de este tipo está a favor de cada una y todas las conexiones curriculares que se puedan hacer, en tanto y en cuanto los alumnos sean invitados a sentir y pensar de manera directa y profunda sobre la obra de arte en sí misma. El arte se desperdicia cuando se utiliza superficialmente como recurso ilustrativo para establecer un conjunto de hechos, como por ejemplo cuando se usa una pintura simplemente para ilustrar los trajes típicos de una época en particular o la geografía de una región dada.

Desde una lectura inicial que apele a los sentidos se puede desafiar a los estudiantes a desenvolver la profundidad y complejidad de los trabajos artísticos, invitándolos a formular preguntas creativas, realizar observaciones diversas, explorar puntos de vistas múltiples, y buscar conexiones personales.

La propuesta pedagógica se amplía en la promoción de la posibilidad de hacer visible en el contexto educativo institucional el pensamiento individual y/o grupal de los alumnos desde su fase procesual, mediante la elaboración de diferentes tipos de representaciones observables con capacidad de documentar y fundamentar al mismo desde lo placentero, lo racional y lo reflexivo. Hacer que el pensamiento se torne visible en el aula, proporciona a los alumnos modelos vívidos de lo que constituyen los procesos de buen pensamiento, y les muestra la importancia de su participación en esta instancia.

Se localiza en las diferentes expresiones artísticas una fuerza impulsora de la emotividad con capacidad para accionar el pensamiento y el aprendizaje a niveles significativos de complejidad.

Se asume aquí entonces, la necesaria simbiosis entre la racionalidad y emotividad, tendiendo un puente conciliador con lo placentero que garantice la acción educativa y cultural.

Según señala Ferrés (2000), al educador le cabe la responsabilidad que los alumnos redescubran «el placer de aprender, el placer de conocer, como condición indispensable para garantizar el esfuerzo que comporta todo acto de aprendizaje»<sup>9</sup>.

Desde las expresiones audiovisuales es posible movilizar placeres derivados de la sensorialidad, de las implicaciones emotivas, de la interpretación estereotipada de la realidad, de la fabulación, de la toma de conciencia de los niveles anteriores de placer, de la fruición estética, de los aprendizajes de carácter pensante y reflexivo.

Dice Ferrés (2000) tendiendo puentes entre el cerebro pensante y el cerebro emotivo, entre el hemisferio izquierdo y el derecho, entre la abstracción y la concreción, entre el aula y la vida cotidiana «utilizando la imagen de manera inteligente ...las emociones como provocación para la reflexión crítica. La integración de materiales audiovisuales en los procesos de enseñanza y de aprendizaje servirá para incrementar la motivación en el aula, la cual acompañada de la necesaria dosis de reflexión y de análisis facilitará que, cuando los alumnos se enfrenten, fuera del aula, a mensajes similares añadan reflexión a la emoción»<sup>10</sup>.

Desde la promoción integradora de las expresiones artísticas como eje vertebrador emotivo-racional de los procesos de enseñanza y de aprendizaje se puede derivar un mensaje que da cuenta del incipiente reconocimiento dentro del ámbito científico educativo de las posibilidades de la imagen para llegar al pensamiento conceptual; que es oportuno usar lo visible para evocar lo invisible, que un adecuado manejo del mundo sensible puede conducir al mundo inteligible, que la capacidad de abstracción puede alcanzar niveles de movilización de relevancia que develen la potencialidad de pensamiento complejo y crítico de los estudiantes.

Resulta imperioso entonces, que los educadores tomen debida cuenta de su responsabilidad en la gestión de la reinención

---

<sup>9</sup> FERRÉS, J. (2000) Educar en una cultura del espectáculo, Barcelona, Paidós, p. 137.

<sup>10</sup> Op. Cit., p. 160-166.

de unas prácticas pedagógicas que aseguren «el aprendizaje de los alumnos desde sus capacidades perceptivas y mentales, sus intereses, sus actitudes y valores, sin perder de vista los objetivos didácticos».<sup>11</sup>

### Una perspectiva culturizante de la enseñanza

Las personas y sus acciones, incluyendo sus actos intelectuales, están estrechamente vinculadas a los contextos en las que se encuentran insertas; en este sentido las situaciones de aprendizaje no están exceptuadas. Según Perkins (1992), en las escuelas como en otros escenarios, los sujetos tienden a actuar de maneras orientadas y/o sustentadas por el medio que los circunda.

Una perspectiva culturizante de la enseñanza configura una concepción de enseñanza apropiada dentro de un modelo disposicional del pensamiento, en cuanto modelo que direcciona la tarea docente hacia la construcción de una cultura del pensamiento en el aula.

Mientras que el modelo de transmisión demanda del quehacer docente la preparación y transmisión de mensajes sobre lo que los alumnos deben aprender, asignándoles a éstos un rol pasivo en la incorporación de información; una cultura áulica que promueve disposiciones de pensamiento crítico constituye un escenario que desafía a los aprendices a comprometerse en la formulación de interrogantes, en la comprobación de hipótesis, en la búsqueda de justificaciones.

La enseñanza de las disposiciones del pensamiento representa una agenda superadora en la promoción intelectual de los estudiantes, lo cual invita a un cambio importante en la concepción tradicional de enseñanza que sustentan muchos educadores.

El reto que plantea la enseñanza de disposiciones del pensamiento requiere de una concepción ampliada y flexible de dicha tarea, que incluye pero que va más allá de los estándares del modelo de transmisión.

Una perspectiva culturizante de la enseñanza representa la amplitud requerida a los fines de la creación de una cultura del

<sup>11</sup> Op. Cit. p. 171.

pensamiento en el aula, que favorezca ampliamente el desarrollo de disposiciones de buen pensamiento. El enfoque culturizante se centra en tres aspectos claves de construcción cultural: los ejemplos, que involucran buenos modelos de pensamiento que están presentes en el contexto de aprendizaje; la interacción, que incluye el tenor y contenido de las relaciones entre los miembros del aula; e instrucción directa, lo cual implica la enseñanza directa de conceptos, actividades y habilidades culturalmente importantes.

En resumen, se trata de adherir a una perspectiva de enseñanza del pensamiento que enfatice la relevancia de la cultura en el desarrollo de disposiciones de pensamiento crítico; en tanto construcción metodológica potente que contribuya al desarrollo disposicional de los estudiantes hacia buenas prácticas de pensamiento.

Lo dicho encierra una reconsideración del compromiso profesional docente en términos de su participación solidaria y responsable con el logro de la implicación y esfuerzo que se requiere de parte de los estudiantes.

En este orden, vale reiterar la importancia que conlleva no relegar la afectividad de los aprendices; observando su relevancia mediadora en la promoción de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

## Hacia una convergencia estratégica de la razón y la emoción

En los párrafos precedentes se ha argumentado desde marcos referenciales neurobiológicos y cognitivistas, acerca de la importancia de lograr una integración estratégica de la emoción y la razón; esto es en cuánto a sus posibilidades mediadoras en tales condiciones, de la innovación de la enseñanza de los educadores y la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

Pensar en la innovación educativa desde la convergencia emoción – razón involucra un cambio importante en las perspectivas pedagógicas que sustentan muchos educadores.

Se trata de una tarea que implica un posicionamiento disposicional flexible del docente que le permita conciliar, al decir de Ferrés, aquello que por mucho tiempo se asumió como contrario. Tal es el caso de la emotividad y la racionalidad, o la sensorialidad y la reflexión o, bien lo concreto y lo abstracto.

Es necesario admitir que el escenario postmoderno plantea para los profesionales de la educación la urgencia de la superación de propuestas tradicionales a los efectos de que se atienda efectivamente a la creciente complejidad que se presenta en el campo.

## Bibliografía

- FERRÉS, J. (2000) *Educación en una cultura del espectáculo*, Barcelona, Paidós.
- ——— (2005) *La Televisión Educativa en el marco de la Convergencia Tecnológica*, Videoconferencia. II Seminario Internacional de Modelos de Radio y Televisión Educativa y Cultural, Universidad Pompeu Fabra (UPF), Barcelona, España.
- ——— (2008) *Comunicación audiovisual y competencia emocional*, Conferencia dictada durante Curso de Postgrado, I Congreso Internacional II Jornadas Latinoamericanas y III Nacionales de Arte, Educación, y Comunicación, Universidad Nacional de San Luis, Argentina.
- FERRÉS I PRATS, J. (2008) *La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo*, España, Gedisa.
- PERKINS, D.; JAY, E. y TISHMAN, S. (1992) «Beyond Abilities: A dispositional theory of thinking. Harvard University» en *learnweb.harvard.edu/.../thinking/info\_articles.cfm*, fecha de consulta: 05/06/08.
- RITCHHART, R. (1999) «Of dispositions, attitudes, and habits: exploring how emotions shape our thinking. Harvard Project Zero» en *learnweb.harvard.edu/.../thinking/info\_articles.cfm*, fecha de consulta: 05/06/08.
- TISHMAN, S. y PALMER, P. (2007) «Works of Art are good things to think about, Harvard Graduate School of Education» en *learnweb.harvard.edu/.../thinking/info\_articles.cfm*, fecha de consulta: 05/06/08.
- TISHMAN, S.; JAY, E. y PERKINS, D. (1992) «Teaching thinking dispositions: from transmission to enculturation. Harvard University» en *learnweb.harvard.edu/.../thinking/info\_articles.cfm*, fecha de consulta: 05/06/08.

## TE VEO, TE ESCUCHO Y TE LEO. Un espacio para imaginArte en los medios \_\_\_\_\_

*Lic. Ernesto Elorza<sup>1</sup>*

*Prof. Ma. Constanza Valdez<sup>2</sup>*

### Introducción

El presente trabajo expresa una propuesta de taller para ser desarrollada desde el Programa de Extensión Universitaria «*ExpresArte*» de la Universidad Nacional de San Luis, el cual pretende generar un espacio donde un grupo de niños puedan tomar contacto con el arte y las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC`s). Así, abordar el trabajo desde el juego, permite *ser* de un modo distinto que en la vida real y demuestra que las expresiones artísticas hacen posible la atención a la diversidad en contextos de educación no formal.

*ExpresArte* surge por la iniciativa de un grupo de docentes investigadores de la Facultad de Ciencias Humanas que integran el Proyecto de Investigación Consolidado PROICO 4-0105 «Las prácticas educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y de aprendizaje».

Dos de los supuestos teóricos sobre los que se apoya el Proyecto de Investigación son:

<sup>1</sup> Lic. en Periodismo. Auxiliar de Primera Semi - Exclusivo de la Cát. Comunicación Televisiva, Producción y Realización Televisiva y Periodismo Televisivo de la Lic. en Comunicación Social, U.N.S.L. Integrante del PROICO 4-0105. Co-Director del Proyecto «ImaginArte» del Programa de Extensión Universitaria «*ExpresArte*», FCH, UNSL. E – mail: [celorza@unsl.edu.ar](mailto:celorza@unsl.edu.ar)

<sup>2</sup> Prof. en Educación Inicial. Alumna egresable de la Lic. en Educación Inicial. Pasante en el PROICO 4-0105. Integrante del Consejo de Redacción de la Revista Alternativas – Serie Espacio Pedagógico, UNSL. E–mail: [mvaldez@unsl.edu.ar](mailto:mvaldez@unsl.edu.ar)

«- La existencia de un ecosistema comunicativo (videocultura, cibercultura, etc.) que es a la vez experiencia cultural, entorno informacional y espacio educacional difuso ha descentrado al libro y a la escuela como los ejes centrales de las prácticas de conocimiento socialmente validas.

- A través del desarrollo de prácticas de alfabetizaciones múltiples, enfatizando propuestas lúdicas y creativas, es posible superar el obstáculo pedagógico que implica la pertenencia de los sujetos a diferentes universos culturales.»<sup>1</sup>

Estos supuestos sustentan al taller «*Te veo, te escucho y te leo. Un espacio para imaginArte en los medios*» que tiene como fin último la alfabetización en múltiples lenguajes en un contexto de educación no formal. La televisión, el cine, la radio y los medios gráficos son los ejes que le dan estructura a la propuesta.

En la actualidad, los medios de comunicación han suplantado varias de las instituciones tradicionales. La familia, la escuela, las instituciones religiosas, los clubes sociales han perdido presencia en la formación de los sujetos. Estos espacios han sido conquistado por los medios de comunicación. Un claro ejemplo es la televisión, que hoy ocupa un lugar primordial en la socialización primaria de los sujetos.

Joan Ferrés (1994) en su libro *Televisión y Educación* refleja el grado de presencia de la televisión en la vida cotidiana. Según un informe del Consejo Europeo, «...los jóvenes europeos pasan una media de 25 horas semanales ante la televisión. Si se mantiene esta dedicación, cuando los niños de hoy cumplan 70 años habrán estado un total de ocho años ante la pequeña pantalla.»<sup>2</sup> También este autor expresa que «...en Estados Unidos, un niño normal, en el período que va de la escuela elemental hasta acabar el bachillerato, habrá asistido

---

<sup>1</sup> Proyecto de Investigación PROICO 4-0105 «Las prácticas educomunicacionales. Su impacto en la comprensión de los sujetos que interactúan en situaciones de enseñanza y de aprendizaje», FCH, UNSL. Convocatoria 2008 a 2010.

<sup>2</sup> FERRÉS, J. (1994) *Televisión y educación*, Barcelona, Paidós, p. 14.

a unas 11.000 horas de clase y habrá estado unas 25.000 horas ante el televisor.»<sup>3</sup>

En este contexto, la propuesta de Ferrés es construir una escuela que enseñe a ver televisión. Con el mismo espíritu, el taller «*Te veo, te escucho y te leo*» propone diferentes actividades lúdicas que ofrecen a los niños la posibilidad de comprender los lenguajes a partir de los cuales se organizan los medios de comunicación.

### Marco Teórico

La propuesta de taller diseñada tiene como objeto de estudio los medios de comunicación y los niños. Algunos de los temas que se trabajarán son: las relaciones que se crean entre los niños y los medios, cómo ellos construyen el mundo simbólico a través de los mensajes que reciben de los medios, la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos a partir de producciones audiovisuales hechas por los niños que asisten al taller, entre otros.

Estas relaciones y procesos que se generan en el acto comunicativo emisor-receptor han sido abordadas por varios autores. Desde el Proyecto de Investigación en el cual participamos, uno de los referentes teóricos en el tema de comunicación y educación es Joan Ferrés.

De todos los medios de comunicación, tomamos como referente a la televisión por ser el medio con mayor penetración en la población y factor clave en la socialización de los sujetos.

Estudios realizados demuestran que la televisión funciona como factor de gratificación sensorial, mental y psíquica. La gratificación sensorial es lograda a través de los estímulos visuales que recibe el televidente. En lo mental, lo que produce es la evasión debido a que el televidente permanece en un estado de «hipnosis» dejando de lado sus problemáticas cotidianas. En lo psíquico, la gratificación llega

---

<sup>3</sup> Op. Cit., p. 111.

a través de la catarsis o liberación reduciendo de esta manera las tensiones de una persona. (Ferrés, 1994) De la misma manera que puede reducir tensiones, puede también inducir comportamientos por mimesis o imitación.

Desde esta mirada, la importancia de trabajar los medios de comunicación con niños está relacionado con sus formas de aprendizaje. La experimentación, la observación y la imitación son las tres maneras de comprender del mundo de que se valen inicialmente. Dos de ellas, la observación y la imitación, son mecanismos propios de la televisión. En este sentido, la televisión es un eficaz instrumento para la construcción del mundo de los televidentes.

Por ello resulta imprescindible una alfabetización en múltiples lenguajes, no sólo en la lectura y escritura, sino también en la posibilidad de decodificar imágenes, sonidos, música y efectos visuales. Esto último, es el objeto de investigación de autores como Ferrés y, es para nosotros, el eje de trabajo del taller *«Te veo, te escucho y te leo»*.

El proceso de alfabetización audiovisual parte de una instancia inicial en la cual se convierten a todos los medios de comunicación en objeto de estudio. Esto puede potenciarse gracias a la curiosidad innata que poseen los niños por deconstruir todo objeto que los inquieta. Luego, se debe abordar el lenguaje audiovisual y sus estructuras narrativas, trabajar los mecanismos técnicos de los medios y elaborar conjuntamente pautas e instrumentos para una lectura crítica de los mensajes.

Desde otra postura, la pedagoga Berta Braslavky (2003) establece que corresponde reconocer la importancia de la alfabetización que se adquiere fuera de la institución escolar por ser un hecho de la realidad sociocultural, sin desvalorizar la educación sistemática que brinda la escuela. Esto también constituye otra de las bases en las cuales se sustenta el taller y es así que entendemos a la Educación No Formal como «toda actividad organizada y duradera que no se sitúa exactamente en el marco de los sistemas educativos formales integrados por las escuelas primarias, los centros de enseñanza

secundaria, las universidades y otras instituciones educativas formalmente establecidas»<sup>4</sup>.

Por otra parte, el taller se enmarcará a partir de propuestas lúdicas porque el juego es vital en la vida de todo sujeto, posibilita su desarrollo, aprendizaje y comunicación. Es un fenómeno complejo, dado que ha sido estudiado desde diversos enfoques como la filosofía, la antropología, la psicología, la pedagogía, por nombrar algunas. Sin embargo, todavía no ha logrado conceptualizarse.

Desde la Psicología, el juego del «como si» o el «juego simbólico» ha sido muy estudiado por la importancia que tiene para el desarrollo de los niños y además para conocer y comprender su mundo. A su vez, posibilitan y favorecen la creatividad (Sarlé, 2008)

Entendemos por creatividad al proceso que se inicia presentando con claridad un problema a la mente, sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, etc. y luego inventar una idea, concepto o noción, según líneas nuevas no convencionales. Supone una profunda reflexión, que lleva a la persona creadora por caminos nuevas para ella. (Carabús O., 2004)

A partir de esto, para el taller se han diseñado intencionalmente diversas actividades lúdicas para ser desarrolladas en ciertos tiempos y espacios. Además suponen la creación de situaciones de simulación y por ende apelan a la capacidad infantil de jugar simbólicamente.

Patricia Sarlé (2008) ha sistematizado cuatro formas de pensar el juego dramático en la escuela infantil, las cuales resulta interesante rescatar.

- El juego dramático como dispositivo grupal que crea un escenario social para el desempeño de diferentes roles.
- El juego dramático en pequeños grupos, esencialmente en el juego trabajo.
- El juego dramático como juego teatral.

---

<sup>4</sup> [www.unesco.org](http://www.unesco.org), fecha de consulta 20/05/09.

- El juego con escenarios y juguetes.

Como ya se mencionó, el taller se realiza en el marco de un Programa de Extensión Universitaria. Mediante esta vía, se relacionan Universidad – Comunidad, y es en este vínculo que la propuesta debe optar por una postura a partir de la cual se construya un tipo específico de relación. En este sentido, y siguiendo los lineamientos de Paulo Freire (1973), el grupo de trabajo propondrá una relación comunicativa con los niños construyendo a través del diálogo y la problematización del objeto de estudio.

Un antecedente del grado de conocimiento y de implicancia que tienen los niños con los medios de comunicación son los registros y resultados obtenidos por el grupo de trabajo *ExpresArte* durante un taller de cortometraje con una población de características similares. Este trabajo previo, sirve de motivación para «*Te veo, te escucho y te leo*» en el desafío de crear y abordar contenidos a través del método dialógico. (Freire, 1970).

### Propuesta de trabajo

El taller se realizará en el comedor de la Parroquia Nuestra Señora de Fátima ubicado en calle Dominicos Puntanos de la ciudad capital de San Luis, Argentina. La población que asiste al establecimiento pertenece a los grupos considerados socialmente en riesgo. La deserción escolar, las madres adolescentes, la mala alimentación y las carencias afectivas, son algunas de las características más destacadas que se presentan.

Las actividades están pensadas para un cupo máximo de 15 niños que tengan entre 4 y 7 años y se trabajará semanalmente en una jornada de dos horas durante cuatro meses.

Nuestra propuesta apunta hacia la alfabetización audiovisual y comprende los siguientes propósitos:

- Deconstruir los mecanismos técnicos de la televisión, el cine, la radio y los medios gráficos.

- Conocer y comprender las estructuras narrativas de los mensajes.
- Convertir a los medios de comunicación en objeto de estudio y análisis.
- Promover un pensamiento crítico de los contenidos en los medio de comunicación.

## Plan de trabajo

Se propone trabajar los medios de comunicación en cuatro etapas. Los contenidos serán abordados a través de diversas propuestas lúdicas que posibiliten la exploración activa y sistemática; la problematización del objeto de estudio; la observación, selección y registro de la información; la interpretación de la información: semejanzas y diferencias, como así también la comunicación de ideas, dibujos y otras formas de representación.

### Primera Etapa

Se abordará el concepto general de medios de comunicación y sus diferentes formatos. La radio, la televisión, los diarios, el cine e internet.

Los instrumentos y la tecnología que posibilitan la comunicación también formarán parte de este primer abordaje.

El propósito de esta etapa es que todos los integrantes del taller resignifiquen sus concepciones y relaciones establecidas con los medios.

El abordaje y la problematización de los medios partirá de un diálogo entre los niños y un títere que será el personaje principal de todo el proceso pedagógico. Éste funcionará como mediador entre los niños y los coordinadores.

A partir de diversas técnicas plásticas se recrearán los instrumentos y la tecnología que posibilitan el funcionamiento de los medios.

### Segunda Etapa

Se trabajarán los distintos productos audiovisuales (programas de televisión infantil, la publicidad, el cine infantil y la

ENTRE UTOPIÁS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación

radio) y sus lenguajes con el fin de comprender los elementos que lo componen.

Las expectativas en esta instancia es identificar y reconocer los elementos que componen la estructura narrativa.

En esta etapa, el visionado será un instrumento necesario para la identificación de los productos audiovisuales. Esta actividad será el disparador para un registro de ideas.

Otra actividad a realizar será, la creación de una historia donde se puedan conocer y comprender la estructura narrativa básica (principio, nudo y desenlace) tomando el dibujo como propuesta de trabajo.

### Tercera Etapa

Se abordarán los productos audiovisuales de forma particular. En la radio se buscará identificar las tecnologías, los roles, los formatos de programa.

El radioteatro será el género con mayor profundidad a trabajar. Es interesante destacar que este formato requiere mayor expresividad por quienes lo realizan y sostenemos que esto favorece la autoestima, la comunicación de emociones, entre otras cuestiones.

En los programas de televisión infantil, en el cine infantil y en la publicidad se procura reconocer la estructura narrativa, roles, personajes, destinatarios, contenidos, reacciones y fines de cada producto.

Es interesante destacar que la publicidad tiene la particularidad de condensar todos los elementos y estructuras de los formatos audiovisuales en un producto de breve duración.

### Cuarta Etapa

Finalmente desde el taller se promoverá la realización de un producto audiovisual elaborado por los integrantes. Esta actividad estará acompañada por un proyecto didáctico que contengan algunas de las áreas curriculares que se sostienen desde la educación formal.

La realización del audiovisual tiene un doble objetivo. Por un lado, la comprensión de la mecánica interna de los medios, su dinámica expresiva y su sistema de producción de sentido. (Ferrés, 1994)

Por otra parte, la elaboración de ese producto audiovisual se convierte en un medio para la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos que estarán enmarcados en un proyecto didáctico conjunto.

### Consideraciones finales

En este contexto socio-cultural complejo las TIC'S son productoras de realidad y han ampliado la ruptura del eje educador, libro y escuela. Por tanto, requiere una postura reflexiva y crítica de quienes formamos parte de la educación. Es decir trabajar en pos de la alfabetización en múltiples lenguajes.

Desde nuestra propuesta de trabajo esto implica que los niños puedan reconocer, comprender y realizar productos audiovisuales. Incorporando de esta manera, el lenguaje audiovisual y profundizar la alfabetización en la lectura y la escritura.

En lo que respecta al equipo de trabajo del taller «*Te veo, te escucho y te leo. Un espacio para imaginArte en los medios*», es la oportunidad de integrar dos campos disciplinares tradicionalmente diferenciados -Educación y Comunicación- en una misma propuesta. Y de esta manera poder registrar y reflexionar, integrando extensión e investigación, tareas esenciales del rol docente.

### Bibliografía

- BRASLAVSKY, B. (2003) *¿Primeras letras o primeras lecturas? Introducción a la alfabetización temprana*, Buenos Aires - Argentina, Fondo de Cultura Económica de Argentina S. A.
- FERRÉS, J. (1994) *Televisión y educación*, Barcelona, Paidós.

## 266 Capítulo 14 Parte II

- —————(2000) *Educación en una cultura del espectáculo*, Barcelona, Paidós.
- FREIRE, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*, Uruguay (Montevideo), Tierra nueva.
- —————(1973) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*, Uruguay (Montevideo), Siglo XXI.
- SARLÉ, P. (2008) (coord.) *Enseñar en clave de juego*, Novedades Educativas.

## UNA APROXIMACIÓN A LA PUBLICIDAD COMO ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN EL NIVEL SECUNDARIO

*Beatriz María Suriani<sup>1</sup>*

### Introducción

La sociedad actual está fuertemente atravesada por las tecnologías audiovisuales y electrónicas, situación que trae aparejados múltiples y complejos cambios socioculturales. Paralelamente, este nuevo contexto se extiende al ámbito educativo y produce un cambio sustancial en las demandas que debe afrontar la escuela, fundamentalmente porque instaura otras formas de comunicación y aprendizaje.

A partir de estas consideraciones previas, en el trabajo propuesto se aborda la temática de la publicidad estática desde el área de Lengua y Literatura. Se trata de un género de fácil, permanente e incluso hasta, frecuentemente, involuntario acceso para cualquier persona que interactúa en sociedad. En particular, los jóvenes son quienes están más familiarizados con la publicidad, puesto que forman parte de una generación que ha nacido ya en el seno de un «bombardeo de imágenes», habituada a leer discursos fugaces, fragmentados, dinámicos, que movilizan emocionalmente. Así, lo interesante de generar propuestas de intervención pedagógica, que tomen como punto de partida soportes propios de la realidad más

---

<sup>1</sup> Profesora de Grado Universitario en Lengua y Literatura. Especialista en la Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Docente Auxiliar de la Asignatura Didáctica de la Lengua del Profesorado de Educación Especial. Integrante del Proyecto de Investigación Consolidado La creatividad lingüística. Lengua y discurso. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis. Correo electrónico: surianib@unsl.edu.ar

inmediata de los alumnos, radica en la posibilidad de atender a sus saberes previos, gustos, intereses, emociones, para favorecer su motivación, su activa participación en el aula, desde las más diversas perspectivas de abordaje.

En suma, la integración de la comunicación audiovisual al ámbito escolar abre un amplio panorama, que resulta propicio para optimizar el proceso de enseñanza- aprendizaje: por un lado, favorece la expresión de las emociones y el desarrollo de nuevas competencias; por otro lado, opera como un punto de partida que da paso, gradualmente, a la reflexión, la crítica, el análisis, desde diversos campos disciplinares y/o interdisciplinares.

### La educación en el contexto actual: cultura oficial versus cultura popular

La escuela hoy está inmersa en un contexto sociocultural complejo y cambiante en el que la comunicación audiovisual ocupa el centro de la escena. La problemática central a la que se enfrenta esta institución radica en que los niños y jóvenes que asisten a ella forman parte de una «cultura popular que se caracteriza por la globalidad y la simultaneidad, por lo visual, lo asociativo, lo intuitivo, lo sintético. (...) Pero tienen que enfrentarse en el aula a una cultura oficial que se caracteriza por la linealidad y la secuencialidad, por lo verbal, lo abstracto, lo analítico, lo racional» (Ferrés, 2000: 57).

Desde este panorama, el gran desafío que les cabe a los educadores es «conectarse» con los estudiantes a partir de la realidad que hoy los atraviesa y poner énfasis en sus logros o posibilidades: flexibilidad para adaptarse a los cambios, gran capacidad de percepción e interrelación de sonidos e imágenes, velocidad de reflejos, creatividad, muy buen manejo de la intuición, entre otros.

Lo expuesto anteriormente supone promover un proceso de transposición didáctica en el que efectivamente se parta de los gustos, necesidades e intereses de los alumnos, sin perder de

vista su nivel cognitivo, en el marco del correspondiente contexto áulico. Dicho de otro modo, se trata de buscar los medios para que docente y alumno compatibilicen, porque sólo si se comparte un mismo punto de partida se favorecerán las condiciones de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, resulta ilustrativa, en tanto movilizadora del accionar docente, la siguiente afirmación de Ferrés: «Tal vez si las nuevas generaciones no son hoy capaces de convertir las imágenes en pensamiento sea, en buena medida, porque una gran parte de sus educadores y de los hombres de cultura son incapaces de convertir el pensamiento en imágenes» (Ferrés, 2000: 165).

En síntesis, hoy predomina una cultura de la imagen, que se concretiza en múltiples soportes, en continuo crecimiento y cambio. Esta nueva realidad afecta directamente a las prácticas escolares, puesto que da lugar a otras formas de percepción, a la vez que se modifican los procesos cognitivos de los sujetos. Ante esto, de nada sirve que la institución educativa reaccione como si fuera un compartimiento estanco, que sólo funciona «puertas para adentro», ajena a lo que sucede en el mundo. Por el contrario, la escuela, opacada frente a la primacía de los discursos audiovisuales, sólo volverá a cobrar protagonismo si se convierte en un espacio abierto al debate, la reflexión, las múltiples miradas, capaz de interpelar a estos mismos discursos que parecen atentar contra ella.

### El tratamiento de la imagen: sus posibilidades y efectos en el campo educativo

Actualmente, la imagen adquiere protagonismo porque se inscribe en un contexto signado por la preponderancia de lo sensorial, narrativo, fugaz, flexible, emotivo, fragmentario, asombroso, vertiginoso... Frente al texto escrito, que privilegia el significado, la abstracción y la reflexión, la hiperestimulación sensorial, propia de la comunicación audiovisual, coloca en primer plano al significante, la representación de lo concreto y la emoción.

La situación arriba descrita bien podría ser vivida de manera apocalíptica por los educadores. No obstante, son muchas las posibilidades de abordaje que ofrece la imagen. Especialmente, por favorecer el despliegue de las emociones<sup>1</sup>, resultan óptimas para conectarse con los jóvenes, y, gradualmente, desde este primer acercamiento, favorecer la reflexión. En tal sentido, es posible generar propuestas que desde lo puramente emocional desemboquen en pensamientos críticos: «la defensa de la racionalidad frente a los pretendidos embates de la emotividad precisa incorporar ciertas dosis de emotividad en los procesos educativos tendentes a activar la racionalidad y a controlar la emotividad» (Ferrés, 2000: 128).

En el plano de las emociones, Ferrés (2000) distingue dos clases: «primarias», que tienen que ver con las facultades humanas inferiores, y «secundarias», que activan mecanismos ligados a la racionalidad. De acuerdo con este autor, se puede considerar una escala de placeres que va desde lo primario o más simple a lo más complejo. Así, se distinguen los placeres que se inician con la «sensorialidad» y continúan con las «implicaciones emotivas», la «fabulación», la «interpretación estereotipada de la realidad», la «toma de conciencia de los niveles anteriores de placer», la «frucción estética», los «aprendizajes de carácter reflexivo», hasta desembocar en el placer proveniente del «análisis crítico». Desde esta perspectiva, se puede partir de un placer tan básico como el que deriva de mirar una imagen, para, desde allí, progresivamente, acceder a un placer que derive de pensar la imagen.

Ahora bien, se advierte que la incorporación de la imagen, con todo lo que ella implica, al curriculum académico, supone un cambio profundo en las instituciones educativas. Un cambio que no se limite a compatibilizar con la cultura propia de las nuevas generaciones, sino que efectivamente redunde en mejores prácticas

---

<sup>1</sup> Cabe aclarar que el concepto de «emoción» no debe equipararse al de «sentimiento», en tanto el primero agrupa todas aquellas «disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos» (maturana, 1990:14).

de enseñanza. Desde este planteo, la imagen puede funcionar como un «disparador» para «sintonizar» con los alumnos a partir de sus emociones, y, paulatinamente, promover la activación de la racionalidad, esto es, generar situaciones que confluyan en una mirada reflexiva: «Emoción para evitar la parálisis. Razón para evitar la ceguera. Síntesis en cualquier caso. Capacidad de conciliación, una vez más». (Ferrés, 2000: 159). Asimismo, en cada caso se debe evaluar si están dadas las condiciones para que el objeto de conocimiento sea objeto de deseo por parte de los alumnos. Cuando estos no manifiesten interés en participar activamente, el educador debe revisar sus propias prácticas a los fines de generar otras estrategias que se ajusten a la realidad de su clase.

En relación con lo expuesto, Ferrés (1994) propone la aplicación de un «método comprensivo» o «global», que resulta efectivo para educar «*en* lo audiovisual» y «*con* lo audiovisual», es decir, el abordaje de lo audiovisual como objeto de estudio y como recurso para la enseñanza<sup>2</sup>. Este método involucra dos instancias fundamentales, estrechamente relacionadas entre sí: en un primer momento se suscitan las reacciones de agrado y desagrado que van surgiendo de forma espontánea; en un segundo momento se provoca un distanciamiento frente a las primeras reacciones, a través de la formulación de preguntas ligadas a lo racional, que permitan explicitar de forma lógica las reacciones más instintivas.

Lo expuesto hasta aquí no supone que el aula se transforme en un espacio vivido como una continuidad de las imágenes que se presentan en la cotidianeidad del «afuera», ni como una oportunidad para utilizar los medios audiovisuales de mero soporte del conocimiento. Cada forma de expresión (visual, auditiva, verbal) conserva sus especificidades. Tampoco implica sustituir el pensamiento

---

<sup>2</sup> De acuerdo con este autor «educar en lo audiovisual» supone un abordaje del medio a partir de múltiples perspectivas: técnica, expresiva, ideológica, social, económica, ética, cultural. En tanto que «educar con lo audiovisual» implica introducir al medio en el ámbito escolar como herramienta para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

abstracto en pos de lo concreto. De lo que se trata, en definitiva, es de repensar las alternativas que brindan las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, sin perder de vista que tienen sus propias características, para conectar, desde lo más placentero y emocional con la reflexión.

### La publicidad: caracterización y consideraciones para su análisis

En el marco de la supremacía de la imagen, se selecciona la temática de la publicidad, porque, al tratarse de un género que se constituye en un «fenómeno omnipresente» (Ferrés, 2007), su incorporación al currículum escolar puede optimizar las prácticas educativas, de forma interdisciplinaria y significativa, tanto para el cuerpo docente como para los alumnos.

En particular, la elección de este género resulta propicia para el área de Lengua y Literatura por combinar las seis funciones del lenguaje (Jakobson, 1984)<sup>3</sup>, si bien está potenciada la función poética, que es aquella en la que el mensaje reviste una función estética, se presenta como autorreflexivo, llama la atención del destinatario por su forma. Al respecto, Ferrés afirma que, al momento de educar en la publicidad «Una de las primeras certezas que hay que destruir es la de que la publicidad es una forma de comunicación primordialmente informativa» (Ferrés, 1994:148).

Los códigos intervinientes en la publicidad pertenecen a dos campos: el verbal y el visual. El primero tiene la función de fijar el mensaje, mientras que el visual se puede detener en ambigüedades y polisemias.

La finalidad estética de la publicidad se acentúa con el uso de figuras retóricas destinadas a atraer la atención de los destinatarios, y,

---

<sup>3</sup> A partir de su modelo del circuito de comunicación verbal, Jakobson distingue seis funciones: expresiva o emotiva, referencial o representativa, apelativa o conativa, poética o estética, metalingüística y fática o de contacto.

por ende, a intensificar el poder persuasivo del mensaje: «Y es que la publicidad no es básicamente una actividad informativa, sino seductora. La mayor parte de los anuncios no pretenden convencer racionalmente, sino fascinar emotivamente» (Ferrés, 1994, p. 148). Aquí, cabe detenerse en el significado atribuido al concepto de persuasión.

Según Perelman (1989), persuadir es más que convencer. Mientras que la persuasión requiere la adhesión emotiva de un auditorio determinado, el convencimiento intenta obtener la adhesión de todo ser razonable. Así, el convencimiento tendrá que optar por argumentos racionales, en tanto que la persuasión por argumentos basados en lo verosímil, probable, posible. En este mismo sentido, Eco (1978) advierte que el razonamiento persuasivo tiene distintos grados, que van desde la «persuasión honesta» (propia del razonamiento filosófico) a la «persuasión como engaño» (propia de la publicidad, las técnicas de la propaganda y la persuasión de masas).

Toda publicidad transmite valores, aporta una manera particular de ver el mundo, lo que supone detectar en su lectura una cosmovisión, una particular ideología: «La publicidad moderna sólo es comprensible en el marco de la sociedad neocapitalista (...) se convierte, pues, en motor del desarrollo económico, en impulso dinámico del mercado, en garante del equilibrio del sistema» (Ferrés, 1994: 146). Desde esta concepción, no existe una publicidad neutra, ya que su finalidad es incitar al consumo de un objeto. Si bien los valores connotados son los de la clase dominante, deben ser presentados como universales. Entre estos valores sobresalen la idea del progreso, conectada con la fe en la ciencia y la técnica, el hedonismo, el individualismo y la competencia. Estos principios resultan muy ventajosos para quienes se ocupan de vender: la ciencia y la técnica nunca acaban de proponer sus avances, así como la apetencia del goce y el gusto por sobresalir o agrandar nunca parecen ser totalmente satisfechos.

Entre el producto que se ofrece y el valor que se promociona generalmente no existe ningún tipo de relación objetiva. Se compra

menos por necesidad que por otras motivaciones no siempre conscientes: ansias de poder, sentimientos de minusvalía, deseos sexuales, necesidad de ser aceptado socialmente, entre otros. De allí a inventar estrategias para llevar a creer que junto a «ese» producto se da la posibilidad de lograr otras apetencias hay un corto trecho: «Muy pocas veces la lógica del discurso publicitario se basa en la utilidad del producto. Se vende juventud, belleza, vitalidad, prestigio...» (Ferrés, 1994, p. 153).

Con el fin de integrar lo expuesto hasta aquí se explicitan los conceptos de denotación y connotación, que están ligados a su vez con dos operaciones de lectura: denotativa y connotativa.

La denotación es la fijación conceptual del significado de una palabra. Una lectura denotativa registra los elementos materiales y sensibles (el significante) de un mensaje, que son portadores de significado. Corresponde a la información recibida tanto en el plano de la imagen (íconos: fotos, dibujos), como en el verbal (palabras, textos): qué veo, qué leo, qué es lo que se publicita.

La connotación es la matización de índole afectiva, asociativa, cultural, que se superpone al significado básico, denotativo, de un vocablo. A través de una lectura connotativa se pueden percibir las ideas que despierta el texto publicitario, los valores a los que apunta, el perfil de felicidad prometida, el tipo de sociedad que propone, los estereotipos de hombres y mujeres, jóvenes y niños que presenta, sus destinatarios, entre otros.

Cabe destacar que para que en el abordaje de una publicidad se favorezca la aplicación del «método global», propuesto por Ferrés (1994), los dos tipos de lectura arriba mencionados necesariamente presuponen un trabajo relativo a las reacciones más espontáneas que manifiestan los espectadores frente a una publicidad: si les ha gustado, por qué, qué es lo que más les llamó la atención, qué es lo que menos les atrajo, qué les pareció la música, la iluminación, etc. Es decir que se favorece la expresión subjetiva, las apreciaciones personales, las primeras impresiones que se tienen frente a un determinado anuncio.

Otro aspecto a tener en cuenta al momento de considerar una publicidad es su clasificación. Ferrés (1994), a partir de un estudio de Péninou (1976), distingue dos tipos de publicidad: la llamada «publicidad de presentación», que sólo remite a una lectura denotativa, en tanto se basa únicamente en las propiedades objetivas del objeto; y la de «cualificación», que es más frecuente porque remite a una lectura connotativa, ligada al empleo de figuras retóricas, y le otorga al producto valores que no son objetivos. A partir de esta distinción, evidentemente resulta más productivo seleccionar como objeto de análisis una publicidad que se encuadre en la del tipo de cualificación, especialmente porque está destinada a movilizar a los posibles consumidores para que adquieran el producto y, en tal sentido, utiliza las estrategias que más se ajusten a este fin.

### La retórica: su influencia en la publicidad

La retórica se origina en la Grecia antigua –se encuentra definida ya en el siglo V a. C.– como la técnica o el arte de hablar en público (oratoria) para argumentar, influir sobre el auditorio, a través de la palabra. Barthes (1974), siguiendo a Aristóteles, considera que la «*techné rhetoriké*» abarca cinco operaciones: «*Inventio*»: encontrar los argumentos que se van a emplear en el discurso; «*Dispositio*»: ordenar las grandes partes del discurso; «*Elocutio*»: añadir el adorno de las palabras, de las figuras; «*Memoria*»: memorizar el discurso para poder representarlo en forma oral; «*Actio*»: representar el discurso, atendiendo a los gestos y a la dicción; Las dos últimas operaciones dejaron de ser consideradas a medida que la oratoria empezó a ser desplazada por la preeminencia del discurso escrito.

De estas operaciones, interesa destacar la referente a la «*elocutio*», que supone el empleo de las llamadas figuras retóricas, en tanto se constituye en una de las principales estrategias del discurso publicitario, cuya finalidad es tentar a los futuros consumidores, al persuadirlos de la conveniencia de adquirir un determinado producto.

La manera en que se utilicen las figuras, tanto en el texto como en la imagen, pone en marcha la función conativa, que es la que

se propone movilizar al receptor para que actúe o piense de cierta manera. Todo recurso es bueno con tal de mover los deseos del hombre de comprar. En este sentido, la publicidad promete soluciones mágicas para diversos tipos de ambiciones. Quién no conoce esos avisos que ofrecen talismanes de la suerte, métodos para adelgazar, embellecer, potenciar la sexualidad, enriquecerse. Estas ofertas ponen de manifiesto los «puntos débiles», los apetitos insatisfechos de la sociedad actual, que canaliza la publicidad desde diversos planos, entre los que se destacan:

-Lo sexual: se promete un aumento del poder erótico, se potencia la feminidad, la masculinidad, se insta al mejoramiento del físico para obtener belleza, fuerza, atracción, juventud, salud.

- Lo afectivo: se centra en ofrecimientos destinados a conseguir, mantener, intensificar relaciones familiares, amorosas, amistosas.

- Aspiraciones de poder y reconocimiento: se invita a la adquisición de seguridad, prestigio, dominio, éxito, buen gusto, status, entre otros.

## El abordaje de la publicidad: algunas propuestas para el Nivel Secundario

### *Un posible punto de partida*

El espacio curricular para la selección y el abordaje de una publicidad corresponde a Lengua y Literatura, y se sugiere como destinatarios a los alumnos de los últimos años del Nivel Secundario.

Para introducir el tema se les reparte a los alumnos una fotocopia de un texto extraído de la novela *Rajatabla*, que se transcribe a continuación, cuyo autor es Britto García<sup>4</sup> (1987:97).

---

<sup>4</sup> Nace en Venezuela en 1940. Perteneció a la llamada generación de «Novísimos Narradores», cuyo principal objetivo radica en oponerse a su «herencia literaria», desde un estilo polémico e innovador, en el que predomina un lenguaje lúdico y descarado.

*Publicidad*

*Pasa que una noche llegas a tu casa, enciendes el televisor y desde la pantalla el locutor anuncia que las empresas han decidido eliminar los programas y sustituirlos enteramente por publicidad.*

*Pasa que rompes el trance, tomas el periódico, y encuentras un último editorial que advierte que las empresas han decidido desalojar artículos, informaciones y tiras cómicas para sustituirlos íntegramente por publicidad. Antes de arrojar la edición a la basura, una hojeada a las carteleras te informa que los anunciantes han decidido desalojar películas y actores de cine y teatros, y sustituirlos completamente por publicidad.*

*Pasa que sales a la calle huyendo de un periódico estrujado y de una amenazadora pantalla vacía, y encuentras que en la ciudad entera paredes puertas parques techos bancos postes calles casas carros tiendas gentes se esconden tras una cobertura continua de carteles de publicidad.*

*Pasa que enormes proyectores han aprovechado el espacio en donde antes veías árboles, mares, montañas, nubes, rostros femeninos, el reflejo de tus dientes en el espejo, tu jadeante lengua, tus quebradas uñas, para plagarlo íntegramente de publicidad.*

*Pasa que cierras los ojos y encuentras ese antes inviolable santuario de tiniebla asediado por los proyectores retinianos que atraviesan los párpados y que sustituyen todas las enzarzadas imágenes de tu fantasía por publicidad.*

*Pasa que escuchas, y encuentras que el ruido de la lluvia las voces de los niños el masticar de las termitas el golpear de los clavicordios el tronar de las olas el tejerse de los insultos los latidos del corazón, han sido sustituidos por publicidad.*

*Pasa que taponas tus oídos y encuentras que ese ilocalizable silencio en donde confluían los rumores de mares ignotas y los ecos de caracolas metafísicas ha sido tomado por asalto por los proyectores de ultrasonidos que lo pueblan incesantemente de publicidad.*

*Pasa que buscas la inconsciencia y descubres que tu subconsciente, gracias a las técnicas subliminales, ha sido sustituido por publicidad. Pasa que tocas los objetos, y encuentras que los objetos ya no existen, que existe sólo publicidad. Pasa que intentas huir en la memoria, y encuentras que los anunciantes han invadido también el pasado y todos sus recovecos, inundándolos de publicidad.*

*Pasa que te arrojas al vacío y caes a través de un aire que parece denso, y cuando estás a punto de estrellarte contra un enorme anuncio, descubres que es el de las nuevas urnas con pantallas y altoparlantes, que conquistan la última frontera, y aseguran el ignoto tiempo de tu muerte y la incommensurable extensión de tu nada, para la publicidad.*

Seguidamente, se les solicita a los alumnos que se reúnan en grupos y elijan a uno de sus integrantes para que sea el encargado de dar a conocer los resultados que surjan de las actividades propuestas. Una vez que se han organizado, se le pide a uno de los alumnos que lea el texto en voz alta para que toda la clase pueda seguirlo. Al finalizar, en el caso de que no conozcan al autor, se brindan algunos datos biográficos sobre este y su trayectoria. Asimismo, resulta importante mostrarle a cada grupo la novela para que la revisen, especialmente en lo que respecta a sus componentes paratextuales (tapa, contratapa, foto del autor, índice, ilustraciones, entre otros). Una vez que finalice esta exploración, se les aclara que si bien la obra de este autor, de la cual se extrae el texto, se encuadra, según se adelanta en su contratapa, en el género novelístico, su disposición gráfica y sintáctica responde a una suma de fragmentos narrativos breves que en el nivel semántico conservan su autonomía respecto del texto completo.

A continuación, se les sugiere a los alumnos que apunten las respuestas en la carpeta para que después el representante de cada grupo las de a conocer al resto de la clase durante la instancia de la puesta en común. Algunos interrogantes que conviene plantear en esta instancia son los siguientes:

- 1- ¿Les gustó el texto? ¿Por qué?
- 2- ¿Qué es para ustedes la publicidad? ¿Cuál es la finalidad de un texto publicitario?
- 3- Resuman brevemente el argumento del texto: cuál es la situación que se plantea
- 4- ¿Alguna vez han vivido una situación parecida? ¿Cuándo y qué sintieron?

5- ¿Qué les suele llamar más la atención cuando les gusta una publicidad?

6- Recuerden alguna publicidad reciente que no les haya gustado y señalen por qué les desagradó.

7- ¿Pueden imaginar un mundo sin publicidad? ¿Por qué? ¿Qué pasaría?

8- A partir de lo que han estudiado en clases anteriores y en otras asignaturas, y tomando en cuenta lo referente a los componentes paratextuales de la novela, junto a la aclaración del docente respecto a esta, enumeren las características más sobresalientes que permitirían enmarcar este fragmento en el contexto de la llamada posmodernidad.

9- Observen que a lo largo del texto, al comienzo de cada párrafo, se repite la palabra «pasa»: indiquen qué figura retórica se emplea en este caso y qué finalidad les parece que persigue el autor con su uso.

10- Todo el texto se estructura en torno a la figura de la hipérbole: recuerden cómo se ha definido a este recurso y piensen por qué el autor lo elige en este caso.

Cabe aclarar que durante la instancia de la puesta en común el docente siempre tiene la posibilidad de intervenir con comentarios o aclaraciones cuando considere que estos enriquecen los aportes de los alumnos. Además, se pueden anotar en el pizarrón o en un afiche algunas ideas que vayan surgiendo a partir de las respuestas dadas, en la medida en que resulten pertinentes al momento de entablar relaciones con futuros contenidos o formular nuevas preguntas.

En líneas generales, una actividad de este tipo favorece una primera aproximación a la temática de la publicidad. Asimismo, genera la activación de conocimientos previos, que forman parte del programa de estudios, y su integración de forma significativa e incluso interdisciplinaria. Por último, promueve el trabajo en equipo, la reflexión y el debate, tomando como punto de partida las experiencias más próximas y cotidianas de los alumnos.

Si se desea seguir trabajando con este tema en el área de Literatura, por ejemplo en lo que respecta a la intertextualidad, se les pueden sugerir a los alumnos otros fragmentos de la novela directamente relacionados con el que han leído: «Consérvese joven consérvese joven» (p. 36), «El monopolio de la moda» (p. 85), «Día de libertad» (p. 107), «Futuro» (p. 171).

### Una primera aproximación al mundo de la publicidad

A partir del análisis del fragmento «Publicidad», extraído de la novela *Rajatabla*, se les solicita a los alumnos que enumeren la mayor cantidad de publicidades que vean durante el transcurso de un día: en la calle, los negocios, al leer diarios o revistas, navegar por Internet, ver televisión, etc. En la siguiente clase se reflexiona, en base al registro de los alumnos, sobre, por ejemplo:

- ¿Qué lugar ocupa la publicidad en la vida cotidiana?
- ¿Qué productos se ofrecen?
- ¿A quiénes están destinados?
- ¿Todos pueden acceder a los productos publicitados? ¿Por qué?
- ¿Cómo son los personajes que aparecen en las distintas publicidades? ¿Por qué creen que se elige este tipo de personajes?
- ¿Tienen algún tipo de relación los modelos seleccionados para la publicidad con el producto que se publicita? ¿En qué casos lo notaste de forma más directa?
- ¿Cuáles de las publicidades te gustaron más y cuáles menos? ¿Por qué?

Posteriormente, el docente les muestra a los alumnos una serie de publicidades. Para la selección del material se consideran publicidades de «cualificación», es decir, aquellas que dotan de valores añadidos al producto publicitado y, en este sentido, resultan más productivas al momento de llevar a cabo un análisis crítico. Asimismo,

conviene elegir anuncios reconocidos, es decir, de gran circulación social, ya sea por pertenecer a marcas destacadas, de larga trayectoria a nivel internacional, avaladas por los famosos del mundo del espectáculo, que las lucen o bien las promocionan, ganadoras de premios, polémicas, por sus imágenes o los modelos propuestos, entre otros.

A continuación, se selecciona una publicidad para que sea analizada en forma general, a través de los aportes brindados por toda la clase. El docente puede ir tomando nota en el pizarrón y los alumnos en sus carpetas.

En una primera aproximación a la publicidad presentada, conviene detenerse en las sensaciones, emociones que, de forma espontánea, despierta en cada uno de los alumnos. Asimismo, se puede aprovechar esta instancia para determinar los motivos por los cuales les atrae o no el anuncio y, en función de la publicidad elegida, registrar si estos motivos se relacionan con los personajes, las acciones, los espacios, los colores, etc. Incluso se puede generar un debate para exponer más detalladamente cómo impactó, qué efectos suscitó. Posteriormente, a partir de este primer acercamiento más personal o subjetivo, los alumnos ya están en condiciones de seguir diversas perspectivas de abordaje en base a una lectura crítica del material, según se trate de un spot publicitario o de una publicidad estática, y, aún dentro de esta clasificación, si es un anuncio de presentación o de cualificación. Así, por ejemplo, el análisis puede centrarse en su estructura narrativa, los tipos de personajes, los destinatarios, el espacio, las figuras retóricas y su finalidad, los recursos creativos propios del mensaje publicitario, los sistemas de persuasión y sus efectos en los espectadores, el target, los valores resaltados y las posibles relaciones existentes entre el producto anunciado y el valor promocionado.

Por último, también resulta importante considerar cuáles son las características propias del contexto sociocultural que refleja la publicidad. En este caso, cabe la posibilidad de proponer un estudio comparativo entre publicidades de distintas décadas que aún hoy estén vigentes (tales como bebidas, productos de limpieza, cosméticos, etc).

## El análisis de la publicidad desde una perspectiva de abordaje

Según se adelantó en el apartado anterior, el abordaje de una publicidad abarca diferentes aspectos. Así, por ejemplo, en el caso de considerar, como una perspectiva posible para profundizar en un análisis, el plano narrativo, se pueden focalizar los personajes, a través de una serie de preguntas y consignas como las que se detallan a continuación:

- ¿Qué edad aproximada tienen los personajes y de qué sexo son?
- ¿Qué relación entablan?
- ¿Qué características físicas se ponen de relieve en la imagen y con qué modelo estético se corresponden dichas características?
- ¿En qué clase social pueden ubicarse? Justifica tu respuesta
- ¿Alguno/s de los rasgos anteriormente señalados se extienden desde el personaje al producto? ¿Qué obtienen ellos gracias al contacto con el producto?
- Seleccionar el gesto más destacado de cada uno de los personajes y explicitar qué intentan comunicar a través del mismo.
- Reflexionar en torno al concepto de estereotipo o clisé con el fin de reconocer si los personajes presentados responden a este concepto.

Más allá del enfoque que se priorice, al momento de considerar el trabajo *en* y *con* los medios audiovisuales, se requiere de un «método globalizador» (Ferrés, 1994). La importancia de este método, tal como se expuso en otro de los apartados de este estudio, radica en la incorporación de las sensaciones y emociones que moviliza la comunicación audiovisual, es decir las capitaliza, de modo que funcionan como punto de partida para, gradualmente, suscitar el análisis crítico. Una propuesta de este tipo favorece prácticas de enseñanza auténticas, conectadas con las experiencias más próximas y cotidianas de los alumnos, sus gustos, intereses e inquietudes, a la vez que

promueve una activa participación en el aula y la posibilidad de seguir reflexionando en otros espacios que no atañen a lo propiamente escolar.

## Conclusión

El fuerte impacto de la comunicación audiovisual en el campo sociocultural y, especialmente, su repercusión en la educación, pone en evidencia la necesidad de repensar las prácticas de enseñanza en pos del desarrollo y/o perfeccionamiento de múltiples habilidades perceptivas, mentales y actitudinales,

En el caso específico del tema abordado, la publicidad, se trata de aproximarse a ella desde las emociones más espontáneas –las primeras impresiones que se tienen, los gustos y experiencias personales– para ir generando condiciones que, a partir de las posibilidades de abordaje de este género –características, tipología, recursos, personajes, destinatarios, valores, entre otros– favorezcan el pensamiento crítico. Sólo desde un proceso reflexivo se puede aprender a desaprender asociaciones inútiles o falsas, que se van creando mediante la continua exposición a los diversos anuncios que se ofrecen.

En suma, la importancia de integrar los medios audiovisuales a la escuela radica en la posibilidad de explorar el plano de las emociones, para propiciar el debate, el análisis, la aproximación a distintas problemáticas que reflejan los medios, y sus posibles repercusiones en lo histórico, social, cultural.

Asimismo, un trabajo de este tipo no sólo atiende a los intereses de los alumnos, y, consecuentemente, propicia su activa participación, sino que además da lugar a aprendizajes que se continúan más allá del aula. Esto último resulta muy interesante si se piensa que desde el ámbito escolar cabe la posibilidad de brindar herramientas para abordar la realidad, que efectivamente pueden ser utilizadas aún en las situaciones aparentemente más cotidianas o triviales. Desde este punto de vista, la escuela deja de ser un recinto cerrado, cuyo saber nada tiene que ver con el mundo del afuera, y se integra a los cambios

sociales, abre sus puertas a nuevos conocimientos y habilidades que trascienden lo puramente conceptual.

Por último, la educación multimedial supone una complejidad y unos efectos que no pueden evaluarse a simple vista. Se necesita, entonces, que, por un lado, la institución educativa cuente con materiales didácticos relativos a los discursos audiovisuales y con la correspondiente infraestructura para favorecer su implementación, y que, por otro lado, genere instancias de capacitación docente en el análisis y uso de los medios tecnológicos. De este modo, se contribuirá progresivamente a la enseñanza «en» y «con» los medios, de forma interdisciplinaria y significativa.

## Bibliografía

- BARTHES, roland (1974), *Investigaciones retóricas I. La antigua retórica*, Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo.
- BRITTO GARCÍA, luis (1987), *Rajatabla*, Barcelona, Laia.
- ECO, umberto (1978), *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*, Barcelona, Lumen.
- FERRÉS, joan (1994), *Televisión y educación*, Barcelona, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2000), *Educación en una cultura del espectáculo*, Barcelona, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2007), *¿Cómo ver la TV? Material didáctico para niños y jóvenes. La publicidad*, Cataluña, Ministerio de Educación y Ciencia.
- JAKOBSON, roman (1984), *Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Ariel.
- MATURANA, humberto (1990), *Emociones y lenguaje en educación y política*, Santiago de Chile, Hachette.
- PERELMAN, chaïm y OLBRECHTS-TYTECA, lucie (1989), *Tratado de argumentación*, Madrid, Gredos.

ENTRE UTOPIAS Y REALIDADES. Nuevos estilos comunicativos en educación