



Actas

14° Congreso Mundial
de Semiótica: Trayectorias

Buenos Aires

Septiembre 2019

International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)

Tomo 7

Palabras públicas

Coordinadores

María Alejandra Alonso y Sergio Ramos

Área Transdepartamental de Crítica de Artes

Actas Buenos Aires. 14º Congreso Mundial de Semiótica : trayectorias : Proceedings of the 14th World Congress of the International Association for Semiotic Studies-IASS/AIS : tomo 7 : palabras públicas / editado por Rolando Martínez Mendoza ; José Luis Petris ; prólogo de María Alejandra Alonso ; Sergio Ramos. - 1a ed edición multilingüe. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Libros de Crítica. Área Transdepartamental de Crítica de Artes, 2020.

Libro digital, PDF

Edición multilingüe: Alemán ; Español ; Francés ; Inglés.

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-47805-6-0

1. Semiología. 2. Semiótica. 3. Comunicación Política. I. Martínez Mendoza, Rolando, ed. II. Petris, José Luis, ed. III. Alonso, María Alejandra, prolog. IV. Ramos, Sergio, prolog. V. Título.
CDD 401.41

*Actas Buenos Aires. 14º Congreso Mundial de Semiótica:
Trayectorias. Trajectories. Trajectoires. Flugbahnen.*

Asociación Argentina de Semiótica y Área Transdepartamental de
Crítica de Artes de la Universidad Nacional de las Artes, Buenos
Aires, Argentina.

Proceedings of the 14th World Congress of the International
Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)

Buenos Aires, 9 al 13 de septiembre de 2019.

Tomo 7

ISSN 2414-6862

e-ISBN de la obra completa: 978-987-47805-0-8

e-ISBN del Tomo 7: 978-987-47805-6-0

DOI: 10.24308/IASS-2019-7

© IASS Publications & Libros de Crítica, noviembre 2020

Editores Generales *José Luis Petris y Rolando Martínez Mendoza*

Editores *Marina Locatelli y Julián Tonelli*

Diseño *Andrea Moratti*

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación debe ser reproducida, almacenada en un sistema de recuperación ni transmitida bajo ninguna forma ni por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, de fotocopiado, grabación o cualquier otro medio, sin el permiso de los editores.

Los editores rechazan cualquier responsabilidad en caso de declaraciones falsas o erróneas de los autores, contenido plagiado y uso no autorizado de material con derechos de autor.

Imagen utilizada para la tapa: *Sin pan y sin trabajo*, Ernesto de la Cárcova, 1894.

ÍNDICE

Presentación.
María Alejandra Alonso y Sergio Ramos _____ 3

POLÉMICAS Y RETOMAS DISCURSIVAS

Llorando en el Colón. Retomas discursivas del G-20 en los internet memes. *Nicolás Canedo, Verónica Urbanitsch y Daniel Sierra* _____ 19

Semiótica y narrativas políticas: persuasión y propaganda en la configuración discursiva de la identidad de actores políticos del Chaco a través de los medios de comunicación de masas. *Natalia Virginia Colombo y Romina Gisel Gayoso* _____ 37

La dimensión polémico/antagónica del discurso peronista. La polémica Perón/Lanusse. *Hugo José Amable* _____ 51

Verificação e discurso: informação e desinformação no “jogo da verdade” das agências de checagem de fatos (fact-checking). *Simone Bueno da Silva y Valdenise Leziér Martyniuk* _____ 63

POSICIONES VINCULARES DE LA PRENSA GRÁFICA

¿Golpe o impeachment? La polarización media de las revistas *Veja* y *Carta Capital*. *Hélen Rodrigues Simões* _____ 81

Jornais regionais e a construção de vínculos com seus leitores. *Fabiana Sparremberger y Viviane Borelli* _____ 93

La revista *Tía Vicenta* como experiencia semiótica crítica que desvela una realidad política y social. *María Lourdes Gasillón* _____ 105

TERRITORIOS EN COMÚN Y REGLAS DE JUEGO

El encierro como espacio narrado. *Valeria Vivas Arce* _____ 119

La semiótica del espacio político: un estudio de caso en América Hispana tardo-colonial. *Carmen Susana Cantera* _____ 131

Ação coletiva e geração de sentido: os desafios de gestão de um espaço público em crise. *Karin Vecchiatti*143

SEMIÓTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA

Territorios educativos: la lectura y la escritura en los umbrales. *Carla Vanina Andruskevich*155

Maniobras y operaciones semióticas en los umbrales de la alfabetización inicial. Reflexiones acerca de prácticas y relatos en la frontera.
Raquel Alarcón y Froilán Fernández167

Aproximación desde la semiótica visual en el diseño de materiales didácticos para sordos.
Lucero Fabiola García Franco181

Jóvenes que cuentan: análisis de relatos audiovisuales de estudiantes de secundarios. *Corina Ilardo*195

El género audiovisual escolar. Continuidades en el análisis de producciones periféricas y propuesta teórico-metodológica. *Diego Agustín Moreiras*205

INSTITUCIONES Y FORMACIÓN SEMIÓTICA

Comparative analysis of the state of affairs in the field of art semiotics: semiotics of visual, audiovisual and performance languages between the National University of Cordoba, Argentina and the Institute of Romance Languages and Cultures, University of Potsdam, Germany.
Fabiola C. de la Precilla219

Alfabetización semiótica en la universidad: devenires de la enseñanza de la semiótica en las carreras de Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE.
Natalia Virginia Colombo229

Enseñanza de la semiótica aplicada a la planificación de proyectos de comunicación. El devenir de una trayectoria específica de la semiótica argentina.
María Alejandra Alonso, Rolando Martínez Mendoza y Sergio Ramos241

De qué sirvió la semiótica. Semiótica aplicada a la
planificación de proyectos de comunicación en un
entorno virtual de enseñanza y aprendizaje.
María Alejandra Alonso y Sergio Ramos251

La heterogeneidad en la comunicación científica.
Un análisis discursivo desde la semiótica de la cultura.
Carina Itzel Gálvez García263

Índice general de las Actas277



El género audiovisual escolar. Continuidades en el análisis de producciones periféricas y propuesta teórico-metodológica

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-016

Diego Agustín Moreiras

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
diegoamoreiras@unc.edu.ar

1. Introducción

En nuestro trabajo de investigación¹ nos interesamos por las *producciones audiovisuales escolares*; no nos dedicamos al análisis del cine² (como tal) en las escuelas, sino que analizamos las producciones realizadas en lenguaje audiovisual por estudiantes y docentes en escuelas secundarias de la provincia de Córdoba entre 2011 y 2015. ¿Podemos hablar de cine para referirnos a estas producciones? Las particularidades que presentan estas producciones en relación, por ejemplo, al cine comercial industrial, ¿tienen alguna consecuencia metodológica en el modo de analizarlas? ¿Resultan suficientes las mismas herramientas con las que se analiza el cine producido en nuestro INCAA o en Hollywood para dar cuenta de los rasgos centrales de estas producciones? En este escrito deseamos responder estos interrogantes. En primer lugar, abordamos la cuestión de la denominación que utilizamos para estas producciones. En segundo lugar, definimos la noción de género discursivo que da lugar al tercer apartado del escrito: la presentación de los componentes de nuestro modelo de análisis. En el último apartado presentamos nuestra propuesta teórico-metodológica para producciones audiovisuales periféricas.

¹ Hago referencia aquí a nuestra investigación doctoral en curso, dirigida por la Dra. Eva Da Porta, ante el Doctorado en Semiótica del Centro de Estudios Avanzados, de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba.

² Dice María Silvia Serra al respecto: “Cabe alertar, en este punto, que la dificultad de construir con el término “cine” un objeto único, o postular una sistematización acabada de sus modos de operar. Los estudiosos del cine insisten en distinguir al cine por sus autores, los movimientos estéticos de los que participan o los circuitos de producción y proyección e incluso se postula un canon de obras cinematográficas clásicas que poseen un valor análogo al que los clásicos mantienen en otras artes, habilitando la discusión sobre buen y mal cine.” (Serra, 2011: 52).

2. Definición de producciones audiovisuales escolares como periféricas

Pensar el campo de la producción audiovisual a partir de una metáfora espacial que instituye la idea de periferia y por oposición, la de centro e instituciones legitimadoras, no resulta ajeno a ciertas tradiciones de la reflexión sobre el cine y el análisis cultural³. Nos interesa asumir propositivamente la idea de periférico para nombrar producciones audiovisuales que son realizadas al margen de la industria cinematográfica, con presupuestos que desde esta industria serían considerados inexistentes, por realizadores en general sin experiencia (o que al menos no se dedican a ello como trabajo principal) y con objetivos que rara vez se articulan con el lucro y la ganancia. Entre otras incluimos el *cine comunitario, amateur, militante, familiar, cinema de bordas* (Lyra, 2017), entre otras. Dentro de estas producciones periféricas, sin duda incluimos las producciones realizadas en instituciones educativas y escolares.

Además, preferimos la noción más amplia de audiovisual (antes que la de cine o producciones cinematográficas), recuperando de forma propositiva lo que Alain Bergalá (2007) construía como una crítica⁴; porque registramos que es una tendencia en el campo académico, pero también realizativo (cfr. Torres y Garavelli, 2015: 20; Gómez-Tarín y Marzal Felici, 2015: 11-12); y porque esta noción permite dar cuenta de un fenómeno de cruces, articulaciones, híbridos. Así, mientras la noción de cine todavía puede estar articulada de modo más o menos directo a estudios que la entienden y analizan como obra de arte, las otras formas audiovisuales, como la televisión y los registros videográficos, suelen estar asociados a una concepción teórica proveniente de estudios “que se ubican en la esfera de la comunicación” (Keldjian, 2015: 18). Esta formulación resulta más genérica sin detenerse en soportes, duraciones, espacios de circulación, instituciones de producción ni realizadores de modo excluyente. Estas precisiones, en nuestra investigación, llegan de la mano del adjetivo “escolares”.

De esta manera, analizamos cortometrajes resultantes de experiencias de producción audiovisual escolares desde una perspectiva que proviene y se inscribe en el campo de la semiótica y la comunicación, que nombra estos cortos como periféricos.

³ Cfr. Lyra (2017) y Lotman (2009).

⁴ Dice el francés: “Mi posición consistió simplemente en afirmar que era necesario, por un lado, renunciar a esa palabra demasiado indefinida de ‘audiovisual’, de la que nunca se sabe si engloba los montajes de diapositivas sonorizadas o la TF1 (Television Francaise 1) -lo que evidentemente no tiene nada que ver-, o incluso todas las técnicas que recurren a una mezcla de imágenes y sonidos” (Bergalá, 2007: 55). Si es verdad que ‘audiovisual’ es lo suficientemente amplio como para alojar cuestiones diversas dentro, vale para este trabajo, considerando los límites que fijamos.

3. Género discursivo: nuestra propuesta

En un desarrollo diacrónico en torno a la noción de género discursivo es posible distinguir en ese recorrido dos conjuntos de definiciones posibles: a) una que proviene del campo de los estudios literarios, que analiza diferentes obras desde la perspectiva de su adscripción o ruptura con ciertos moldes de género, y que permiten delimitar las producciones “masivas” de las específicamente “literarias” (cfr. Todorov 2006) y b) un segundo conjunto de definiciones provenientes del campo de la comunicación, que utiliza el concepto para el análisis de producciones masivas. En este segundo grupo, la noción de género: I) funciona como estrategia de comunicabilidad de un texto, es decir, como un hecho cultural que se produce y reproduce colectiva y socialmente; II) es una mediación entre las lógicas de los sistemas de producción y de consumo, así como entre formatos y modos de leer; III) y a su vez, puede reconocerse para cada género una *matriz de desarrollo histórico*, “desde los propios textos”, y al mismo tiempo, una *matriz de desarrollo teórico*, que estipula la existencia de ciertos géneros a partir de un cruce entre dimensiones conceptuales.

Siguiendo a Oscar Steimberg podemos definir provisoriamente un género como “clases de textos u objetos culturales, discriminables en todo lenguaje o soporte mediático, que presentan diferencias sistemáticas entre sí y que en su recurrencia histórica instituyen condiciones de previsibilidad en distintas áreas de desempeño semiótico e intercambio social” (Steimberg, 2013: 49). En esta definición, el autor recupera, a su modo, aquel trabajo canónico sobre géneros discursivos elaborado por Mijaíl Bajtín (2005), de quien toma las ideas de previsibilidad y articulaciones históricas en relación al género.

Por lo tanto, nuestra definición de *género audiovisual escolar* asume que necesita dar cuenta de particularidades de estas producciones a nivel del enunciado y también considerar el proceso de producción y de recepción de las mismas, que puede no dejar marcas en el enunciado y sin embargo generar efectos⁵. En concreto, nos referimos a que estas producciones son significativas y tienen particularidades comunes debido a (lo que ocurre en) las instancias de producción y en las de recepción, además de los discursos en sí mismos. Este es, de modo breve, el fundamento que invita a abordar estas producciones desde perspectivas narratológicas a la vez que semio-pragmáticas, ya que los aportes de ambas permitirán el reconocimiento de las características centrales del género audiovisual escolar.

⁵ Estamos utilizando aquí los términos enunciado, marcas, huellas, enunciación, discurso y textos tal y como los entiende Eliseo Verón (1993).

4. Nuestro modelo de análisis de las producciones audiovisuales escolares en tanto género discursivo

4.1 Desde la narratología

Si nos propusiéramos continuar una línea clásica en los estudios semióticos de cine, sería suficiente abordar los textos desde una perspectiva narratológica. Podríamos entonces recuperar aquí las reflexiones de Robert Stam y otros (1999) que sitúan la teoría narrativa fílmica en las “dos fuentes primarias del pensamiento semiótico: el estructuralismo y el formalismo ruso” (Stam *et al*, 1999: 91).

Estos elementos propios del análisis del relato aparecen en las propuestas de diversos estudiosos del cine. Encontramos tres propuestas que son, a su modo, canónicas y resultado del trabajo de tres parejas de autores, extensamente citadas cada una: “El análisis del film”, de Jacques Aumont y Michel Marie (1990); “Cómo analizar un film”, de Francesco Casetti y Federico Di Chio (1991) y “El relato cinematográfico. Cine y narratología”, de André Gaudreault y Francois Jost (1995). Esta perspectiva resultó, podríamos decir, *hegemónica* en los estudios sobre cine durante un período que abarca la década del noventa y parte del comienzo del nuevo siglo (Paz Gago, 2019).

Para nosotros, lo central desde una perspectiva narratológica será un modelo que nos permita abordar cuestiones de *representación*, *narración* y *enunciación*. Este modelo es el que sintetiza Corina Ilardo (2014) y que se asienta en la reelaboración teórica que propone Ximena Triquell (2011), que articula aportes de la narratología francesa, del estructuralismo de los '60-'70 y de estudios de cine contemporáneos ya mencionados (Gaudreault y Jost, 1995; Casetti y Di Chio, 1991; Aumont y Marie, 1990). La propuesta de Ilardo nos resulta particularmente potente dado que es una síntesis y condensa los aspectos más generales y por lo tanto, más relevantes de estas producciones que toma como base.

El primer nivel que plantea la autora es el de la *representación*. Permite analizar las producciones desde su aspecto más superficial, entendida como lo que nos encontramos en nuestro primer acceso al texto, en “su superficie” (sin “ahondar” en él utilizando conceptos abstractos). Contempla lo relativo al tiempo, al espacio y a los personajes. En relación con cada una de estas dimensiones propone a) una descripción; b) una (re)organización de sus elementos toda vez que sea necesario (sobre todo en el tiempo, cuando las historias no son puestas en discurso en el relato en el orden cronológico); c) un reconocimiento de ejes de oposición que nos permitan agrupar los elementos encontrados en el trabajo de descripción; d) y finalmente, la puesta en relación de lo descrito, (re)organizado y articulado en cada una de las dimensiones a partir de ejes comunes entre ellas, de forma que se pueda concluir sobre los modos en que se articulan las cuestiones relativas al tiempo, a los espacios y los

personajes en los discursos analizados (¿qué personajes habitan cada espacio? ¿qué personajes transitan de un espacio a otro? ¿en qué momentos, en qué secuencia se habita cada espacio? ¿En qué momentos del relato aparecen los diferentes espacios y personajes?).

El segundo nivel que reconoce es el de la *narración*. Aquí la autora nos propone dejar de lado un abordaje “en superficie” del texto, como el anterior, para avanzar en un trabajo de análisis de mayor abstracción y la utilización de categorías narrativas. Así, en una síntesis entre diferentes propuestas construidas para el análisis de relatos, identificamos en primer lugar aquello que les da origen: Patrick Charaudeau (1982) propone un esquema en el que cada relato nace a partir de una carencia que debe ser satisfecha, a partir de una búsqueda, cuyo resultado puede ser positivo o negativo. En general, lo que satisfará la carencia es un objeto, material o inmaterial, y quién decide ir en su procura es instituido como el agente de la búsqueda. La relación central que da origen al relato es la del sujeto-agente, con el objeto que demanda. Luego, otras funciones completan la estructura narrativa: el par ayudante/oponente; destinador/destinatario y, en Charaudeau, auxiliar/obstáculo⁶. Este esquema admite todas las mutaciones que derivan de la diversidad superficial que los textos presentan; dicho de otro modo, estas categorías sirven en la medida en que nos permiten dar cuenta de lo que sucede en cada uno de los textos y no supone encontrarlas a todas en cada uno de los textos ni de la misma manera.

Para el tercer nivel, nos gustaría mencionar sólo dos de los aspectos que construyen la *enunciación* en los textos audiovisuales. Se trata de la *ocularización* y la *auricularización*. Siguiendo la formulación ya clásica de los autores,

la ‘ocularización’ caracteriza la relación entre lo que la cámara *muestra* y lo que el personaje supuestamente *ve* (...) En el cine, cada espectador se convierte en un gran ojo, tan grande como su persona, un ojo que no se contenta con sus funciones habituales, sino que añade las del pensamiento, el olfato, el oído, el gusto, el tacto. Todos nuestros sentidos se ocularizan. (Gaudrault y Jost, 1995: 140) (resaltados en original)

Por un lado, entonces, podemos remarcar que la ocularización está determinada por lo que cámara hace: el tipo de plano que construye (general,

⁶ Ilardo define estas funciones de la siguiente manera: “Un Destinador (Mandante) destina una acción a un protagonista. Este puede evidentemente asumir el mandato o no (aunque en el relato clásico la aceptación del mandato se constituye en el propósito del protagonista). En la realización de este hacer, el protagonista encontrará oponentes que impondrán obstáculos y ayudantes que facilitarán auxiliares. De la relación de fuerzas entre estas instancias el conflicto se resolverá en éxito o fracaso. No obstante hay que tener en cuenta que ante un éxito pueden aparecer nuevos oponentes o nuevos obstáculos, al igual que ante un fracaso pueden aparecer nuevos ayudantes y/o un nuevo propósito. El Destinador que dio el mandato en primer lugar, vuelve a aparecer al final, esta vez como Destinador Juez, para sancionar lo actuado, definir quién es el verdadero héroe y quién el traidor y premiar o castigar según corresponda” (Ilardo, 2014: 23).

detalle, medio, etc); el tipo de “mirada” (objetiva, subjetiva, interpelación); los tipos de movimiento que realiza (un *travelling*, un paneo, un zoom), entre otras posibilidades. Este concepto busca dar cuenta de en qué momentos un plano puede identificarse con la mirada de alguno de los personajes, por ejemplo y cuándo no: en el primer caso, se trata de una ocularización interna y en el segundo una ocularización cero (el cero busca poner de relevancia que se trata de la opción más general, que refuerza la convención y que podemos identificar con la idea de la cámara objetiva).

El mismo fenómeno que mencionamos para lo que vemos puede ser identificado para lo que escuchamos. Se trata de la auricularización: “el cine trabaja dos registros -la imagen, el sonido- y, por tanto, no es de extrañar que sea posible construir un “punto de vista” sonoro, o más bien auricular, mediante el tratamiento que se les da a los ruidos, a las palabras o a la música, en definitiva, a todo lo que es audible” (Gaudrault y Jost, 1995: 144). En general el cine se ha encargado de que lo sonoro “acompañe bien” la escena y, por ejemplo, una canción que escuchan en vivo dos personajes no nos impida entender lo que dialogan (aunque puede suceder que sí lo impida), o puede ocurrir también que, por algunos momentos, escuchemos del modo en que lo hace uno de los personajes: aturdido por una explosión, debajo del agua, ensordecido por un fuerte viento, etc. Esto supone que se ha tomado la decisión de brindarnos este punto de “vista” auditivo. Al igual que ocurría antes, si hay un punto de *escucha* explícito, nos encontramos ante una auricularización interna; en el caso opuesto, una auricularización cero. Finalmente, nos interesa proponer una clasificación para lo sonoro de un filme que nos parece a la vez útil y práctica. Vale tanto para la música, los sonidos, los ruidos y las voces y nos invita a pensar si lo que estamos escuchando como espectadores también lo escuchan los personajes o no: si no lo escuchan, será *over*; si lo escuchan, podrá ser *in* u *off*. Un sonido, música o voz será *in* cuando podamos identificar su fuente emisora y la veamos en ese momento en pantalla; será *off* cuando podamos identificar la fuente emisora del sonido, la música o la voz, aunque no la veamos en ese momento en pantalla.

4.2 Desde la semiopragmática

Por todo lo anterior, queda claro que la narratología fílmica y sus propuestas de análisis tienen un lugar preponderante para el abordaje de las producciones audiovisuales escolares. No obstante, esta perspectiva no resulta la única que contemplaremos, sino que se articula con otras producciones semióticas: los aportes de la semiopragmática audiovisual, representada fundamentalmente en los trabajos de Roger Odin (sobre todo, 2000 y 2006) y Francois Jost (por ejemplo, 2007).

La semiopragmática surge como respuesta a ciertas problemáticas que se plantean en el trabajo con la televisión, en el caso de Jost y con producciones audiovisuales *periféricas* (cine familiar y cine amateur), en el caso de Odin. El modelo comunicacional en el que se asientan, de acuerdo a Odin (2006), guarda similitudes evidentes con la propuesta general de Verón (1993): se rechaza la idea de un sentido que se construye en el polo de la emisión únicamente, para “viajar” hasta el polo de la recepción y ser allí “decodificado”. Antes que esto, los autores consideran que el sentido se produce en todas las instancias de un proceso de comunicación y por lo tanto rechazan los modelos, así como las explicaciones, lineales. Además, nos sumamos a otros trabajos que entienden que la semiopragmática resulta una propuesta fundamental para el análisis de producciones audiovisuales periféricas (cfr. Keldjian, 2015).

El concepto central en Odin (2000, entre otros) será el de *modos*. Podemos decir aquí que se trata, en la gran mayoría de los casos, de identificar qué ocurre con los textos (fílmicos) puestos en contexto. Más específicamente, qué sentidos (y afectos) producen en los contextos de su “lectura”. Las formas en que producimos sentido en recepción a partir de un filme tienen que ver con los modos que ponemos en juego, y especialmente, con los contextos en los que nos encontramos, con el tipo de público que configuramos en cada momento. Los públicos son definidos por él desde la semio-pragmática como “una comunidad de hacer: llamo público a un conjunto de individuos reunidos por la puesta en obra de un sistema de modos de producción de sentido (esto es, un programa de producción textual” (Odin, 2000, pág. 60). Así, de acuerdo al contexto y a los individuos reunidos para el visionado de un filme, podrán activarse unas u otras formas de producción de sentido y de afectos, y por lo tanto, unos u otros modos. Julia Keldjian afirma: “su descripción no es cognitivista, pues no intenta describir qué sucede en la cabeza del espectador, sino entender el funcionamiento de estos modos en el plano comunicacional” (Keldjian, 2015: 19).

Los modos pueden funcionar combinados y activarse en distintos sentidos, pero siempre prevalecerá alguno sobre los demás (Odin, 2000). La institución es el marco social en el que estos modos se activan. Ella delimita el espacio material, extracinematográfico, al tiempo que regula y pone en juego los procesos de producción de sentido. Cada film orienta los recorridos, y las instituciones definen el terreno dentro del que se producen los significados, por sintonía pero también por falta de ella. (Keldjian, 2015: 18)

Hay una parte del trabajo de la interpretación que es “dirigido” desde los recorridos propuestos por el propio texto; pero otra parte, vinculada a las maneras en que lo interpretamos, que está en relación con la situación de recepción, con el contexto, con la institución. Afirma, como decíamos, que ver un filme

moviliza muy probablemente más de un modo simultánea o sucesivamente, y en muchas ocasiones, varios de ellos, dependiendo de la película y del contexto. No obstante, cada filme entrega más o menos indicaciones sobre los modos en que desea ser “leído” (por eso aún resulta importante el estudio del texto en sí, desde herramientas narratológicas).

¿Cuáles son esos modos, entonces, promovidos por los diferentes contextos, para la lectura de un filme? El autor afirma que el listado es provisorio y que requiere de ajustes continuos, pero que en ese momento puede dar cuenta de nueve, que trabajan en combinación y que son los siguientes: *espectacularizante*, ver un filme como un espectáculo; *ficcionalizante*, ver un filme para vibrar al ritmo de los eventos ficcionales narrados; *fabulizante*, ver un filme para obtener una lección del relato que él propone; *documentalizante*, ver un filme para informarse de la realidad de las cosas del mundo; *argumentativo/persuasivo*, ver un filme para obtener de él un discurso/ argumento; *artístico*, ver un filme como la producción de un autor; *estético*, ver un filme para interesarse en su trabajo con las imágenes y los sonidos; *energético*, ver un filme para vibrar al ritmo de las imágenes y los sonidos; *privado*, ver un filme para regresar a algo vivido y/o al grupo al que se pertenece (Odin, 2000: 59) (resaltados en el original).

Al menos dos de ellos nos señalan un camino de indagación en relación al corpus que resulta claramente alternativo a las propuestas narratológicas. No podemos detenernos en esto, sólo mencionamos que se trata de los modos espectacularizante y privado, toda vez que el primero invita a contemplar lo cotidiano como espectáculo, es decir, en cierta forma como algo excepcional, mientras que el segundo se centra en lo que significa para los miembros del público la producción audiovisual a la que asisten, cuando han sido ellos mismos los responsables de su producción.

En segundo lugar, la reflexión semiopragmática más general de Francois Jost está relacionada con los géneros en los programas televisivos (Jost, 2007 y 2012) y su hipótesis de trabajo afirma que “todos los géneros televisivos pueden ser interpretados en función de tres mundos: el mundo real, el mundo ficcional y el mundo lúdico” (Jost, 2012: 115), que “juegan el rol de archigénero o, en términos peirceanos, de interpretante” (Jost, 2007: 154). Esto quiere decir que para analizar de qué modo funciona la producción discursiva en la televisión, no resulta suficiente “mirar o analizar las imágenes para comprenderlas”:

Esta es la razón por la cual debemos invertir el razonamiento de la primera semiología y en vez de partir de la imagen, que no es más que la superficie visible del mundo, el fenómeno, me parece preferible partir del género, que es su fundamento inteligible. Desde esta perspectiva, consideraremos que la imagen es un signo, un *representamen* como dice Charles S. Peirce, que hace referencia a un objeto y que no adquiere significado a menos que construya en la mente del

que la mira un *interpretante*, es decir, otro signo más desarrollado. (Jost, 2012: 155) (resaltados en original)

Lo primero que quisiéramos destacar de esta cita, es la idea de que en el sistema propuesto por Jost lo primero es el género, o mejor, el archigénero. Esto para nosotros consiste en una recomendación metodológica a considerar. Luego, que para saber qué tipo de imágenes se nos está mostrando cada vez no alcanza con concentrarnos en ellas, dado que entre una película de cine catástrofe y un fragmento de un noticiero puede no haber muchas diferencias formales en su construcción audiovisual y, sin embargo, los efectos que producen en su audiencia son diferentes. Así, todo texto es generado a partir de una cierta intención del emisor, articulada en una creencia que espera promover y “en contraposición, no puede ser interpretado por el que lo recibe sin una idea previa del tipo de lazo que lo une a la realidad” (Jost, 2007: 155). De esta manera, las creencias que un emisor puede apuntar a generar responden a los tres mundos mencionados arriba: *al mundo real*, toda vez que esos discursos hagan referencia a objetos existentes “en nuestro mundo”; *al mundo ficticio*, que invita a un distanciamiento con respecto a nuestro mundo y que “nos prepara para aceptar hechos en los que no creeríamos forzosamente si provinieran de nuestro mundo” (Jost, 2007: 156); y finalmente, *al mundo lúdico*, que puede recuperar elementos de uno u otro, pero responde a finalidades diferentes, fundamentalmente a lo que es “en broma”. En el mundo lúdico, además, los signos renuncian en parte a la transparencia que reclaman para sí en el mundo real y ficticio, y se remiten a sí mismos, “de manera *sui-reflexiva*” (Jost, 2007: 157).

Una cuestión relevante es que para distinguir un discurso ficcional de uno que haga referencia al mundo real no podemos permanecer en el nivel del enunciado: “Si ficción y realidad se oponen aún cuando la historia es “verdadera” o algunos elementos hacen referencia a la realidad, es debido al sujeto de enunciación: las ficciones son actuadas por actores, por Yo-orígenes ficticios y no por Yo-orígenes reales” (Jost, 2012: 119). Es decir, premisa semio-pragmática mediante, necesitamos conocer cuál es el Yo-origen de un enunciado, porque analizarlo en sí mismo puede resultar insuficiente como estrategia.

5. Consideraciones finales: presentación de una propuesta

Nuestra propuesta de análisis es resumida en la *Tabla 1*, en la que presentamos los aspectos centrales desarrollados hasta aquí. La misma funciona como una orientación para el análisis de cada producción audiovisual escolar; a partir de esta arquitectura metodológica, se identificarán los aspectos más relevantes de cada video, para finalmente ponerlos en relación en términos de género (audiovisual escolar).

El trabajo de Jost que hemos recuperado hasta aquí organiza la presentación del análisis; por tal motivo, este esquema aparece en la primera columna, desde la izquierda, de nuestra tabla. Debajo de él, cuestiones vinculadas a lo escolar, que funcionan como condicionantes centrales para este género (que no hemos podido desarrollar aquí). En las siguientes columnas, hacia la derecha, hemos organizado los aspectos centrales presentados en el recorrido compartido.

Tabla 1: Modelo de análisis del género audiovisual escolar				
Condicionamientos	Semiosis	Niveles	Dimensiones	Aspectos
Tipos de mundos de estas producciones: reales, ficcionales, lúdicas.	Producción	Enunciado	Representación	Personajes Espacio Tiempo
			Narración	Agente, objeto, ayudante, oponente, auxiliar, obstáculos, destinadores
Las formas de lo escolar, saberes movilizados y formas de vinculación con esos saberes.	Reconocimiento	Enunciación (en el enunciado)		ocularización auricularización
		Espacios de proyección		Contextos y públicos
		Modos de lectura	9 modos	Privado y espectacularizante: importantes
Fuente: Elaboración propia.				

Consideramos que la *Tabla 1* no presenta dificultades para su comprensión, toda vez que deriva de lo trabajado hasta aquí. Sólo deseamos reafirmar que busca dar cuenta de los aspectos que definen las producciones audiovisuales escolares que conforman nuestro corpus, desde una perspectiva que las entiende como un género discursivo: dentro del mismo, resulta central considerar a la vez los abordajes narratológicos y los semiopragmáticos, ya que sólo en la interacción entre ambas perspectivas pueden hacerse evidentes las características más relevantes de estas producciones, que permanecerían invisibles con propuestas de análisis ideadas para discursos audiovisuales *mainstream*.

Bibliografía

- AUMONT, Jaques y MARIE, Michel. 1990. *Análisis del filme*. Barcelona: Paidós.
- BAJTIN, Mijail. 2005. *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BERGALÁ, Alain. 2007. *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona: Laertes.
- CASETTI, Francesco y DI CHIO, Federico. 1991. *¿Cómo analizar un filme?* Buenos Aires: Paidós.
- CHARAUDEAU, Patrick. 1982. *Langage et discours – Eléments de sémiolinguistique (théorie et pratique)*. Paris: Hachette. Traducción: María Teresa Dalmaso. Cátedra de Semiótica, UNC.
- GAUDREAU, André y JOST, Francois. 1995. *El relato cinematográfico. Cine y narratología*, 1ª ed. en cast. Barcelona: Paidós.
- GÓMEZ-TARÍN, Francisco J. y MARZAL FELICI, Javier (coords). 2015. *Diccionario de conceptos y términos audiovisuales*. Madrid: Cátedra.
- ILARDO, Corina. 2014. Herramientas teórico-metodológicas para pensar los discursos audiovisuales. Acerca de la metodología empleada. In ILARDO, Corina y MOREIRAS, Diego A. (comps) *Mirando 25 Miradas. Análisis sociosemiótico de los Cortos del Bicentenario*. Córdoba: FA y FFyH, Universidad Nacional de Córdoba.
- JOST, François. 2012. ¿Qué significa hablar de “realidad” para televisión?. *Toma Uno 1*, 115-128. Córdoba: Departamento de Cine y TV, FA, UNC.
- JOST, François. 2007. Propuestas metodológicas para un análisis de las emisiones televisivas. *Oficios terrestres XIII(19)*, 154-164. La Plata: Universidad Nacional de La Plata,
- KELDJIAN, Julia. 2015. Las proyecciones de Cine Casero desde la perspectiva semiopragmática. *Dixit 23*, 16-25. Uruguay: Universidad Católica de Uruguay.
- LOTMAN, Yuri M. 2009. *Culture and explosion*. Berlín & New York: Mouton De Grouter.
- LYRA, Bernardette. 2017. A experiência periférica das bordas no Cinema Brasileiro. *Toma Uno 5*, 47-60. Córdoba: Departamento de Cine y TV, FA, UNC.
- ODIN, Roger. 2006. Arte y estética en el campo del cine y la televisión. *La Puerta 2*, 130-139. Buenos Aires: Facultad de Bellas Artes.

ODIN, Roger. 2000. La cuestión del público. Enfoque semio-pragmático. *Reseaux* 99, 49-72. París: CNET / Hermes Science Publications. Traducción: Diego A. Moreiras.

PAZ GAGO, José M. 2019. *Pasado, presente y futuro de la Semiótica del cine. Conferencia Inaugural*. Paper presentado en el IX Congreso Latinoamericano de Semiótica, Universidad de Zacatecas, México. 6 - 9 de febrero.

SERRA, María Silvia. 2011. *Cine, escuela y discurso pedagógico. Articulaciones, inclusiones y objeciones en el siglo XX en Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

STAM, Robert; BURGOYNE, Robert y FLITTERMAN-LEWEIS, Sandy. 1999. *Nuevos conceptos de la teoría del cine. Estructuralismo, semiótica, narratología, psicoanálisis, intertextualidad*. Barcelona: Paidós.

STEIMBERG, Oscar. 2013. *Semióticas. Las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.

TODOROV, Tzvetan. 2006. *Introducción a la literatura fantástica*. Buenos Aires: Paidós.

TORRES, Alejandra y GARAVELLI, Clara. 2015. Reflexiones en torno a un concepto. Perspectivas desde lo local. In TORRES, Alejandra y GARAVELLI, Clara (eds) *Poéticas del movimiento. Aproximaciones al cine y video experimental argentino*. CABA: Librería.

TRIQUELL, Ximena (coord.). 2011. *Contar con imágenes. Una introducción a la narrativa fílmica*. Córdoba: Brujas.

VERÓN, Eliseo. 1993. *La semiosis social*. Barcelona: Edit. Gedisa.