



el Cactus
Revista de Comunicación

Un diálogo infinito

Comunicación, la forma de educar

Tras largas exploraciones, la educomunicación se ha impuesto como una díada disciplinar cada vez más expectable para los comunicadores

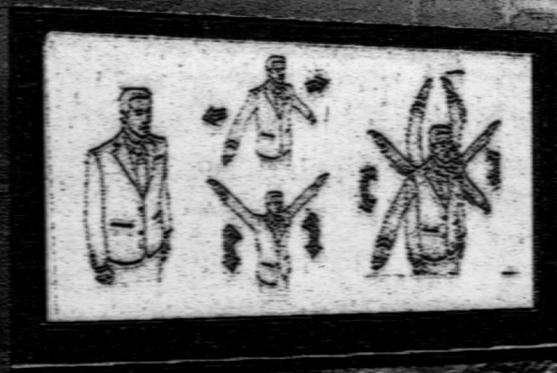


María Paulinelli

A los alumnos con cariño

Eduardo Galeano

Cátedra de periodismo

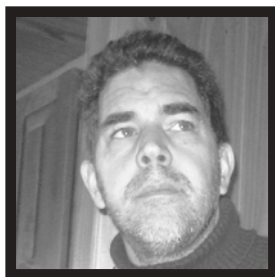


▶ Entrevistas **Daniel Prieto Castillo**, **Enrique Bambozzi**, **Carlos Scolari**, **Federico Navarro**, **Denis De Moraes**, **José Manuel De Pablos**

▶ Escriben **Claudia Ardini**, **Eva Da Porta**, **Ana Inés Testa**, **María Cecilia Lorenzo**, **Soledad Roque**, **Belén Fernández**, **Sergio Schmucler**, **Jesús Navarro**, **Mariana Mendoza**

▶ El Científico con **Renee Mengo** y **Pablo Tenaglia**, **Fabiana Castagno**, **Germán Pinque** y **Diego Moreiras**, **Dionisio Egidos** y **María Fernanda Cárcar**, **Emilio Ortiz Suárez**, **Norma Lidia Rodríguez**

Ampliación de derechos



Por **Santiago Ruiz**
Secretario académico de la Escuela de
Ciencias de la Información / UNC

Este número de **El Cactus** conjuga las relaciones de dos derechos humanos básicos: la comunicación y la educación. Entre las múltiples áreas del campo de los estudios en Comunicación, la educación ha logrado en los últimos años un lugar cada vez más expectable. En la Escuela de Ciencias de la Información, el Profesorado en Comunicación Social saldó una deuda de años con una considerable cantidad de egresados que ya se desempeñaban como docentes en el nivel medio, e impulsó nuevos espacios de discusión e investigación

sobre el vínculo entre el comunicador y la sociedad.

Por otro lado, la progresiva implementación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual ha generado una diversidad de perspectivas en la inclusión de nuevas voces en el espacio público, y nuevos roles antes obliterados para el comunicador social. En este contexto cada vez mayor de democratización de la palabra, el comunicador como docente cumple una función relevante en la conformación de espacios de reflexión y, principalmente, en la ejecución de políticas públicas inclusivas que le permitan asumir plenamente su lugar en la sociedad.

Entre los frutos de las intensas experiencias de los congresos de REDCOM y de ALAIC, organizados por nuestra escuela, con más de 900 ponentes e investigadores en Comunicación, se realizaron entrevistas a los catedráticos José Manuel de Pablos Coello y Denis de Moraes, que se publican en este número. Además, en relación a personalidades notables en el ámbito de los estudios en Comunicación, en la sección de homenaje la revista incluye a la primera directora electa de la democracia, y una de las docentes más destacadas de nuestra Escuela, María Paulinelli.

Aparte, presentamos la producción de los egresados en sus trabajos finales de licenciatura, y la labor de la extensión a la comunidad que realiza la Escuela de Ciencias de la Información.

Finalmente, en el dossier *El Cientificom* encontramos artículos de investigación seleccionados, en todos los casos, por evaluadores de universidades nacionales y extranjeras.



Universidad
Nacional
de Córdoba

Rector | Francisco Tamarit
Vicerrectora | Silvia Barei



ECI
Escuela de Ciencias
de la Información

Directora | Claudia Ardini
Vicedirector | Víctor Hugo Díaz



el Cactus
Revista de Comunicación

Dirección editorial | Claudia Ardini
Dirección periodística | Mónica Ambort
Coordinación de Producción | María Fernanda Cárcar, Magdalena Bagliardelli, Paola Lucero.
Redacción | Estefanía Grasso, Antonio Chiavassa Ferreyra, Lidia Almonacid, Juan José Coronell
Practicantes | María Agustina Simón, Lucía Argüello, Lucía Céspedes, Martín Soto, Flavia Leiva, Jerónimo Maina, Carolina Santo, Irene Díaz, Mónica Maidana, Jorgelina Quinteros, Martín Gigena Cammisa
Autores | Claudia Ardini, Eva Da Porta, Ana Inés Testa, Mariana Mendoza, María Cecilia Lorenzo, Soledad Roqué, María Soledad Ceballos, Mónica Ambort, Jesús Navarro, Ana Valeria Dini, Sergio Schmucler, Eduardo Galeano, Belén Fernández, Ximena Ávila, Mauro Orellana, Claudia Rodríguez y Tatiana Rodríguez Castagno
Producción Académica El Científicom | Pablo Ponza y Micaela Arrieta.
El Científicom | Renee Mengo y Pablo Tenaglia; Fabiana Castagno, Germán Pinque y Diego Moreira; Dionisio Egidios y María Fernanda Cárcar; Emilio Ortiz Suárez y Norma Lidia Rodríguez.

Director de Arte y Diseño Gráfico | Iván Bendayán.
Fotografía | Nahuel Sánchez.
Foto Reportaje | Pablo Mas.
Ilustraciones | Pito Campos, Carlos Furnier, Jerides, Silvana Gonzalez Mendez.
Diseño e Ilustración de Tapa | Iván Bendayán.
Corrección | Belén Schiavi y Mariana Rey.
Documentación Audiovisual | Amelia Orquera y Guillermo Iparraquirre.

Consejo Asesor | Paulina Brunetti, Paulina Emanuelli, Raúl Fuentes Navarro, Ana Levstein, Lilita Lizondo y Márcio Simeone Henriques.

Revista editada por la Escuela de Ciencias de la Información de Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba.
ISSN: 2314-1581.

Año 4. Número 4. Noviembre de 2015.
Av. Ciudad de Valparaíso s/n, Ciudad Universitaria, Córdoba, Argentina. Teléfono: 0351 - 4334160 int. 103.

Correo: elcactus@eci.unc.edu.ar

Web: <http://www.eci.unc.edu.ar/comunicacion/elcactus>



COMUNICAR Y EDUCAR

Nota de tapa. Educar, es comunicar, decía Paulo Freire. Tras sus enseñanzas, crece la presencia de comunicadores en espacios de educación formal y no formal. Producción **Lucía Céspedes, Irene Díaz, Jerónimo Maina, Antonio Chiavassa, Carolina Santo, Mónica Maidana, Agustina Simón y Flavia Leiva.**

- 3. Editorial | Santiago Ruiz
- 8. Leer y escribir en la universidad | Claudia Ardini
- 10. Sócrates | Ana Inés Testa
- 11. Daniel Prieto Castillo | Entrevista de Lucía Céspedes
- 14. Enrique Bambozzi | Entrevista de Irene Díaz y Lidia Almonacid
- 17. Paulo Freire | Lucía Céspedes
- 18. Plan Fines | María Agustina Simón
- 19. Mejora educativa | ID
- 20. Conectar Igualdad | ID



GRANDES PERSONAS

Fotorreportaje. Lejos de los estereotipos que invisibilizan y discriminan la vejez, numerosas personas mayores hacen cosas lindas. Plenas de ejemplar vitalidad y con alegría.
Por **Pablo Más.**

- 21. CAJ | ID
- 22. Alfabetización en medios | Eva Da Porta
- 25. Carlos Scolari | Entrevista Antonio Chiavassa
- 27. Tecnología educativa | Soledad Roqué
- 28. Chagas | Mónica Maidana
- 29. Comunicación de la ciencia | Mariana Mendoza
- 30. Escuela de oficios UNC | Antonio Chiavassa
- 32. Español para haitianos | Carolina Santo
- 33. Pueblos originarios | Flavia Leiva
- 34. Agrupaciones estudiantiles | Jerónimo Maina
- 36. Vejez | María Cecilia Lorenzo
- 37. Salud mental | Mónica Maidana
- 38. Cine para ciegos y sordos | Carolina Santo
- 39. Género | María Soledad Ceballos



54

JOSÉ MANUEL DE PABLOS COELLO

Entrevista. Crítico con los medios empresarios, el periodista e investigador de La Laguna, Tenerife, alienta el periodismo digital, para que los jóvenes puedan ejercer una profesión que considera bellísima.

Por Lucía Céspedes

- 40. Federico Navarro | Entrevista Ximena Ávila, Mauro Orellana, Claudia Rodríguez y Tatiana Rodríguez Castagno
- 42. Jorge Huergo | Belén Fernández
- 43. María Saleme | Mónica Ambort
- 58. Proyectos de Extensión | Jorgelina Quinteros
- 60. El Diario del Juicio | Julia Parodi
- 62. Ipem de Villa del Prado | María Lucrecia Romero



80

MARÍA PAULINELLI

Homenaje. Durante cuatro décadas formó numerosas generaciones de periodistas y comunicadores en la Escuela de Ciencias de la Información/UNC. Su obsesión: la cultura y los intelectuales cordobeses. La memoria y el espíritu crítico. Entrevista colectiva. Opinan Sergio Schmucler, Ana Valeria Dini y Jesús Navarro.

- 64. Radio de la Red Mate | Agustina Giraudo y Nicolás Véliz
- 66. Trabajos finales de Licenciatura | Martín Soto, Martín Gigena y Jorgelina Quinteros
- 68. Video drome | Lucas Contreras
- 70. Campaña del Desierto | Virginia Pincin
- 72. Carteles artesanales | Nadia Pedraza y Andrea Molina
- 74. Isabel Ramos Ávila en Ecuador | Carolina Santo
- 77. Denis de Moraes | Entrevista Antonio Chiavassa
- 90. Bicentenario | Renee Mengo y otro



89

EL CIENTIFICOM

Dossier. Artículos académicos, a doble ciego, evaluados por dos y tres referatos, de distintas universidades de habla hispana. Textos científicos de Renee Mengo y Pablo Tenaglia; Fabiana Castagno, Germán Pinque y Diego Moreiras; Dionisio Egidos y María Fernanda Cárcar; Emilio Ortiz Suárez y Norma Lidia Rodríguez.

- 100. Didáctica | Fabiana Castagno y otras/os
- 110. Redes sociales | Dionisio Egidos y otra
- 120. Pensamiento occidental | Emilio Ortiz Suárez
- 130. Racismo | Norma Rodríguez
- 140. Carta al director de Marcha | Eduardo Galeano
- 142. Libros | Estefanía Grasso
- 144. Revistas académicas | Flavia Leiva
- 146. Portales | Agustina Simón
- 148. Radios | Jerónimo Maina
- 150. Pelis | Lucía Céspedes



Comunicación y educación

Un diálogo infinito

En la escuela: en la currícula tradicional o en los nuevos espacios de inclusión. En los gabinetes de psicopedagogía y convivencia institucional... Donde se enseña la lengua local a inmigrantes. En talleres y campañas para la salud. Allí donde se construyen paradigmas con perspectiva de género. Alfabetización, apoyo escolar, oficios para la incorporación de adultos al trabajo. Esta nota de tapa de El Cactus expone una muestra, apenas, de la creciente presencia del comunicador en los ámbitos educativos. Tras los pasos de Daniel Prieto Castillo y Jorge Huergo. De la cordobesa María Saleme... Como decía el maestro Paulo Freire, la educación es comunicación, es diálogo.

Por Ana Inés Testa, Lucía Céspedes, María Agustina Simón, Lucía Argüello, Martín Soto, Flavia Leiva, Jerónimo Maina, Carolina Santo, Irene Díaz, Antonio Chiavassa Ferreyra, Lidia Almonacid, Mónica Maidana, Claudia Ardini, Eva Da Porta, Mariana Mendoza, María Cecilia Lorenzo, Soledad Roqué, María Soledad Ceballos, Mónica Ambort, Belén Fernández, Ximena Ávila, Mauro Orellana, Claudia Rodríguez y Tatiana Rodríguez Castagno.



Modos de aprender
y de comprender el mundo

Leer y escribir en la Universidad

La educación superior alberga y reivindica algunos supuestos en la formación de sus futuros profesionales y su misión en la sociedad, que no siempre son recuperados en el proceso de aprendizaje.

Por Claudia Ardini*

El perdedor. Predicó en el desierto y murió solo. Simón Rodríguez, que había sido maestro de Bolívar, anduvo medio siglo por los caminos de América a lomo de mula, fundando escuelas y diciendo lo que nadie quería escuchar.

Un incendio se llevó casi todos sus papeles. Estas son algunas de las palabras que sobrevivieron.

Sobre la educación popular: mandar a recitar de memoria lo que no se entiende, es hacer papagayos. Enseñen a los niños a ser preguntones, para que se acostumbren a obedecer a la razón; no a la autoridad como limitados, ni a la costumbre como los estúpidos. Al que no sabe, cualquiera lo engaña. Al que no tiene, cualquiera lo compra.

Eduardo Galeano

Las palabras de Simón Rodríguez conservan su vigencia en la educación familiar, la educación popular y la educación escolarizada. La pregunta sobre la que intentamos reflexionar aquí es qué vigencia tienen en la educación superior, donde se plantea la construcción de un conocimiento crítico, integrador de saberes, escuelas, paradigmas y perspectivas de acceso a ese conocimiento. De manera general, ¿hasta qué punto la educación universitaria no se conforma con una reproducción satisfactoria del conocimiento? Cuando se habla de alfabetización académica se piensa en competencias escriturales que debieran alcanzar los estudiantes para responder

a las exigencias de la academia: rendir satisfactoriamente un examen, redactar un informe, una monografía o una tesina de grado. Se reconoce y, de alguna manera también se naturaliza, la necesidad de encontrar soluciones a la problemática de los estudiantes y su dominio de la escritura pero se eluden, en términos de Dora Riera, dos preguntas fundamentales: "¿Qué es la escritura académica y hacia dónde se orienta su conocimiento?". La respuesta, en palabras de la autora, contribuirá a disminuir las tensiones generadas en la implementación de propuestas endogámicas que buscan vitalizar al sujeto *estudiante*, profundizando el desfase academia/sociedad (Riera, 2015). No se trata de eludir esas dificultades de lecto-escritura. Es imprescindible encontrar respuestas que se traduzcan en propuestas

superadoras de diagnósticos que se repiten en las instituciones universitarias, relacionados con déficits estructurales del sistema educativo, que egresa estudiantes del nivel medio con dificultades de lecto-escritura, y altas probabilidades de fracaso en la universidad. Diagnósticos a partir de los cuales se avanzó en estrategias que favorecieron la inserción estudiantil en la vida académica, pero que no alcanzan a resolver las tensiones surgidas de la contradicción de un sistema educativo que, si bien registra un notable avance en sus políticas de inclusión relacionadas con los estudiantes, en su lógica de funcionamiento, tiende a reproducirse y abastecerse a sí mismo. Ajustar el foco del lente disciplinar, en palabras de Charles Bazerman (2014), es indispensable en el proceso de apropiación de estrategias para desarrollar el entendimiento, la comprensión de lecturas, su relación con otros textos: para que produzca un involucramiento que facilite el proceso de escritura. Desde esta perspectiva, el proceso de lectura y escritura, y la formación del sujeto *estudiante universitario*, es entendida en clave individual. Se acude, pues, a sus habilidades cognitivas para desarrollar este proceso y, luego, al marco y reglas instituidos por la disciplina para la producción y reproducción de saberes de su campo en la variedad de géneros que éste le exija. El modo propuesto es efectivo si se piensan la lectura-escritura y la producción y reproducción del conocimiento a escala individual. Desde la perspectiva de la psicología cognitiva, la escritura se considera un proceso cognitivo a través del cual quien escribe, realiza operaciones intelectuales orientadas a un fin y ese proceso según la investigación –ya clásica de Hayes y Flower (1996)– consta de tres momentos: planificación, puesta en texto y revisión. Momentos que se conjugarán de modos diversos según la experiencia y experticia del escritor. La lente disciplinar y la identificación de los diversos géneros, metodológicamente, permite al estudiante ajustar la escritura en los niveles de exigencia que se le requiera. Pero si, además consideramos desde una perspectiva sociohistórica los procesos de lectura y escritura como una práctica social, en

el sentido propuesto por Pierre Bourdieu (2000), necesitamos situar esa práctica histórica y espacialmente, y considerar las ideas y creencias que se construyen como representaciones sociales y que orientan las disposiciones y elecciones y consecuentemente, los modos de actuar de los sujetos en diferentes contextos y momentos históricos (Arnoux, coord., 2009). En la heterogeneidad de esa comunidad de estudiantes, ¿qué significa escribir? O parafraseando a Bourdieu: ¿qué significa hablar? ¿Qué representaciones se construyen acerca de para qué, por qué y para quién se escribe o se habla en la universidad? Aún si se trata de la universidad pública, son estudiantes que provienen de situaciones sociales diversas, de experiencias de estudio, de contacto con expresiones del arte y la cultura que también difieren. Las respuestas serán necesariamente diferentes. Esa diversidad –aun en la complejidad que plantea para carreras con un alto nivel de ingreso– debe atenderse si no individualmente, lo cual sería imposible, sí, en los denominadores comunes identificables en esa comunidad; aquellos vinculados al espacio geográfico e histórico que comparten, a la memoria común de un pasado que puede activarse en hechos relevantes y significativos en el presente. Otra pregunta imprescindible está vinculada a las expectativas explícitas e implícitas y a las representaciones que las instituciones académicas tienen respecto de la formación de sus estudiantes. Más allá de lo disciplinar, cuáles son sus objetivos en tanto pertenecientes a universidades públicas sostenidas con el esfuerzo de toda la comunidad, cuando sólo unos pocos acceden y se pueden sostener en el sistema universitario. En la respuesta a estas preguntas, entre otras, probablemente surgirán las estrategias de intervenciones más eficaces para responder a las dificultades que, con las variantes de cada contexto, se vienen observando en evaluaciones y diagnósticos cada año. Se trata de pensar acerca de los modos de aprender, de leer, de escribir o de hablar, para una formación académica integradora y, a la vez, transdisciplinar, desde la

complejidad del mundo en el que esos futuros egresados tendrán que incidir. Elvira Arnoux refiere a esa formación y señala:

(...) debemos pensar que formamos egresados que deberán ser lectores críticos y ejercer su derecho a la palabra no solo en relación con su disciplina sino también con los diferentes espacios sociales en los que se desenvuelva su vida profesional. De allí que la enseñanza de la lectura y la escritura en la universidad excede ampliamente la “alfabetización disciplinar”, por lo menos en nuestra América Latina en la que necesitamos expertos sensibles a la realidad que viven sus compatriotas, intérpretes lúcidos de las posiciones en juego y ciudadanos capaces de dar respuestas innovadoras y persuadir respecto de lo bien fundadas de sus decisiones (2015, p.2).

Desde una perspectiva comunicacional, son numerosos los aportes que pueden articularse con otros campos, como la educación, la lingüística o la sociología, para propiciar una reflexión compleja e integradora en torno a esa formación. En el *pensar situado* de la tradición bajtiniana, podemos encontrar también el germen de algunas de las respuestas buscadas. Esta reflexión exige considerar territorios diversos para su asentamiento. Por un lado, la nación Argentina y la gran nación Latinoamericana como espacio geográfico, histórico y social. Ambos con su diversidad geográfica y sus asimetrías sociales, demográficas y económicas, que determinan modos diversos de percepción del mundo y de los procesos de acercamiento y apropiación del conocimiento. El diálogo con la propia disciplina, con las otras disciplinas, con las problemáticas sociales que nos atraviesan, es también el espacio que problematiza y habilita la búsqueda de respuestas que, en su complejidad, permitan avanzar en una formación cada vez más integradora, inclusiva y comprometida con su lugar y su tiempo histórico.



Sócrates y la perspectiva dialógica de la educación

Contra lo comúnmente aceptado

El pensador griego proponía un ejercicio crítico de lo considerado irreflexivamente verdadero. Un arte que permita dar a luz los propios pensamientos contribuye a una vida mejor para todos.

Por Ana Inés Testa*

Personaje real o inventado, héroe o víctima de su época o de sus convicciones, como sea que lo consideremos, teniendo en cuenta diversas fuentes e interpretaciones históricas y filosóficas, la figura de Sócrates y su comprensión del significado de la educación en su dimensión ético política es una referencia obligada. En oposición al modelo educativo ateniense vigente, la figura de Sócrates consagra su tarea al desarrollo de una nueva comprensión de la educación en donde palabra y la crítica racional de lo establecido y de la tradición jugaran un rol primordial para la construcción de una comunidad que tendiese al bienestar general.

Sócrates entendió el valor liberador y constructor que debía sostener cualquier intento de educación. Dicho valor debía ser comprendido no sólo por quien asumía la tarea de educar sino también por aquel que decidiera emprender el camino de su formación. Para ambos exigía un acto de valentía que consistía en poner en cuestión las creencias adquiridas en base a la costumbre, el hábito o la convención. La invitación al diálogo y el ejercicio del juicio crítico mediante la argumentación razonada no se

reducía, a los ojos de Sócrates, a una práctica retórica y el aprendizaje de destrezas argumentativas destinadas a convencer al adversario en busca de un beneficio personal, como la de sus contemporáneos sofistas sino que era la condición de la realización del ideal de una vida buena. La consecución de dicho ideal era posible a partir de una actividad dialógica en la que los participantes debían estar dispuestos a asumir una actitud crítica de sus propias creencias.

El camino a la verdad sólo era posible reconociendo el no saber.

La invitación socrática a un diálogo basado en un intercambio de razones tenía como punto de inicio el reconocimiento de la ignorancia; solo a partir de este estado de certeza del no saber era posible recorrer el camino hacia la verdad. El giro dialéctico que el diálogo socrático propone a sus interlocutores supone un ejercicio crítico acerca de lo comúnmente aceptado y tenido por verdadero de manera irreflexiva. La construcción del mejor argumento en pos de la búsqueda de mejores modos de

vida requiere para Sócrates un ejercicio libre de la razón, una razón no atada a ninguna autoridad externa ni cautiva de intereses y ambiciones personales. La mayéutica socrática, este arte de dar a luz los propios pensamientos libre de todo dogmatismo y coacción externa, era la condición de un pensamiento que asumiera para sí la realización de una vida buena, no sólo en términos individuales sino también, y por sobre todas las cosas, en términos colectivos y comunitarios.

El pensamiento filosófico contemporáneo revaloriza el ideal de vida buena que estaba presente en la actitud socrática y la matriz constructiva y comunitaria como estrategia para el desarrollo de una educación ciudadana responsable capaz de hacer frente al desafío de erigir democracias inclusivas en las que la discusión razonada posibilite formas de vida ética y políticamente mejores para el desarrollo y realización acabada de nuestra humanidad.

*Profesora Asistente Filosofía de la Educación y Problemáticas Filosóficas y Educación / FFyH / UNC

Daniel Prieto Castillo y la educomunicación

Pedagogía, después todo lo demás

Filósofo, docente, periodista. Mendocino con proyección internacional. Durante los 60 fue pionero en la búsqueda de la comunicación que la educación necesita. Un campo, dice, donde habrá que seguir trabajando mucho tiempo.

Por Lucía Céspedes*



El entusiasmo de Daniel Prieto Castillo por el tema que nos reúne es evidente incluso a través de un traicionero *skype*. “Lo comunicacional es de una maravillosa y enorme complejidad”, dice desde un despacho lleno de cuadros y libros, donde dirige una especialización en docencia universitaria. “En primer lugar hay que escribir bien, se escribe para que los demás reciban algo y eso es una lección fundamental”, explica recurriendo a García Márquez. “Hay muchísimos campos que todavía necesitan desarrollo: la comunicación y las mediaciones sociales, la comunicación y las ciudades, la comunicación y el arte, la cultura, las relaciones entre los nuevos actores sociales...”

Dentro de esas alternativas se encuentra la comunicación en la educación. En diálogo con **El Cactus**, el profesor aclara que se había involucrado en esa área de trabajo mucho antes de que la Unesco propusiera el término *educomunicación*. “Coincide con la búsqueda de la semiótica a fines de los 60 y una tendencia hacia una lectura crítica de la publicidad, de las revistas de circulación masiva, de la televisión... pero también de los textos utilizados en las escuelas, los manuales escolares, etcétera.”

—¿Qué aporta el comunicador que se dedica a la docencia?

—El comunicador debe conectar la realidad con los discursos, desmitificar y deconstruir discursos instalados en los medios de comunicación, en los sistemas escolares, en fin, en todos los frentes; en el sentido del derecho que tiene una persona a ser informada correctamente, a leer con claridad su contexto, a interpretar las argucias del discurso político... el otro aporte supone un buen manejo de la comunicación en el campo de la educación. Es decir, una cosa es esa lectura crítica que acabamos de mencionar; y otra es qué puede hacer alguien dedicado a la educación -cuando digo educación digo educación informal, no formal, formal, en toda su extensión- para enriquecer su práctica desde un punto de vista comunicacional. La incorporación del comunicador a equipos interdisciplinarios es un reconocimiento del aporte de la comunicación.



Dime qué hiciste con las antiguas tecnologías y te diré qué harás con las nuevas. Uno de los mayores intereses de Prieto Castillo, al que ha dedicado gran parte de su producción, son las tecnologías en la educación. Su uso se remonta a los años 50, con la introducción de la *tecnología educativa*. Lo que se anunciaba como una revolución total, para él fue “un fracaso completo”: aunque con nuevos recursos, se siguió haciendo lo mismo que antes. “Uno podía incorporar la filmina y tenerla quince minutos en la pantalla, hablando —ejemplificó—. McLuhan decía que cuando surge un nuevo medio lo primero que hace es llenarse con las formas de comunicar del medio anterior”. Prieto Castillo lamentó que muchas veces un nuevo medio es colonizado por viejas maneras de comunicar, y eso se mantiene en la incorporación de las tecnologías digitales en los establecimientos educativos.

Categorico en considerar que “quien usó mal las tecnologías analógicas va a usar mal las tecnologías digitales”, advirtió que quien se incorpora a las tecnologías digitales sin saber nada de educación, también las va a usar mal. A pesar de los progresos actuales, a su criterio el problema es la masificación de la tecnología sin actualizar los esquemas de uso. Ante esto, poco puede aportar un aprendizaje forzado y superficial.

“Todo lo que quieran decir de hermoso en torno a lo que significa educar o educarse tiene relación con algo que se llama aprendizaje.” Con esa prioridad, el profesor desconfía de las tecnologías como *soluciones mágicas*, y advierte que se pueden producir excesos. Recuerda que el sentido de la educación es lograr que alguien aprenda, y la tecnología no debe ser un fin en sí misma sino un medio más. “Pero si están bien pensados y trabajados, los recursos son maravillosos”, concluye.

—Entonces, ¿es una ganancia la incorporación de las tecnologías en la educación?

—Sin duda, nadie lo va a discutir. Las tecnologías digitales abren un paraíso para el educador. Si se apropia de ellas hay infinitas posibilidades. Hay casos donde se avanzó porque hay una buena cabeza en la institución, se pone a todo el mundo a trabajar con ese recurso desde el punto de vista de las posibilidades pedagógicas que ofrece. Pero en muchos otros casos se está aprovechando po-

brememente la riqueza comunicacional de la computadora. Si el educador no está bien parado en el diálogo con ese instrumento pedagógicamente hablando, no pueden sacarle el jugo. Mucho analfabetismo tecnológico tiene que ver con una suerte de analfabetismo pedagógico. Primero la pedagogía, después todo lo demás. Estas son transformaciones que habrá que seguir trabajando mucho tiempo.

Lo comunicacional es de una maravillosa y enorme complejidad.

Especialización

Desde 1995, Daniel Prieto Castillo dirige la Especialización en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de Cuyo, nacida de una experiencia en Centroamérica con Francisco Gutiérrez Pérez, en las universidades Rafael Landívar y de San Carlos, ambas de Guatemala. Ya han egresado 1.830 docentes. "Comprendimos que muchos colegas no han sido formados para dirigir su curso a los estudiantes. El profesor está acostumbrado a hacer informes de investigación, o sus apuntes de clase, pero en general encontramos que esa práctica no está tan desarrollada".

La idea inicial del grupo era dirigirse a quienes ejercen la docencia sin la formación específica, aunque más tarde también se empezó a inscribir gente con títulos de profesorado. La especialización siempre fue planeada con modalidad a distancia, lo cual la hace accesible a distintas provincias. "A eso le damos mucha importancia porque la educación a distancia nació como un intento de democratización; para que la educación llegara cada vez a más gente", valora Prieto Castillo. El posgrado consta de cuatro módulos: Enseñanza en la universidad; Aprendizaje en la universidad; Educación superior y Pedagogía universitaria. Cada uno se aprueba con la elaboración de un texto paralelo, producto de prácticas de aprendizaje que toman en cuenta lo comunicacional. El primer destinatario de ese ejercicio es el propio profesor que se va soltando en la escritura, en la elaboración de un texto y en la producción intelectual. "Tienen que entrevistar a sus alumnos

Periodismo y ciencia ficción

Siempre la escritura

Licenciado en Filosofía por la Universidad Nacional de Cuyo, Daniel Prieto Castillo (ver cuerpo central) es también doctor en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México y ha sido periodista durante un largo tiempo. La convergencia entre la comunicación y la educación se debió a esta última experiencia. "Viví del periodismo muchos años y ahí encontré la relación de ambas líneas. El periodismo tiene ese ejercicio cotidiano de la palabra, que muchas veces uno pierde en el trabajo de la universidad". Prieto Castillo insiste en la importancia del texto, la narración, la escritura. "Si alguien sale de una carrera de comunicación con sus capacidades discursivas mutiladas, sin capacidad de desarrollar un texto con coherencia; con errores gramaticales u ortográficos, la cosa estuvo mal hecha", afirma.

Además, es fanático de la ciencia ficción. En un artículo describió a *Encuentros cercanos del tercer tipo* y *La guerra de las galaxias* como películas indiscutiblemente bellísimas. "Otra película con una carga estética y un contenido muy profundo es *Blade Runner*. Viene de aquella tradición de los años 70. La gente de mi generación leía mucha ciencia ficción. Asimov, Bradbury... autores que marcaron una época. Asimov aportó muchísimo a la ciencia con una capacidad de comunicación enorme. Siempre lo pongo como ejemplo de un científico que sabía comunicarse."

y a sus colegas, producir materiales en relación con su currículum... muchos después utilizan esa producción en el trabajo con sus estudiantes", cuenta.

Quien cursa el posgrado tiene un asesor pedagógico que lo acompaña a lo largo de todos los estudios. "Ahí trabajamos el concepto de *mediación pedagógica*. La tarea del educador es trabajar para promover y acompañar el aprendizaje. Para eso necesita saber comunicar por todos los recursos. El trabajo es sobre uno mismo, sobre la manera de educar, de evaluar, de relacionarse con los estudiantes, con el contexto. No es una propuesta de carrera de pedagogía clásica; es una pedagogía universitaria que se piensa a sí misma en clave comunicacional".

-Todo esto remite al pensamiento de Paulo Freire. ¿Cuál es su vigencia?

-Su pensamiento es fundamental, no lo podemos discutir para nada. Las citas tradicionales muchas veces se van a la *Pedagogía del oprimido*, pero hay un texto que a veces no mencionamos demasiado: *Extensión y comunicación*. Escrito en 1971, es una ruptura profunda con los esque-

mas y paradigmas vigentes de emisor-receptor y también con el extensionismo y esa manera de ver la comunicación como una transferencia, una imposición de información. Es un texto para comunicadores, profundo, maravillosamente escrito, clarísimo, redondo, breve con toda la información, que a mi manera de ver marca un antes y un después en el campo de la comunicación como la queremos entender. Hay muchísimas propuestas para dialogar con Freire en un contexto latinoamericano. Tenemos mucho tiempo para seguir acudiendo a él. Cuando creemos que se ha llegado a una meseta que todo lo explicaría, surgen otras miradas, otros modos de pensar y de actuar y eso es precioso.

*Prepara su trabajo final de Licenciatura en Comunicación Social (EC). Estudia Lengua y Literatura Inglesas (UNC) y es guía en la Estación Astrofísica de Bosque Alegre.



**Enrique Bambozzi
y el Profesorado
en Comunicación**

Un territorio de conquistas

*En la provincia de Córdoba es el de más
incumbencias laborales. Profesionales
universitarios formados con mirada
macrosocial, para intervenir más allá
de las clases, en el entramado escolar de
proyectos comunes.*

Por Irene Díaz* y Lidia Almonacid**

Gentileza Nahuel Sánchez

El comunicador es un profesional de la articulación”, dice el pedagogo Enrique Bambozzi al explicar la importancia de los egresados de la Escuela de Ciencias de la Información en los espacios educativos donde

muchos de ellos trabajan, particularmente los egresados del joven Profesorado.

Amén de la posibilidad de dar clases, convalidada por el Ministerio de Educación de la Provincia que intentó restringirla (ver *La incumbencia asegurada*), los comunicadores pueden intervenir en la unión de “posiciones diferentes” con una visión global e integradora en la construcción de sentido democrático. Por ejemplo, en el armado de los acuerdos de convivencia.

Por eso el Profesorado de la ECI junto a la Red de Profesorados de Universidades Nacionales en Comunicación Social (Prouncos) gestiona la inclusión de sus egresados en los gabinetes psicopedagógicos. Un campo de posibilidades que, alienta el prosecretario del Profesorado mientras dialoga con **El Cactus**, es necesario profundizar.

–¿Cuál es el rol del comunicador en el sistema educativo?

–Es posible visibilizar el rol del comunicador en la educación a través de la formación del Profesorado. Éste de alguna manera da cuenta de la necesidad de responder a una demanda de gente con mucha experiencia en el sistema educativo, que hacía tiempo buscaba que se abriera este espacio. La mayoría, egresados desde hace muchos años, que venían necesitando volver al espacio de formación.

El comunicador tiene, al igual que el educador, la idea de la intencionalidad preformativa, pero la intencionalidad propia del educador tiene que ver con la enseñanza/aprendizaje, entonces el comunicador en el aula ha tomado conciencia de que con el saber disciplinar no alcanza: la problemática de los sujetos de aprendizaje requiere hoy herramientas conceptuales que permitan comprender cómo intervenir de forma pedagógica didáctica.

Por otra parte están las cosas que hacen los comunicadores en la escuela además de las

De la 520 a la 662

La incumbencia asegurada

En octubre de 2014 la Escuela de Ciencias de la Información se conmocionó frente al resultado de las tratativas que desde 2012 realizaba ante el Ministerio de Educación de la Provincia para reglamentar su nuevo título, Profesor Universitario en Comunicación Social. La respuesta del Ministerio a través de la Unidad Provincial de Certificación y Análisis de Títulos, fue la Resolución 520/14.

Esta resolución limitaba la incumbencia de todos los títulos otorgados por la ECI: anulaba la posibilidad de dictar materias propias a la carrera y pertinentes a la formación, y materias afines como Lengua y Literatura; Ciudadanía y Participación, entre otras. La resolución ministerial afectaba así, derechos laborales adquiridos por los egresados de la Escuela.

Ante esta noticia los estudiantes y egresados de la ECI se manifestaron exigiendo la derogación de la 520/14.

Mientras tanto, el prosecretario del Profesorado, Enrique Bambozzi, junto a otros directivos de la ECI se reunía con Delia Provinciali, responsable de la unidad de análisis de títulos.

“Lo ideal ante estos problemas es unir dos fuerzas: la fuerza política y el trabajo académico institucional. Con la fuerza política sola no se logra. Ahí ambas fuerzas actuaron. Esto implicó rever, estudiar y hacer un trabajo arduo”, explicó Bambozzi a **El Cactus**.

Como resultado, en noviembre del mismo año el Ministerio de Educación derogó la 520, mediante la Resolución 662/14. “Nuestra principal bandera fue el planteo de la violación de los derechos laborales y conquistas de los comunicadores. Hoy tenemos el profesorado con más espacios curriculares de la Universidad”, concluyó Bambozzi.

clases (talleres, participación en acuerdos de convivencia, etcétera). Para analizar estas experiencias se están por realizar encuentros entre cátedras de residencia de los profesorados de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de Córdoba.

El comunicador en la educación aparece como un terreno que hay que conquistar más. Por ejemplo, nosotros estamos pensando y proponiendo el lugar del comunicador en los gabinetes psicopedagógicos, como un cargo más, lo que también se está trabajando con Prouncos. Cuando alguien del gabinete observa lo que ocurre en la escuela, puede escuchar un problema como una situación de violencia escolar y el comunicador notar que se trata de un problema de comunicación; en el ámbito institucional educativo, la formación del comunicador le permite intervenir -desde su especificidad- en procesos de mediación y articulación

institucional. Es un profesional que puede ver el escenario, lo macro social, los juegos de relaciones que se dan en el escenario institucional, e intervenir desde lo comunicacional.

Estos son indicadores concretos de cómo se está abriendo la necesidad del comunicador en el ámbito de la educación, lo que invita a pensar su lugar en el sistema educativo, más allá de las clases.

–¿Cómo ve a los comunicadores en los equipos de trabajo de los planes de mejora educativa del Estado (*Nuestra Escuela, Conectar Igualdad*)?

–En ese ámbito han encontrado un nicho importante. Yo creo que la representación que se tiene desde el sistema educativo del comunicador es la de un profesional de la tecnología, lo que es una mirada estrecha; el comunicador se inserta a través de las tecnologías de la información, de la comunicación en espacios inter-

disciplinarios en lo referido a los nuevos sentidos que aportan los nativos digitales que son actualmente nuestros alumnos, permitiendo el uso del celular en el aula para trabajar en clases. Aquí el comunicador tiene mucho para aportar, por ejemplo, con el concepto de tecno-apropiación. Falta sistematizar estas experiencias, armar ámbitos de debate para que se cuenten y se sistematicen y luego ver cómo se incorporan los conocimientos logrados en la formación del comunicador educador.

–¿Qué función cumplen los comunicadores en la construcción de una cultura democrática en la escuela?

–El comunicador es un profesional de la articulación y lo político tiene que ver con eso. Cuando hablamos de articular una primera lectura nos conduce a una práctica de unir lo que está disperso, atar, anudar, tejer, entramar. Es decir, lo articulario pasaría por la capacidad del comunicador de visibilizar distintas posiciones que se construyen en una cultura institucional -escolar en este caso- y poder generar un espacio de acuerdo (no de consenso fingido sino un espacio donde las diferencias sigan existiendo), que posibilite la construcción colectiva de un proyecto en común. A esto lo definimos como la construcción de sentido, es decir, cuando varios actores con posiciones diferentes logran articular estas construcciones en un proyecto común. Esta dimensión articularia no es definida como una competencia técnica o instrumental sino por el contrario, como una forma de visibilizar lo político. Un caso concreto es cuando en el marco de una cultura escolar se propone la construcción de lo que la legislación educativa denomina *acuerdos de convivencia*. En estas configuraciones, el comunicador puede aportar en el proceso de articulación de las posiciones de estudiantes, directivos, padres, docentes, de la comunidad... actores portadores de diferentes significaciones en torno a la convivencia pero con posibilidad de construir un sentido o territorio de acuerdo básico donde lo político, es decir, la convivencia entre todos, sea posible.

Enrique Bambozzi llegó a la Escuela de Ciencias de la Información en 2011. Desde que comenzó su gestión, en 2013, además de enfrentar el



conflicto con la Resolución 520 (ver apartado), participa activamente del proceso de facultarización de la ECI y de la revisión de los planes de estudio que “deben repensarse dialogando”. Así sostiene y explica que “no se puede tocar el plan del profesorado sino es en articulación con el de la tecnicatura y la licenciatura”.

Docente que ama su lugar en el aula y no duda de su opción profesional, comenzó siendo muy joven. Criado en un hogar de trabajadores de Luz y Fuerza, con mucho compromiso social, ya en la escuela secundaria hacía voluntariados de alfabetización con sectores vulnerables y personas en contexto de encierro.

–¿Cómo definís a la educación?

Hoy la educación se enfoca como un derecho, en un contexto de derecho. Encararla desde esa

perspectiva implica que todo sujeto tiene derecho a la educación, independientemente del contexto donde esté. Todo sujeto debe ir a la escuela. La inclusión escolar significa que todo sujeto tiene derecho a la educación básica obligatoria. Como pedagogo quiero distinguir entre inclusión escolar e inclusión socio educativa, es decir que un chico de una favela haga un curso de estética porque lo da una escuela es importante y lo va a enriquecer. Eso es lo que defino como inclusión socio educativa, pero lo importante es que también haga el trayecto escolar. Es importante distinguir entre inclusión escolar y socio educativa porque una inclusión socio educativa no significa inclusión escolar.

–¿Cómo es el proceso de tus investigaciones en torno a Democracia y Educación?

–Democracia y Educación es el fruto de una línea de investigación que vengo desarrollando con un equipo desde hace aproximadamente diez años. Algunas conclusiones hasta ahora: las escuelas con mejores resultados de inserción universitaria son aquellas donde existe algún grado de participación, y que donde hay participación, hay democracia. Existen prácticas democráticas, que podríamos llamar micro democráticas que impactan en lo áulico y otras que impactan en lo institucional, que podríamos llamar macro democráticas.

Partimos de la tesis de que el sistema educativo es un ámbito privilegiado para la constitución de un sujeto político. Hablo de un sujeto que construye una identidad desde la participación y un proyecto común. Un proyecto que tenga autoridad, en el sentido de alimentar, nutrir y permitir crecer a todos los sujetos políticos.

Desde una perspectiva latinoamericana el desafío educativo tiene que ver con que cada vez más los sujetos se puedan apropiar de los derechos básicos, y a nosotros nos toca la educación.

*Profesora en Comunicación Social. ECI UNC.
**Licenciada en Comunicación Social. ECI UNC



Paulo Freire

Alfabetizador que agita

Promovía una educación bohemia, alegre, del diálogo, la curiosidad y la esperanza. Perseguido porque creía que docencia y política no podían separarse, su Pedagogía del Oprimido sigue siendo considerada una biblia para los educadores.

Por Lucía Céspedes

Nació en Recife en 1921. Paulo Freire iba a llamarse Paulo Regulus, pero un error de tipeo lo registró como Reglus. Irónico para alguien que se dedicaría a romper las reglas, justamente, de la enseñanza, de la lecto-escritura y del lenguaje.

Él mismo aprendió a leer y escribir sin abstracciones, sin deletrear ni silabear, jugando en su patio de tierra, a la sombra de los mangos. Pero la crisis económica del '29 pegó fuerte en el nordeste de Brasil, y entre mudanzas y hambre tuvo que suspender sus estudios. Recién a los 16 años entró a la secundaria, y a los 20 empezó a estudiar Derecho en la Universidad de Recife.

Igual, abogado, lo que se dice abogado, nunca fue. Se dedicó a enseñar portugués. Algo importante considerando que en ese momento saber leer y escribir era requisito para poder votar en las presidenciales de Brasil, pero gran parte de la población era analfabeta. Lo que Freire observó es que tenía poco sentido hacer recitar de memoria "ruedan por barro y por tie-

rra las ruedas del ferrocarril", porque el alumno iba a tener una pronunciación excelente pero nunca se iba a preguntar quién era el dueño del ferrocarril, quién alisaba el barro y la tierra y quién cobraba el boleto. Y hacerse esas preguntas era fundamental para romper con la opresión imperante.

En 1962 Freire tuvo la primera oportunidad seria de poner a prueba sus ideas. A través de un programa del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife, 300 trabajadores azucareros aprendieron a leer y escribir en 45 días. Con este logro empezó a ser criticado por sectores conservadores, porque toda esa educación dialéctica y dialógica sonaba a agitación política. Y tenían razón. Freire no separó la educación de la politización, ni la reflexión de la práctica. Ambas instancias se concebían como complementarias e indispensables para alcanzar una verdadera pedagogía crítica, que permitiera liberar tanto al explotado como al explotador.

Después del exilio

Brasil sufrió un golpe militar en 1964; y cuando logró salir de la cárcel, Freire tuvo que exiliarse en Bolivia primero, en Chile después. Toda esa

experiencia cristalizó en *Pedagogía del oprimido*, su primer libro con proyección internacional, y su igualmente exitosa secuela *Pedagogía de la esperanza*. Después vendrían las clases dictadas en la Universidad de Harvard, las campañas de alfabetización en África, los múltiples doctorados honoris causa, y, en 1980, su regreso definitivo a Brasil, de donde no se iría hasta su muerte en 1997.

Freire se definió como un hombre de su tiempo, a lo que podríamos agregar y de su espacio, porque ese espíritu tropical cultivado desde pequeño lo acompañaría siempre. En 1994, cuando le preguntaron acerca de sus proyectos para el inminente nuevo milenio, Freire contestó que pensaba recibirlo dando alguna entrevista para televisión o tomándose una buena *cachaça*. Luego reafirmó su compromiso con una pedagogía bohemia, alegre, del diálogo y la curiosidad. Pero primero la *cachaça*.

Plan FinEs, destinado a adultos que no completaron sus estudios

Marcan la diferencia

Numerosos comunicadores dan clases en centros educativos como el del Club Belgrano, a quienes se proponen terminar la escuela. Se distinguen por su creatividad y su modo descontracturado que entusiasma a los estudiantes.

Por María Agustina Simón



Fotos Juan José Coronell

El color celeste invade al Barrio Alberdi de punta a punta; la mística futbolera se vive todos los días entre los alberdianos, pero más un sábado. Es que el *Pirata cordobés* se enfrentará con Gimnasia de La Plata en el Kempes. Nadie se imagina que en un salón de la sede de este club todos los sábados (y también los martes) alrededor de setenta personas de todas las edades se reúnen para cumplir una meta: terminar la escuela secundaria.

En el marco del Programa Compromiso Social Universitario, firmado en septiembre del 2014, surgió la iniciativa de la Asociación de Docentes e Investigadores Universitarios de Córdoba (ADIUC) y de algunos espacios políticos vinculados al movimiento político partidario Frente para la Victoria (FPV) de trabajar la educación en distintos barrios de Córdoba. Dentro de esta nueva apuesta gremial, de ampliar y consolidar

la participación de docentes universitarios con la comunidad cordobesa, el Club Belgrano y otros espacios barriales –Don Bosco, Ituzaingó, San Vicente y Villa Serrano- fueron elegidos como Centros Educativos Comunitarios para dar clases a personas inscriptas en el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinEs).

Tienen herramientas para hacer la clase más didáctica.

“El Club Belgrano nos pareció interesante porque es una caja de resonancia y se sumaría mucha gente”, comentó a **El Cactus** la licenciada en Comunicación Social Analía Martínez, mientras enfatiza la importancia de acceder al derecho de la educación. Ella es la coordinadora general de estos centros que garantizan la organización de las clases y el material educativo

y es una de las profesoras que, voluntariamente, ayuda en este proyecto para resolver el histórico problema de los estudios incompletos. Los Planes FinEs –dependientes del Ministerio de Educación de la Nación- posibilitan que los jóvenes y adultos mayores de 18 años que aún no completaron la escolaridad obligatoria, puedan hacerlo. El Plan es gratuito y tiene dos modalidades: el *Plan FinEs deudores de materia*, para los estudiantes que terminaron sexto año del secundario y deben materias, a quienes se proporcionan docentes-tutores que los acompañen y luego rindan con ellos; y el *Plan FinEs Trayecto* que se realiza a través de once módulos y se cursa dos días a la semana. Del conjunto de módulos, nueve trabajan con cinco materias básicas –Inglés, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lengua- y dos con materias de la especialización –Filosofía, Economía, Psicología Social, etc.- Cada uno está previsto para desarrollarse en dos meses y completarse en dos años, pero se respetan de los tiempos

del estudiante.

A clases

Sábado, alrededor de las diez de la mañana. De a poco van llegando al Club los estudiantes. Dentro de ese puñado, Alexis (28) –microempresario- y Mariano (34) –operario en una fábrica- fueron los primeros en acercarse en septiembre del 2014 para ver de qué se trataba el Plan. Ahora cursan el Módulo1. No es la primera vez que intentan terminar el secundario; habían probado con algunos institutos pero por falta de tiempo, de dinero y dificultades en la comprensión, abandonaron. Con el Plan FinEs pueden hacerlo gratuitamente y a distancia, mientras trabajan, ya que, particularmente, el Club Belgrano ofrece la modalidad Trayecto.

Enseñan con pasión y compromiso.

“Me permite cerrar una etapa y está buena la posibilidad que nos dan porque es gratis y yo, además, trabajo en horarios rotativos y es más flexible hacerlo a distancia”, señala Alexis quien sostiene que no hay nada negativo en el Plan FinEs, y que hay que brindarle el tiempo necesario ya que muchas personas los alientan y apoyan en su camino. “No existe una presión para rendir, te presentás cuando estás preparado y depende de la voluntad que le ponga cada uno”, agrega mientras comenta que se puede rendir los lunes y miércoles y que quiere sacar pronto las primeras tres materias. Mariano, que escucha atentamente a su compañero Alexis, asiente con la cabeza y agrega: “Lo positivo es que es gratis y nos dan otra oportunidad, porque cuando éramos chicos algunos tuvimos que salir a trabajar o no la aprovechamos por vagancia; aparte te relacionás con gente de todas las edades”. A Mariano le quedan dos materias para terminar el Módulo1 y ya está preparando algunas asignaturas del siguiente.

Mandame un mail

En esas mesas grandes y pequeñas que se sitúan en la entrada del Club, los docentes resignifican el diseño de las propuestas educativas

Mejoramiento de la Equidad Educativa

Contra el discurso meritocrático

Por ID

María Gabriela Romero, Licenciada en Comunicación (ECI), docente, integrante de los equipos técnicos del Plan de Mejora del Ministerio de Educación de la Nación, trabaja asistiendo escuelas para desarrollar proyectos superadores (planes de mejora) de problemas de acceso y permanencia.

La forma de trabajo es flexible; se establece con cada escuela y se ajusta sobre la marcha. Por ejemplo, si los alumnos tienen problemas de acceso a la escuela, se trabaja con la articulación entre niveles; si se trata de problemas de ambientación, se acompaña a los alumnos de primer año en ese proceso.

La entrevistada comentó a **El Cactus** que en el contexto del Promedu participó en la localidad de Rayo Cortado, al norte de Córdoba, de talleres de historia oral, a pedido de los estudiantes. Invitaron a las familias para reconstruir la historia del pueblo. “Una actividad muy linda, movilizadora. También se realizaron trabajos con flora y fauna. Hicieron el plano del pueblo por primera vez, propusieron nombres de habitantes del lugar para las calles... Los chicos que participan de estas experiencias se sienten contenidos y escuchados; la escuela está trabajando para ellos”, precisó Romero.

Acerca del aporte de los comunicadores a estas experiencias, enumeró: manejo de datos, medios de comunicación, comunicación institucional, trabajo en equipo... “Pero también la concepción de discurso social que nos permite poner en tensión el discurso meritocrático de la educación, para construir nuevos sentidos de lo educativo. Por ejemplo, definir calidad educativa en términos de igualdad, en el acceso y en el sostenimiento de las trayectorias, una lógica que entienda que no hay calidad educativa si ingresan 100 alumnos y egresan 50; una lógica de inclusión, de educación con calidad para todos”.

a través de formas de aprendizajes autónomas. Además, como el Centro se combina con el Club, la institución invita a participar en el dictado de clases y, por lo general, los profesores son hinchas de Belgrano. De los quince, cinco son comunicadores que dictan clases de Lengua, Ciencias Sociales y materias de la especialidad. “Hay varios comunicadores porque nosotros tenemos una amplitud en nuestra formación que permite dar muchas materias. Una carrera tan amplia posibilita que podamos adaptarnos”, indica Analía. Los comunicadores Salim y Lorena que dan Ciencias Sociales, Laura que ayuda con Lengua y Analía con las materias de la especialidad, están preparados para trabajar en el aula.

Los comunicadores se distinguen. La coordinadora del programa señala que tienen herramientas y recursos para hacer una materia más didáctica. “Hay diferencias entre un profe que da Lengua, que es más específico, y un comuni-

cador que da Lengua, más creativo”, concluye. Los profesores del Centro son una guía para los estudiantes, por sus saberes específicos, pero también porque con su comunicación desestructurada entusiasman a los estudiantes. “Los profes te dicen mandame un *e-mail* o mensaje a cualquier hora que no hay problema; son muy diferentes a otros”, sostiene Alexis y aclara que a veces le incomoda molestarlos sabiendo que dictan clases con pasión y compromiso. Mariano agrega: “Los profes nos fijan metas para que terminemos los módulos. Nos ayudan bastante, explican muy bien. En mi caso me saqué un 10 por primera vez en mi vida, y eso es gracias a ellos”.

Alentado por los resultados, el Club Belgrano quiere incorporar tutorías para culminar los estudios primarios.

Conectar Igualdad

Alto porcentaje de comunicadores

Por su amplia versatilidad, los egresados de Ciencias de la Información hacen un gran aporte para ayudar a estudiantes, familias y docentes a incorporar las netbooks que en muchos casos son el único acceso a internet.

Por Irene Díaz

Manuel Vivas trabaja en los planes de alfabetización digital desde la creación de Conectar Igualdad. Como técnico

jurisdiccional su trabajo es implementar el uso de estas herramientas en la escuela, con un sentido pedagógico y significativo. Como comunicador, considera que el acceso a bienes culturales digitalizados es un factor de mejora en la calidad de vida de las personas.

“Actualmente un 20% o un 30% de los que integramos los equipos de trabajo somos comunicadores y, básicamente, nuestro rol es articular lo pedagógico y lo instrumental”, explica. Y agrega: “Los comunicadores, al menos es lo que yo veo, tenemos una versatilidad incomparable, la posibilidad de seguirnos formando... somos muy resolutivos. Nuestra formación nos ha permitido generar estrategias para el uso pedagógico de las tecnologías, y como tenemos muy incorporado el trabajo en equipo, con una dinámica horizontal, promovemos que los procesos de producción sean más participa-

tivos y las decisiones se tomen en equipo”.

Junto al equipo de trabajo, Vivas diseña estrategias para que docentes, las familias y el estudiante puedan usar estas herramientas. La búsqueda del camino para brindar estas estrategias ha sido, según su visión, uno de los mayores aportes de los comunicadores a los equipos de trabajo.

Talleres diseñados por egresados de la ECI se usan a nivel nacional.

Para ello, más allá de los contenidos preelaborados que brinda el Ministerio, la jurisdicción cordobesa ha creado talleres y capacitaciones para estudiantes y docentes, varios de los cuales han sido adaptados y adoptados por la Nación para federalizarlos. Entre ellos el taller *Familia, estudiantes y netbooks* cuyo objetivo es informar acerca de los sustentos políticos, culturales y pedagógicos de esta entrega.

El impacto de las *netbooks* en la vida de los alumnos y su familia, es inconmensurable, ase-

guró el entrevistado a **El Cactus**. Sobre todo en el interior, donde muchas veces es la única posibilidad de acceso a tecnología digital.

En cuanto al trabajo con los docentes, comentó: “En principio teníamos pensado talleres de implementación pedagógica de *netbooks* y había docentes que no sabían ni cómo prenderlas. Entonces ideamos un dispositivo para enseñar cuestiones básicas, que después fuimos adaptando. Ahora, en los cursos de formación de Tics, el docente debe implementar lo aprendido con sus alumnos para lograr la acreditación y para que estos talleres lleguen al aula e impacten en la escuela. Sí o sí un docente que se capacita con nosotros impacta su formación en el aula. Incluso, que estos cursos de formación tengan acreditación es un logro”.

Como resultado de estas experiencias, cuenta finalmente que algunos docentes se frustran, pero muchos encuentran que los estudiantes se ven motivados, quieren aprender. Incluso algunos estudiantes que no estaban comprometidos en el aula, no participaban, a partir del uso de estos soportes y estrategias se involucran y trabajan.

Centro de Actividades Juveniles

La palabra de los alumnos

En los CAJ de las escuelas secundarias, los comunicadores estimulan el diálogo democratizador de la institución. En esos espacios no es el docente el que pregunta, sino el joven, quien recupera su voz y su experiencia.

Por Irene Díaz



Los proyectos de comunicación impulsados en el contexto de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) en la escuela secundaria, ponen en tensión, desnaturalizan ciertas formas institucionalizadas de comunicación.

Así lo explicaron a **El Cactus** Verónica Lescano, coordinadora provincial del CAJ; y Facundo Vereda, Marcia López y Tomás González, egresados de la Escuela de Ciencias de la Información (ECI/UNC) y referentes del área Comunicación y Nuevas Tecnologías del Ministerio de Educación.

Estas propuestas comunicativas obligan a los actores a cuestionarse y replantearse una mayor horizontalidad y democracia, e interpelan los discursos sociales y mediáticos en torno a los jóvenes: proponen un espacio de elaboración de sus propios discursos, aun si en ellos a veces se repite la palabra del adulto.

El CAJ es un programa “que aúna esfuerzos de los ministerios de Educación de la Provincia y la Nación, cuyo objetivo es generar un espacio en

que los jóvenes, estudiantes o no de la institución, puedan sentirse parte de la escuela desde otras prácticas y saberes. Su objetivo es fortalecer las trayectorias escolares y fomentar la terminalidad del nivel secundario, garantizando otras formas de acceso, permanencia y egreso en este nivel educativo”.

Aportando a la construcción de una escuela distinta.

Desde estos espacios, en muchas escuelas se generaron productos comunicacionales que pudieron sostenerse en el tiempo como radios y revistas. Estas experiencias fueron una instancia para revisar los discursos en torno a los jóvenes y la posibilidad de darle voz a los estudiantes para recuperar la historia de la escuela, del barrio... De este modo también han podido “apropiarse de un discurso institucional, configurándose como actores, democratizando la escuela, visibilizando saberes significativos construidos desde estos espacios”, concluyeron

los entrevistados.

La lógica de los productos comunicacionales de los CAJ tiene que ver con la responsabilidad que asume el joven al poner en palabras su visión del mundo. “Los jóvenes generan contenidos que pueden ser socializados en otras escuelas, o en el patio, donde el público es el par, u otros profesores. Estos a veces descubren cómo ese joven que no tiene buenas notas está desarrollando otra serie de saberes y capacidades, cumpliendo y asumiendo un lugar de saber, de portador de su palabra”.

La puesta en diálogo de los saberes curriculares con aquellos que no lo son, la desnaturalización de ciertos discursos y la democratización de la escuela, contribuyen a la configuración de la subjetividad de los alumnos como personas y como ciudadanos. Es por esto que este equipo afirma que los CAJ están aportando a la construcción de una escuela distinta, que en el futuro puede “marcar la diferencia en términos de democracia, de ciudadanos, de sujetos que se paran en una posición y asumen críticamente una mirada hacia su par y a la sociedad en general”.

Alfabetización en medios

Una cuestión estratégica

Conocer las lógicas de funcionamiento de los medios y reflexionar sobre la cultura que construyen es primordial. El aprendizaje debe sostenerse desde una educación integral en, y no sólo con, medios.

Por Eva Da Porta*



Qué es la Educación en Medios? Vamos a empezar a responder esta pregunta señalando lo que no es. La Educación en Medios no es educación técnica, no implica el desarrollo de habilidades técnicas o de procedimientos técnicos para el uso de medios y tecnologías. Es educación integral, conceptual y práctica a la vez,

que requiere fundamentalmente del desarrollo de conocimientos y habilidades para desempeñarse crítica, activa y creativamente en las sociedades mediatizadas actuales. La educación en medios no es educación con medios, no propone a los medios como recursos para enseñar, no es parte de la tecnología educativa, si bien se vincula con ella y la enriquece. Sus propósitos van más allá de la escuela. Se propone como objeto de estudio a la cultura mediática, a los medios y tecnologías de la información y la comunicación, sus discursos, sus

lenguajes y sus modos de representar el mundo. En tanto asume que estos dispositivos no son neutrales sino que intervienen activamente en el modo en que nos reportan el mundo, plantea que es indispensable desarrollar en los estudiantes conocimientos fundados que les permitan reconocer esta intervención o recorte ideológico que hacen los medios, desnaturalizarlos, analizarlos críticamente, contextualizarlos y apropiarse activamente de sus lenguajes y potencialidades expresivas y comunicativas. La idea más potente de la educación en me-

dios es que vivimos en sociedades atravesadas por los lenguajes y discursos mediáticos y que es indispensable que la escuela, los espacios de formación, brinden a los alumnos los conocimientos necesarios para desempeñarse como ciudadanos activos y participativos en los contextos en los que viven. De este modo se puede distinguir con claridad de la educación con medios y tecnologías que pone el énfasis en la incorporación de estos dispositivos en las prácticas educativas y es la perspectiva predominante hoy en las escuelas. A esto llamamos mediatización de la educación, a la progresiva e irreversible incorporación de medios y tecnologías en los espacios educativos. Sin embargo, esta incorporación no es un proceso ordenado o sistemático, ni tampoco ajeno a las desigualdades y brechas sociales y técnicas, por eso es tan significativa y relevante la presencia del Estado desarrollando políticas inclusivas como la del Conectar Igualdad.

La Educación en Medios no es Educación con Medios.

Estamos transitando un momento bisagra, pues aún no se han *escolarizado* lo suficiente los medios y tecnologías como para no crear situaciones de incertidumbre y cierto malestar en algunos docentes. Sin embargo, este proceso de mediatización de la educación avanza de modo sostenido y sistemático y es de esperar que no se detenga pues los medios y las tecnologías son hoy parte fundamental de la red simbólica y las escuelas no pueden estar al margen de esta situación. Para ello es fundamental el desarrollo de un programa de formación docente que brinde herramientas para trabajar con los estudiantes aspectos centrales de una educación mediática que permitan conocer y explorar la multiplicidad de lenguajes, los modos de representación de la realidad, el uso de los géneros, las formas de producción, la diversidad de la recepción, las posibilidades de la interactividad y la producción colectiva de conocimientos de

los nuevos formatos, entre otras cuestiones. Es importante dotar de densidad a la educación en medios para no caer en perspectivas moralistas sobre estos y el poco impacto que tienen en los estudiantes o en intentos de intervenir en los consumos de los jóvenes. Los medios y tecnologías se vuelven rápidamente entorno cotidiano, telón de fondo, red simbólica por lo que la tarea de desnaturalizarlos, como nos proponía hace ya varias décadas Stuart Hall, no es sencilla. La educación en medios, en lugar de controlar o intervenir sobre el consumo o la recepción, debe intentar problematizar, complejizar y enriquecer la mirada naturalizada de la cultura mediática. Y en ese sentido es que puede ser pensada como una alfabetización. En nuestro país la educación en medios es una deuda pendiente de las políticas públicas que requiere de su tratamiento e implementación efectiva en las escuelas y centros educativos. Si bien se ha avanzado notablemente en cuestiones vinculadas a la comunicación y a la educación y que contribuyen a su desarrollo, la educación en medios no ha llegado a la currícula escolar, ni es parte del acervo de docentes y alumnos para vivir en sociedades mediatizadas. El conjunto de iniciativas tomadas por el Estado Nacional en estos temas, tales como la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, la Ley de Educación Nacional, el Programa Escuela y Medios, la creación de portales y canales educativos (*Educ.ar*, *PakaPaka*, *Encuentro*), el desarrollo de una especialización en TIC para docentes y fundamentalmente la implementación del Programa Conectar Igualdad, expresan una intencionalidad de intervenir activamente en la relación entre Educación y Medios. Sin embargo, ninguna aborda de manera específica la educación en medios o alfabetización mediática. No obstante, numerosos docentes la llevan a cabo, algunos de manera informal y asistémica; otros de forma sostenida, logrando experiencias muy significativas que son escasamente visibilizadas. Esta tarea es muy valiosa porque abre en los estudiantes preguntas sobre los medios y la cultura contemporánea que los van a acompañar más allá de la escuela. Es ésta la razón por la que debe adquirir el rol de

una política educativa, como es el caso de la Ley de Educación Sexual Integral (26150) o de otras temáticas que son transversales, que afectan derechos y requieren de un espacio de formación sostenido, sistemático e interdisciplinario.

Se propone como objeto de estudio a la cultura mediática.

Leer y escribir el mundo, diría Freire, no escuete aprender a manejar una técnica. Involucra un conjunto de conocimientos que permitan a los estudiantes interpretar con criterio fundado a los medios y sus discursos, evaluarlos, valorarlos y contextualizarlos. Pero también -y este es un aspecto fundamental- implica la posibilidad de producir medios, de generar enunciados propios. Este es el punto fundamental de una educación en medios pensada como alfabetización. Alfabetizarse es apropiarse de un lenguaje, volverlo propio para poder entrar en el mundo simbólico y comunicacional que ese lenguaje habilita. Por eso se vuelve fundamental no sólo el desarrollo de capacidades interpretativas que permitan comprender lo que ese lenguaje dice, nombra, hace visible, sino también el desarrollo de capacidades productivas, enunciativas que permitan acceder a ese mundo simbólico con voz propia y poder ser escuchado. La alfabetización en medios es hoy un espacio estratégico de formación de ciudadanía. Nuestras sociedades contemporáneas están hechas de tramas y lenguajes mediáticos y para participar en ellas debemos apropiarnos de sus lenguajes.

*Doctora en Comunicación (UNLP) Docente e investigadora (CEA) Profesora Seminario de Comunicación y Educación (ECI) y Directora de Tecnología Comunicación y Educación (UNC)



Carlos Scolari

La hora del prosumidor

El entorno digital propone nuevas formas de acceso al conocimiento. Los estudiantes del siglo XXI suman el título de productor al de consumidor. El experto habla de los desafíos de alfabetizar en el escenario transmediático.

Por Antonio Chiavassa*

Internet no dejó nada intacto. Cruzamos una frontera que impide ver el camino de retorno, y ponerse la camiseta de apocalípticos o integrados no va a cambiar este hecho. En la actualidad, la jungla mediática se ha diversificado y el centro transmisor fue subvertido por una populosa comunidad de redes y nodos.

Escudados detrás de un *nickname*, los usuarios rechazan el papel de espectadores para ser parte de un colectivo de realizadores. Las redes sociales y numerosas plataformas virtuales son las armas de los nuevos prosumidores (productor + consumidor), protagonistas de una nueva forma de adquirir y ejercer el conocimiento y la información.

Consolidar su rol como prosumidores críticos.

En el mundo hiperconectado, una historia no le pertenece a un medio sino a todos. Distintos formatos se suman para narrar los sucesos del nuevo siglo. Las noticias internacionales, las hazañas de un héroe, la opiniones de los sabios se fragmentan en pequeñas cápsulas mediáticas que juntas son más que la suma de las partes.

Un concepto se afana por contener estas nuevas formas del decir e interactuar: es el de *narrativas transmedia* o *transmedia storytelling*. Acuñado por Henry Jenkins, este ha sido uno de los ejes del extenso trabajo académico de Carlos Scolari.

Doctor en Lingüística Aplicada y Lenguajes de la Comunicación por la Università Cattolica di Milano y Profesor Titular del Departament de Comunicació de la Universitat Pompeu Fabra en Barcelona, Carlos Scolari es uno de los principales referentes en los estudios en narrativas transmedia. Incluso de esta forma se titula su penúltimo libro donde explora los nuevos modos de narrar y sus productos culturales. En la



actualidad, radica en Barcelona y es el investigador principal de un proyecto que indaga la relación de los jóvenes con el conocimiento en entornos digitales. En un escenario donde educar en narrativas transmedia es educar en la participación activa de los usuarios, Scolari habla con **El Cactus** de las nuevas formas de aprendizaje de los prosumidores y nos cuenta sobre *Transmedia Literacy*.

—¿Cómo se desarrolla el aprendizaje en la escena transmedial?

—Si bien las primeras comunidades virtuales nacieron en la década del 1980, desde la llegada de la web hace casi 25 años comenzaron a proliferar espacios colaborativos de generación e intercambio del conocimiento. La misma evolución de las redes, de la web 1.0 a la web 2.0, profundizó ese proceso. Como cualquier niño sabe, en la red es posible encontrar respuesta a muchas de nuestras preguntas, resolver cuestiones domésticas y tareas escolares, o aprender a superar de nivel en un videojuego. Estos conocimientos circulan por afuera de los lugares tradicionales (escuelas, bibliotecas, etc.) y los usuarios acceden a ellos directamente, sin la intermediación de un profesional (maestro, bibliotecario, etc.). Podría decirse que los usuarios, sobre todo las nuevas generaciones, han creado estrategias informales de aprendizaje fuera de las instituciones educativas. En el proyecto *Transmedia Literacy* estamos comenzando a investigar estas estrategias y competencias.

Explotar los saberes de los jóvenes dentro de la escuela.

—¿La escuela cómo debería incorporar estas nuevas prácticas de aprendizaje?

—Evidentemente estos procesos no suplantaron a la escuela ni la vuelven innecesaria. Pero las instituciones educativas deben tomar nota de estos procesos, dialogar con ellos y llegado el caso incorporar esas estrategias de aprendizaje informal dentro del aula, explotando esas competencias que los

jóvenes están desarrollando en las redes. Si en las últimas cuatro décadas el objetivo de la *media literacy* (alfabetismo mediático) era enseñar a los jóvenes a realizar un consumo crítico de los medios, en esta nueva ecología de los medios podemos hablar de *transmedia literacy* (alfabetismo transmediático), donde el objetivo es comprender qué están haciendo los jóvenes con los medios fuera de la escuela y consolidar su rol como prosumidores críticos.

–Las acciones de los usuarios cobran relevancia en los estudios...

Sí, la concepción que impulsamos parte del reconocimiento de las prácticas que actualmente se están llevando a cabo en las redes sociales, los videojuegos o la web en general. La *media literacy* fue un subproducto de la teoría de los efectos (negativos) de los medios masivos, un enfoque que hegemonizó durante décadas los Media Studies en los Estados Unidos. Ellos se proponían despabilar a los jóvenes y enseñarles a realizar un consumo crítico de los medios. La *transmedia literacy* despliega una mirada diferente: reconoce que las nuevas generaciones están haciendo cosas con los medios digitales interactivos y tiene como objetivo precisamente recuperar esas actividades desde una perspectiva pedagógica.

Recuperar el hacer de las nuevas generaciones.

–¿Cómo se integran las investigaciones con la escuela?

–La *transmedia literacy* propone una agenda de investigación que trata de estudiar qué están haciendo los jóvenes con los medios y un programa de acción: una vez identificadas las estrategias de aprendizaje informal y las competencias que los jóvenes desarrollan en los nuevos entornos digitales, la *transmedia literacy* propone acciones para explotar esos saberes dentro de las instituciones educativas.

–¿Quiénes promueven la alfabetización transmedia?

–Hay muchos actores involucrados en los procesos de alfabetización transmedia, desde los

Un proyecto, nueve países, tres continentes

Transmedia Literacy

“La educación empieza en la casa”. Una frase que no se hace esperar cuando el tema de discusión son los límites de la escuela, en la actualidad queda corta. Hoy los estudiantes jóvenes son los protagonistas de una nueva forma de aprender que se prolonga por todo el entorno digital. Los nuevos espacios de producción y apropiación de conocimiento no imitan los modelos tradicionales y no se conforman con el aula o el hogar. Abrevan en el vasto acervo de saberes que circulan en la red.

El proyecto *Transmedia Literacy* se aventura a este fenómeno buscando entender cómo los chicos y chicas incorporan habilidades y competencias fuera de las instituciones formales. Con un equipo interdisciplinario de investigadores de distintos países, se propone estudiar este fenómeno para construir herramientas acordes a las nuevas necesidades educativas. Los nuevos modos de conocimiento se caracterizan por el rol activo de los usuarios que no se limitan a recibir sino que producen y replican. Pero, también son diferentes los tipos de saberes que circulan en el ambiente digital. Desde actualización digital de formas tradicionales como las enciclopedias convertidas en wikis, hasta los sitios que enseñan a superar los niveles de un video juego; todos son ejemplos de producción solidaria de conocimiento y no deben ser subestimadas.

Transmedia literacy busca superar las limitaciones de una escuela que llega con retraso a los métodos comunitarios de aprender. El proyecto busca generar una serie de actividades y propuestas para aplicar en las aulas de nueve países distribuidos en tres continentes.

En un mundo donde la frontera entre *online* y *offline* se diluye, la educación tal vez se inicie en casa pero continúa en ese cambiante mundo de interrelaciones que conforma el medio ambiente digital.

sujetos que construyen y desarrollan una buena parte de su vida social en las redes digitales hasta los que participan en diferentes tipos de comunidades (fans de mundos narrativos, videojugadores, etc.). Ellos son los actores principales, pero no debemos olvidarnos de una serie de instituciones que también forman parte de la red socio-técnica (familias, escuelas, empresas que gestionan las plataformas tecnológicas, investigadores, etc.).

–¿Cuál es el papel de los comunicadores en este escenario?

–Respecto al papel de los comunicadores, por sus competencias pueden sumarse tanto a las propuestas de investigación como a los programas de acción. En el caso de *Transmedia Literacy* -un proyecto financiado por el

programa Horizon 2020 de la Unión Europea y en el cual participan nueve países- el equipo de investigación está formado por comunicadores, etnógrafos, expertos en alfabetismo mediático, ludólogos y otros perfiles. El alfabetismo transmedia, al igual que la tradicional *media literacy*, es una zona de frontera polifónica donde la principal conversación la llevan a cabo comunicadores y educadores pero también se necesitan otras voces.

*Estudiante de la Licenciatura en Comunicación Social/ ECI. Trabajó en El Milenio de Unquillo y hace una pasantía en el Observatorio Astronómico de Córdoba.



Internet como escenario educativo emergente

Que sea un camino genuino

Hay que incluir en la currícula escolar los rasgos de la cultura de la época. El desafío de la tecnología educativa en este marco es generar oportunidades para enriquecer la enseñanza y que resulte poderosa.

Por Soledad Roqué Ferrero*

Los procesos socioculturales revelan profundas interrelaciones con los cambios e innovaciones tecnológicas; y es en las prácticas cotidianas, los modos de interacción y las nuevas formas de construcción de las subjetividades donde se pone de manifiesto la incidencia crucial de este fenómeno. La educación, y la educación superior en particular, no está exenta de esta transformación. La sensación generalizada de vivir en la *aldea global* (McLuhan, 1969), se torna hoy síntoma de una época atravesada por el desarrollo de Internet como tecnología emergente y como nuevo espacio de interacción social. Y es justamente aquí donde reside el desafío de tecnología educativa para “enriquecer la enseñanza y que resulte poderosa” (Maggio, 2012).

Pensar la tecnología educativa desde un enfoque actual nos invita a ponerla en perspectiva respecto de las contradicciones que atravesaron su desarrollo, y el de las disciplinas que la fundamentan: la psicología, las teorías de la comunicación y

específicamente la didáctica como ámbito de la pedagogía que se aboca al estudio de los procesos y elementos que intervienen en la enseñanza y en el aprendizaje, es decir, de las técnicas y métodos de enseñanza así como

Para enriquecimiento; más que por moda o actualidad.

de los medios y materiales. La superación de los reduccionismos nos lleva a situar la relación sujeto-tecnología en el marco de las interacciones entre los actores, las tareas y los contenidos educativos y entre ellos y su contexto, así como en el trasfondo de múltiples mediaciones que los atraviesan. Aquí cobra sentido el análisis de las formas de sociabilidad y comunicación que habilita la emergencia de Internet como escenario potente y posible para la educación. La virtualización creciente de las instituciones educativas en infraestructura y proyectos pedagógicos; su expansión hacia espacios de la web (bibliotecas, repositorios,

etc.) y la ubicuidad y omnipresencia de las TIC que extienden el aprendizaje hacia cualquier lugar y situación (Monereo y Coll, 2008), configuran rasgos de este escenario. La Universidad Nacional de Córdoba, y la Escuela de Ciencias de la Información, no están fuera de esta realidad*. El creciente uso de las aulas virtuales como plataformas para la formación y la integración de diversos materiales y recursos de la *web*, tales como los *blogs* y las redes sociales, así como la generación institucional de repositorios digitales abiertos (*RDU*, *Ansenuz*, *Qué Portal*, etc.) evidencian la potencialidad de los entornos virtuales “como espacios donde la creatividad, resolución de problemas, la comunicación, la colaboración, la experimentación, y la investigación pueden suceder” (Burbules, S/F). Desde el aula, el desafío son las inclusiones genuinas: el pensar la integración de las TIC como elemento de enriquecimiento de la enseñanza de una disciplina en particular más que por moda o actualidad, desechando los planteos de la tecnología como cacharro de la educación. Estamos en camino.

* Fuente: Segunda Encuesta Uso de la Computadora e Internet entre los estudiantes de grado de la UNC. Programa de Estadísticas Universitarias (PEU) y Programa de Educación a Distancia (PROED), Secretaría de Asuntos Académicos, UNC (2012).

*Profesora Ayudante por concurso en la Cátedra Seminario de Nuevas Tecnologías / ECI / UNC Magister en Comunicación y Cultura Contemporánea / CEA / UNC

Campaña provincial de prevención

El Chagas no es una condena

Que alguien de la familia lo haya padecido no significa que todos serán alcanzados por sus efectos. Cambiar ese mito estigmatizante es uno de los fundamentales desafíos de quienes luchan contra la vinchuca.

Por Mónica Maidana*

En el marco del Día Nacional por una Argentina sin Chagas, el ministerio de Salud de Córdoba, en conjunto con las comunas de Chancaní y Villa de Pocho, realizó un acto en el que alumnos de escuelas de la zona ofrecieron una serie de intervenciones artísticas y educativas relacionadas con la temática.

No nos gusta usar ni Mal de Chagas ni enfermedad, preferimos decir sólo Chagas". Con esas palabras Ángeles Buteler expresa el lineamiento del equipo interdisciplinario -del cual forma parte - en la Campaña Provincial de Lucha contra el Chagas. Licenciada en Comunicación Social (ECI), tras dejar su trabajo en la redacción de *La Voz del Interior* se trasladó al Departamento de Epidemiología del Ministerio de Salud de la Provincia de Córdoba, donde organizó el componente Información-Educación-Comunicación de la campaña provincial de prevención del Chagas. "Tratamos de trabajar con otros actores. Este año fue con el programa *Me extraña araña*, cuyas conductoras dictaron un taller de radio en la escuela. Grabaron spots infantiles en relación al Chagas. La mirada es estimular, visibilizar, reforzar y dar herramientas para que se cuenten las cosas de otra manera. En las comunidades chicas, la radio es la comunicación por excelencia", detalla. Cuenta luego cómo participa presencialmente

de la campaña. "Federico Brunazzo es mi marido, así que el día nacional *Por una Argentina sin Chagas*, el último viernes de agosto, vamos con mi hijo. Mi esposo es médico y muy buen promotor. Trabajar interdisciplinariamente es muy enriquecedor. Por ejemplo, Carlos Ríos es ingeniero agrónomo, y hasta hay un biólogo. Cuando nos trasladamos al interior es a colaborar en lo que haga falta".

La mirada interdisciplinar es muy valiosa.

La comunicación y la educación avanzan lentamente si continúan siendo delimitadas como ámbitos separados. La sociedad de la información ha puesto en evidencia cuán esencial es que ambos mundos se acerquen. Para ello, es necesaria una acción concertada entre los diferentes actores de ambas áreas. La mediación debería partir de la comprensión profunda de los valores comunes y de un reconocimiento de la riqueza del trabajo interdisciplinario.

Si ignoramos el significado de las palabras, seremos como un foráneo para el que habla, y el que habla será como un extranjero para nosotros. La licenciada Buteler lo explica desde la práctica, con palabras sencillas: "Uno de los objetivos es que cada vez más gente conozca esto y se involucre. El Chagas está naturalizado en algunos lugares. Intentamos evitar que creas que porque tu abuela o tu papá lo tuvo, vos también lo tendrás".

Decodificar el mito silencioso que rodea a dicha enfermedad parasitaria es clave para armar nuevas formas de expresión. Tener los oídos para hacer un análisis crítico, es indispensable en la comunicación y educación en torno a Chagas. Ángeles Buteler ilustra que "en eso los chicos son un gran canalizador porque van a la casa y buscan si hay chinche. En la ciudad, no hay vinchuca, pero el tipo de Chagas que hay es el congénito. Los chicos replican, llevan y traen conceptos; los padres decían: ¡pero si acá no hay vinchuca! y así, los chicos le enseñaban a los padres".

* Estudiante de 4º año Licenciatura en Comunicación Social/ECI

Comunicación pública de la ciencia

El aula, próximo horizonte

Aun en su apogeo, la actividad tiene grandes desafíos: dar el paso hacia una verdadera alfabetización científica. Que niños y adolescentes rompan con el mito del científico inalcanzable. Despertar vocaciones.

Por Mariana Mendoza*

Vivimos en un mundo donde el conocimiento se genera y se materializa en innovaciones tecnológicas a una velocidad impensada décadas atrás. Y todo parece indicar que estos procesos continuarán acelerándose. En este contexto, donde asistimos a una sobresaturación de información –incluso científica– el principal objetivo de la comunicación pública de la ciencia continúa siendo poner al alcance de la sociedad los cambios que se derivan del papel de la ciencia y la tecnología (Pierre-Marie Fayard: 2003), básicamente porque estos pueden, eventualmente, mejorar la calidad de vida de las personas.

Ejemplos de experiencias tangibles y exitosas de alfabetización científica son *Tecnópolis* y, más cercana, *Cuatrociencia*, la megamuestra organizada por la Universidad Nacional de Córdoba en 2013 que convocó a más de 120.000 personas; la mitad, estudiantes de primaria y secundaria. A estas propuestas se suma la creación de tres agencias universitarias de comunicación de la ciencia en los últimos años, entre ellas *UNCiencia*. El espectro también

incluye múltiples iniciativas institucionales y particulares que vienen abonando este terreno desde hace unas décadas, y que en el último tiempo han ganado cada vez más presencia en sitios *web*, *blogs*, redes sociales y plataformas de contenidos.

Interés por la ciencia y por desmenuzar qué se comunica de ella.

A pesar de haber conquistado cada vez más espacios, inclusive con la implementación de políticas y financiamientos tanto del Estado nacional como provincial, la comunicación pública de la ciencia sigue enfrentando grandes desafíos. Contribuir a la consolidación de una cultura científica, formar personas capaces de tomar decisiones conscientes e informadas sobre la ciencia, la tecnología y sus aplicaciones; y promover las vocaciones científicas, son sólo algunos de ellos.

Las aulas son el espacio donde la divulgación científica asume hoy estos desafíos, rescatando aquella función de complementariedad de

la enseñanza que le asignara, entre otros, Manuel Calvo Hernando (2006). Reforzar el interés por el conocimiento científico desde la educación formal, ayudando a que niños y adolescentes comprendan las lógicas de la ciencia y rompan con el mito del científico como un ser inalcanzable e inaccesible y, por qué no, despertando vocaciones científicas, son metas que pueden emprenderse echando mano también de herramientas lúdicas.

La UNC organiza diferentes e interesantes iniciativas en este sentido. Entre ellas pueden citarse los programas *Ciencia y Arte para armar*, a partir de los cuales los investigadores visitan escuelas y dictan charlas a sus estudiantes. En esa línea se inscribe también la serie de videominutos *Ciencia sin vueltas* que produce *UNCiencia* para que sirvan como disparadores de contenidos en el aula. Todas estas propuestas parten de la siguiente reflexión: tan importante como despertar el interés por la ciencia es desmenuzar qué se comunica y qué representación se construye de ella, de la tecnología y de la innovación, a través de cada iniciativa.

*Especialista en Comunicación Pública de la Ciencia y Periodismo Científico (ECI/FAMAF/UNC) Editora de la Agencia *UNCiencia*

Escuela de Oficios

La Universidad en mameluco

Nacida para responder a una creciente demanda de formación laboral, ya tiene sus primeros egresados. Soledad Ferraro, su coordinadora, y Silvana Zanelli, comunicadora y tallerista, destacan lo positivo de su heterogeneidad.

Por Antonio Chiavassa



Fotos Magdalena Saal

Si medimos el éxito de un proyecto sólo por su convocatoria, la Escuela de Oficios tendría el título de exitosa. El año pasado más de 10.000 personas se presentaron a los cursos. Los organizadores jamás previeron tal número de aspirantes y un sorteo dejó a miles esperando las próximas convocatorias. Sin embargo, lo positivo de la experiencia son sus aspiraciones. La Escuela de Oficios de la Universidad Nacional de Córdoba hace pie en el objetivo de construir una Universidad más inclusiva. Una institución tradicionalmente vinculada a una clase media profesional abre sus puertas a otras demandas y a nuevas inquietudes. Su coordinadora, Soledad Ferraro, repasa las motivaciones de la iniciativa.

Nuestra prioridad es abrir la Universidad a otros sectores de la población.

—¿Cuáles son los objetivos de la Escuela de Oficios?

—Nuestra prioridad es abrir la Universidad a otros sectores de la población que usualmente no se acercan a realizar las actividades que ésta propone. Buscamos repensar las trayectorias educativas a partir de las necesidades actuales de los sujetos, pensando una educación permanente y en cada momento de la vida. La Escuela de Oficios no cambia la orientación de la Universidad pero amplía sus objetivos al brindar un servicio al resto de la comunidad y garan-

tizando el derecho a la educación. El segundo objetivo es la vinculación con el mundo del trabajo. La Escuela de Oficios tiene algunos cursos poco tradicionales pero muy demandados y de rápida salida laboral. Y hay cursos de oficios tradicionales como carpintería y albañilería.

La recepción de la Escuela de Oficios fue muy buena, pero no puede soslayarse el reverso de la moneda: la masividad revela que la falta de formación laboral es una necesidad muy sentida en la gente. “En el país y en Córdoba, hay un déficit muy grande en la finalización del colegio secundario”, afirma Soledad Ferraro. La Escuela de Oficios intenta reintegrar a las personas a las instancias educativas y busca articularla con otras iniciativas, por ejemplo el plan FINES (ver nota página 18). De esta manera, las personas pueden acercarse

desde cualquiera de estos proyectos, completar su educación y pensar su continuidad.

El trabajo del comunicador

Los comunicadores sociales también tienen para aportar a la formación laboral. Silvana Zanelli, egresada de la Escuela de Ciencias de la Información (ECI) y representante del gremio de prensa (CISPREN), dicta cursos de operador y productor de contenidos de radio. Desde su formación académica y profesional busca enseñar técnicas de trabajo y fortalecer el sentido crítico y el compromiso.

—¿Cómo fue la experiencia?

—Excelente. Nos encontramos con la posibilidad de transmitir conocimientos y prácticas comunicacionales concretas a un grupo de personas muy diverso, con distintas motivaciones y experiencias de vida. Y lo mejor fue que todos los que comenzaron el curso lo terminaron e hicieron un programa comunitario de radio, listo para ser escuchado.

Los comunicadores estamos para aportar una visión crítica.

—¿Qué pueden aportar los comunicadores en esta formación?

Ante todo los comunicadores estamos para aportar una visión crítica sobre lo que se escucha, se mira, se lee. El contenido solo de nada sirve; debe ser aplicado a una práctica, bajado a tierra. O sea, como comunicadores y como dirigentes gremiales nos interesa dar contenidos desde una perspectiva crítica de los medios.

—¿Cómo fue la relación con los alumnos que provienen de distintos sectores?

—Quizás en un primer momento no fue fácil, pero una vez que acordamos un tipo de código común pudimos avanzar colectivamente y más allá de la heterogeneidad, clase social, edad, formación, etc. La relación se basa en presentar un proceso de aprendizaje distinto donde se rompe con la verticalidad del conocimiento. Se trabaja en un proceso de producción horizontal.

Sinergia intersectorial

Con municipios y empresas

La Escuela de Oficios se relaciona con instituciones externas a la Universidad. Se vincula con los municipios para la realización de los cursos e interactúa con distintos sectores productivos.

“El Estado Nacional a través del Ministerio de Trabajo de la Nación ofrece cursos de capacitación laboral por dos líneas de trabajo: una es con acuerdos con provincias y municipios y la otra es sectorial con cámaras empresarias y sindicatos. Nosotros tratamos de continuar con esas líneas y apoyar las necesidades de capacitación laboral que se gesten en los municipios”, explica Soledad Ferraro, directora de la Escuela de Oficios.

El apoyo que provee la Escuela de Oficios, junto con el programa SUMA 400, consiste en la mayoría de los casos en facilitar el vínculo entre los municipios y los ministerios que pueden financiar los cursos. Usualmente los municipios aportan infraestructura, insumos y equipamiento y la Escuela los capacitadores. Una dificultad de los cursos de oficios, es que a diferencia de otras actividades educativas, necesitan un aula taller. Y montar un taller es muy costoso; representa una gran inversión para las comunas o municipio.

“Por eso, es conveniente pensar la capacitación laboral junto con los sectores productivos”, afirma Soledad Ferraro. Se requiere que algunas empresas u organizaciones presten sus instalaciones para realizar el curso. Esta relación con las organizaciones empresariales es provechosa para el trabajador quien se desempeña en un ámbito real en su capacitación. En numerosos casos los dueños de las empresas contratan a alguno de los estudiantes e incluso antes de finalizar el curso ya está trabajando.

Las relaciones que menciona Silvana Zanelli han sido prioritarias para convertir la Escuela de Oficios en un ámbito de formación, pero también de interacción entre distintas personas. Soledad Ferraro comenta al respecto: “Una de las mayores riquezas de la Escuela de Oficios es que hay personas de distintas extracciones socioeconómicas compartiendo el aula. Existe una diversidad de estudiantes con formaciones y rasgos etarios diferentes, desde jóvenes hasta adultos mayores”. Según la Directora, los contactos entre los alumnos son fundamentales para el acceso al trabajo: “Brinda al sector popular la posibilidad de tender relaciones con otros sectores y acumular capital social. Esto ha sido muy importante para conseguir trabajo por recomendaciones de unos y otros estudiantes”. Otro aspecto positivo de estas relaciones

es que permiten superar las diferencias de género en el ámbito laboral. Los cursos no hacen distinciones y la mitad son mujeres, incluso en actividades tradicionalmente masculinas como albañilería y carpintería. Dentro de las aulas comparten el espacio hombres y mujeres por igual y afianzar esta equidad es parte del proyecto. “Más allá de la dinámica propia del mercado, creo que el sector público puede hacer mucho para sopesar la desigualdad que se encuentra en los distintos oficios. En la medida en que se ejerza una política pública orientada a abrir el mercado laboral a las mujeres trabajadoras, las tendencias de contratación irán cambiando”, afirma Soledad con convicción.

Enseñanza de español a migrantes

Como dice la Constitución

Comunicadores de la ECI participan de un proyecto de la UNC para haitianos afroamericanos. Se desarrolla en el Club Belgrano de Alberdi, un barrio plebético de extranjeros que quieren habitar el suelo cordobés.

Por Carolina Santo*

Fotos Nahuel Sánchez



Desde principios de abril de 2014, la Universidad Nacional de Córdoba dicta clases de fortalecimiento de la lengua castellana a un grupo de jóvenes de la comunidad afro migrante de Córdoba. Lo hace a través del Programa Diversidad Cultural de la Secretaría de Extensión Universitaria, junto con Puntos de Extensión Universitaria y el Instituto de Presencia Afroamericana en Córdoba (IPA).

Veinte haitianos ya asistieron a los cursos en el Club Belgrano y cada día se suman más. Desde el corazón de Alto Alberdi, el profesor de Español Sergio Di Carlo dirige esta propuesta pedagógica que intenta construir herramientas para acompañar y facilitar la integración cultural a la comunidad.

La iniciativa nació de un pedido del Instituto de Presencia Afroamericana en Córdoba (IPA) a la Universidad, dada la necesidad de un nuevo grupo de migrantes de aprender gratuitamente la lengua local. El Programa Diversidad Cultural es liderado por José María Bompadre (Licenciado en Comunicación y Magister en Antropología; docente e investigador de la Escuela de Ciencias de la Información) quien

analizó la posibilidad de crear un espacio para responder a esta inquietud y ayudar a revelar representaciones, prácticas culturales y saberes. "Atendiendo la petición y el contexto vulnerable, nos pareció que este proyecto podía dar respuesta a una cuestión pero también visibilizar y empoderar un espacio que está demandando otras cuestiones mucho más amplias que la enseñanza de una lengua", explicó Bompadre a **El Cactus**.

Herramientas para facilitar la integración cultural.

La elección del lugar para el cursado no es casual. Los participantes residen en los alrededores del club que ya trabaja con la Universidad en diferentes programas. "Belgrano lleva a cabo una propuesta cultural y social muy interesante para visibilizar y fortalecer las prácticas en esta heterogeneidad de colectivos. Entonces nos pareció que era el espacio más adecuado", manifestó Bompadre. Otra opción era dictar las clases en la Universidad, pero eso implicaba "un desplazamiento a un ambiente no conocido, otros costos, y desnaturalizar sus ámbitos primeros de socialización", agregó.

Un territorio multicultural

Pablo Iván Rodríguez, licenciado en Comunicación Social de la ECI y encargado del Área de Cultura de Belgrano sostuvo: "Ante la imposibilidad de que los chicos aprendan en otros espacios académicos porque son costosos y como una especie de ayuda comunitaria, la Universidad propuso este curso y nos pareció importante participar porque pertenecemos a un barrio multicultural, que tiene realidades diferentes. Esta no es una actividad aislada sino que está enmarcada en otras como la Escuela de Oficios, el apoyo para adolescentes del secundario, etc."

El éxito de los encuentros permitió pensar en un segundo momento dirigido a aquellos migrantes que quieran ingresar a la UNC el próximo año y necesitan rendir el examen CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso).

*Estudiante de la Licenciatura en Comunicación / ECI/UNC Ayudante Alumna Extensionista del Programa Diversidad Cultural

Portal Córdoba Originaria

Orgullo comechingón

Tras las huellas de los pueblos autóctonos de la provincia y la región, y la necesidad de darles visibilidad, nació un espacio de comunicación que crece con el aporte de comunicadores de otros países latinoamericanos.

Por Flavia Leiva* e Irene Díaz



Emanuel Mato es originario del pueblo comechingón. Egresado de la Escuela de Ciencias de la Información y profesor en el campo de la comunicación, realizó una diplomatura internacional indígena sobre *Plurinacionalidad, Autonomías y Derechos Indígenas*. En una charla con **El Cactus** habló del portal *Córdoba Originaria*, de su lucha libertaria y la realidad personal que palpita con orgullo y pasión. El proyecto surgió de una inquietud personal de Mato para visibilizar las raíces originarias en la provincia de Córdoba. Al estar cada vez más inmerso en la temática de los pueblos, y en contacto con otras provincias, creó un espacio que articula la comunicación con los individuos como partícipes activos de los procesos de transformación histórica.

Córdoba originaria, o “el portal”, como prefiere llamarlo, irrumpió en la realidad cordobesa en el 2012 y se hizo palpable también desde el blog, otro medio que utilizan para difundir conocimientos e información acerca del universo aborígen.

Los contactos se generan a través de *Facebook*, correo electrónico, *Skype*, y *Hangout* de *Google*. Participa también de diferentes encuentros de comunicadores que se realizan a nivel latinoamericano, a los que considera como valiosos espacios de discusión y debate donde surgen nuevas líneas y propuestas de trabajo.

**No soy mestizo.
Tengo sangre
indígena y me
reconozco
como tal.**

En cuanto a contenidos, el portal y el *blog* se alimentan de medios alternativos y comunitarios con comunicadores indígenas de Colombia, Ecuador, Bolivia, Chile, México y Guatemala. Se trabaja sobre un tejido de comunicación que hace circular las noticias, “saberes ancestrales, rescates de memorias de la tradición oral, prácticas comunitarias, identitarias y territoriales” y experiencias en un entramado trabajo colaborativo.

“Creo que es un espacio de comunicación interesante para pensar la otra Córdoba, la Córdoba negra, la Córdoba indígena”, señaló Mato y aclaró que lo suyo no es el mestizaje: “Tengo sangre indígena, y me reconozco indígena”.

Con esta iniciativa se propuso fortalecer y acompañar el compromiso de las comunidades, sus procesos de lucha y la recuperación de los saberes medicinales, ancestrales, los rituales, las prácticas y las danzas.

Además, articulando educación y comunicación, Emanuel Mato trabaja en el IPem 320 Jorge Cafrune de barrio Parque Ituzaingó, y en el IPem 350 de Villa Allende Parque. “El año pasado hicimos una actividad con el cacique de la comunidad Toco Toco que vino al colegio a compartir una charla con 5° y 6° año. El proyecto de comunicación también se orienta al rescate de los nombres de los guerreros y guerreras que lucharon por la emancipación. Eso hace a nuestra identidad; que nuestros jóvenes conozcan y se sientan orgullosos de los originarios de estas tierras”.

*Estudiante de la Licenciatura en Comunicación Social / ECI



Las mejores tradiciones de la militancia

Con las manos en el barrio

Agrupaciones estudiantiles de la ECI realizan trabajos educativos en diversas zonas de la ciudad. Apoyo escolar, prácticas periodísticas y un firme compromiso con perspectiva comunicacional.

Por Jerónimo Maina*

Qué espacios existen para educar por fuera de la escuela? ¿Y de los medios masivos? La educación popular tiene una larga trayectoria en nuestro país y en toda América Latina. Organizaciones políticas, religiosas e independientes se establecen en numerosos territorios con el objetivo de generar un proceso educativo basado en la horizontalidad y los vínculos. ¿Cuál es el papel del comunicador en esta tarea? Estudiantes de la Escuela de Ciencias de la Información hablaron con **El Cactus** del trabajo que realizan en diferentes barrios de la ciudad y opinaron sobre el rol del comunicador en esos procesos.

Desde 2007, la agrupación estudiantil *Arcilla* está en el IPEM 360 de Villa El Libertador haciendo *Las cosas que pasan*, una revista surgida del trabajo con chicos de secundario en articulación con el profesor de lengua Darío Barrionuevo, quien brinda su ayuda y horas de su materia para esta tarea. Los estudiantes se juntan en grupos y arman una agenda de

Ayudar a superar el sentimiento aprendido de inferioridad.

temas que les interesan, y después construyen producciones propias.

“Tratás de generar un espacio de catarsis para los pibes -explicó María Micocci, militante de la agrupación-; que a través de la escritura puedan expresar qué pasa en el barrio”. Los chicos se reparten las tareas, escriben, corrigen, dibujan, sacan fotos y plasman contenidos que los afectan; que muchas veces nacen de la propia experiencia. “Yo laboraba con pibes de 13 y 14 años. El año pasado había un grupo de pibas que estaban embarazadas; ésa era su problemática”, detalló María.

Con el eslogan *Una pincelada sobre la realidad de nuestro barrio, nuestra gente y nosotros mismos*, la revista lleva editados nueve números se incluye cuentos fantásticos y entrevistas imaginarias con personajes de la mitología griega, notas de embarazo adolescente y

crónicas sobre derechos humanos, además de un grupo de trabajo de más de 100 personas.

Sur en Comunicación, otra de las agrupaciones de la ECI, trabaja en Barrio Pilcomayo, junto con estudiantes de la Facultad de Artes y Lenguas. La organización *Barrios de Pie* mantiene un merendero en este lugar, donde un grupo de universitarios da apoyo escolar cada sábado a chicos de primaria y secundaria.

Para Aixa Leutloff, militante de *Sur*, el estudiante de comunicación tiene una doble función en la tarea del apoyo escolar. Por un lado, experiencias como una radio comunitaria o la creación espontánea de productos gráficos para mostrar la carrera a los chicos del barrio y qué se puede hacer con ella. Y por otro implementar las herramientas que el estudiante dispone para debatir y analizar críticamente la realidad. “Un comunicador tiene que ser del pueblo, tiene que ir a los barrios”, sostuvo.

Paula Balzola, también de *Sur*, explicó que el trabajo en barrio Pilcomayo funciona como un engranaje donde el apoyo escolar se relaciona con actividades recreativas, desde las que se ponen en juego valores y contenidos académi-

cos. El énfasis, para Paula, está en la contención de los niños y niñas que asisten. Contó además que el trabajo está respaldado en una biblioteca hecha con donaciones, y concluyó: “Tendrías que ver cómo se pelean los nenes para llevarse los libros”.

Caleuche, junto a agrupaciones de otras facultades que integran el *Movimiento Patria Grande*, trabaja en barrios con fuertes problemáticas territoriales como Malvinas Argentinas y Ciudad Oculta. En este último están desarrollando un proyecto de radios abiertas en eventos importantes para el barrio. *El Cautín*, por otro lado, abrirá este año un espacio de apoyo en Barrio Comercial ya que han detectado un alto nivel de deserción escolar, situación que los motivó a emprender la tarea educativa.

Por último, Constanza Berzal, de *Franja Morada*, nos habló del programa de alfabetización *Nunca es Tarde*, impulsado por la Federación Universitaria de Córdoba en distintos barrios de la ciudad. Los estudiantes de comunicación participan en las actividades de barrios Sochi y Ampliación América generando prácticas periodísticas junto con los vecinos, tanto niños como adolescentes y adultos. “El programa se va nutriendo de las particularidades que aporta cada facultad. Desde la ECI, la idea es sentar las bases para que se puedan hacer revistas barriales o radios abiertas con problemáticas puntuales”, explicó Constanza.

En barrio Sochi ya realizaron dos publicaciones. La primera, data de fines del 2014 y tuvo como eje un festival cultural celebrado en el lugar. La segunda fue sobre la creación del barrio y las historias de las primeras personas que lo habitaron. “Los grandes relataban sus propias experiencias y los más chicos hacían el ejercicio de entrevistar a un abuelo, un tío, un vecino sobre el origen del barrio”, detalló la militante de *Franja Morada* y destacó las herramientas de los estudiantes de comunicación para este tipo de experiencias, para aportar una visión crítica de la realidad o compartir conocimientos técnicos. “La idea es generar un ida y vuelta. Que la comunidad nos dé y nosotros brindarle esos conocimientos que vamos construyendo a lo largo del camino universitario. Venir a

Enseñanzas de los 70

La importancia del proceso de aprendizaje

El intelectual paraguayo Juan Díaz Bordenave distingue en *Las nuevas pedagogías y tecnologías de comunicación* (1976) tres grandes modelos educativos: los que hacen énfasis en los contenidos, los que enfatizan los efectos, y los que se enfocan en el proceso de aprendizaje. Los dos primeros (contenidos y efectos) son modelos exógenos, que ven al educando como un objeto externo al proceso educativo. El último, en cambio, es endógeno: el educando se convierte en sujeto activo y crítico de su formación.

Este modelo en que educador y educando se complementan, compartiendo un proceso de aprendizaje constante, constituye la propuesta pedagógica de Paulo Freire: la educación liberadora, que sienta las bases para toda una línea de trabajo educativo en América Latina desde las décadas del 60 y 70.

La educación liberadora se plantea además metas concretas en relación a la esfera psicosocial y cultural del grupo. Estas metas, según explica Mario Kaplún en *Una pedagogía de la comunicación* (2002), consisten en “favorecer en el educando la toma de conciencia de su propia dignidad (...) y ayudar al sujeto de la clase popular a que supere su sentimiento aprendido de inferioridad, recomponga su autoestima y recupere la confianza en sus propias capacidades creativas”.

Siguiendo este paradigma surge la “pedagogía latinoamericana de la comunicación”, un territorio discursivo desde donde pensar al comunicador en servicio de la comunidad, con sujetos interviniendo en pos de la acción para modificar la realidad que habitan. Esta propuesta es desarrollada por el pedagogo Enrique Bambozzi, quien escribe para la edición N° 2 de *El Cactus*: “Otra historia puede ser contada por esos tantos otros que deciden pronunciar su propia palabra y que denuncian a las prácticas de dominación que quieren aparecer como educativas”.

la universidad es ir construyendo caminos y no quedarte solamente con lo que te dan los profesores”, concluyó.

En relación a la responsabilidad del estudiante de trascender el espacio universitario, Aixa resaltó la importancia de generar “conciencia para querer cambiar las cosas”, y agregó: “Tratamos que los estudiantes de la universidad vean esa realidad, y comprendan de qué modo como futuros comunicadores sociales pueden ayudar a hacer un cambio”.

En esta misma línea, María destacó las herramientas de los estudiantes para realizar tareas educativas. “Somos comunicadores. Podemos

tener muchas herramientas y tenemos que tener la responsabilidad de empoderar a otros con ellas”, opinó. Y aclaró: “Veo que a veces los comunicadores nos ponemos en un lugar muy alto cuando en realidad no somos más que nadie. Tenemos herramientas, pero es necesario compartirlas a un mismo nivel”.

*Estudiante de 4° año de la Licenciatura en Comunicación Social/ECI

Una sociedad para todas las edades

El viejismo discrimina

Los comunicadores debemos abandonar la idea falsa de asociar vejez con enfermedad. Evitar infantilizarlos: los viejos tienen achaques, pero aprenden, se enamoran, gozan de una vida sexual y se atreven a cumplir sus sueños.

Por María Cecilia Lorenzo*

Pocos comunicadores toman como receptores a los adultos mayores. Pero el camino se va abriendo, tal vez, obligados por la realidad que nos muestra el rápido envejecimiento de la población a nivel

mundial.

Argentina es uno de los países con la más alta tasa de envejecimiento de Latinoamérica. Esto señala la necesidad de generar un cambio dentro de una sociedad impregnada de prejuicios hacia la vejez.

El 9 de junio de 2015 en la Organización de Estados Americanos fue creada la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores. Su objetivo principal es promover, proteger y asegurar el reconocimiento y pleno goce y ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales de la persona mayor para contribuir a su plena inclusión, integración y participación en la sociedad. Argentina fue el primer país que adhirió a dicha Convención.

El artículo 14 de esta Convención establece el derecho a la libertad de expresión y de opinión y el acceso a la información de las personas mayores.

Debemos entonces detenernos y reflexionar sobre la imperiosa necesidad de contar con comunicadores formados para garantizar un ac-

Visibilizar la vejez como una etapa que puede ser plena.

ceso a la información adecuada a los mayores. Es fundamental tener en cuenta las verdaderas necesidades de comunicación de ese sector etéreo y trabajar en la erradicación de prejuicios y estereotipos muy arraigados en torno al envejecimiento y a la vejez, que el psiquiatra norteamericano Robert Buteler denomina *viejismo* y está en la base de las actitudes y concepciones discriminatorias hacia los adultos mayores.

Es un enorme desafío lograr la visibilización de los adultos mayores, o de los viejos, palabra a la que le tememos por la representación

negativa que se le imprime, pero que debemos rescatar y revalorizar: viejos como aquellos que transitan la vejez. Visibilizarlos en los medios no como un problema a resolver sino como una etapa de la vida que puede ser enriquecida y transitada con plenitud. Para ello, debemos abandonar la idea falsa de vincularlos con enfermedad y evitar infantilizarlos o asociarlos con actividades sedentarias que refuerzan la idea de una pérdida de vitalidad. En lugar de esto, como comunicadores responsables y comprometidos en la construcción de una sociedad para todas las edades (lema del Año Internacional de las Personas de Edad, 1999) debemos propiciar que los medios muestren ejemplos positivos de adultos mayores, con problemas y achaques propios de la edad, pero también como personas que disfrutaban, aprenden, se enamoran, tienen vida sexual y se atreven a cumplir sueños.

*Licenciada en Comunicación Social/ECI. Periodista especializada en vejez. Productora y conductora de Palabras Mayores que desde hace 16 años se emite por Radio Universidad de Córdoba.

Hospital Neuropsiquiátrico

Demoliendo muros

A partir de un proyecto extensionista de comunicación digital, dos estudiantas coordinan el taller de cine Atrabesados y luchan para que esa producción trascienda paredes que estigmatizan la salud mental.

Por Mónica Maidana



Gentileza Atrabesados

La Asociación Civil Abracadabra Creatividad trabaja en el área de Rehabilitación del Hospital Neuropsiquiátrico Provincial de la ciudad de Córdoba que promueve talleres y actividades cuyos objetivos son reducir las representaciones negativas, sociales y personales, en torno a la salud mental. Para alcanzar la meta propuesta se trabaja en un clima de reconocimiento de los participantes en tanto productores de cultura. Así lo explicó a **El Cactus** Lucía Galuche, coordinadora de uno de esos espacios. Licenciada en Comunicación Social, egresada de la Escuela de Ciencias de la Información, la entrevistada agregó que el acceso a estos nuevos lugares promueve acortar la brecha digital y social que muchas veces, separa y excluye.

Su compañera Carolina Moscoso, también estudianta de la ECI, explicó que los talleres artísticos, terapéuticos y comunitarios del Neuro tienen una coordinación terapéutica, y otra técnica, muchas veces, como en el caso de ellas, a cargo de comunicadores o estudiantas de comunicación. El rol del coordinador es

poner el énfasis en la producción colectiva, es decir: "Fomentar la participación y la construcción del conocimiento entre todos", precisó Moscoso, quien se desempeña en el área técnica del taller de cine *Atrabesados*. En este espacio, trabaja junto a la licenciada Adriana Castillo, psicóloga y coordinadora terapéutica.

Sin el apoyo de los alumnos del taller no hubiéramos podido.

Esta experiencia en los talleres del Neuro comenzó con un proyecto extensionista de la ECI, el Taller de Comunicación Digital. "Cuando llegamos encontramos algunos chicos sin conocimiento para trabajar en la *web* o en la compu. Nosotras íbamos con una idea, pero a veces las cosas propias de los alumnos nos hacían cambiar la rutina", recordó Lucía Galuche, coordinadora del taller *Pata de Cabra*. "Ellos nos enseñaban, nos hacían ver qué funcionaba y qué no. Sin su apoyo no hubiéramos podido", remató.

Por su parte, Carolina Moscoso comentó que

siempre intentaron trascender las paredes del Neuro y mostrar el trabajo de los talleres en algún centro cultural, o participar en actividades artísticas en algunos espacios a los que fueron convocadas. "Eso enriquece mucho", afirmó. A su lado, Lucía Galuche lamentó que a pesar de esa movida, el Neuro sigue siendo un lugar cerrado. "Yo quisiera que las producciones atravesaran los muros del hospital. Si vieras la capacidad creativa que tienen, entonces dirías: ¡esto se tiene que ver!... Estamos en esa lucha". Además, Lucía expresó: "Somos un grupo que produce información, articula todos los talleres que funcionan en el Neuro para subirlo a nuestra página web. *Pata de cabra* nos denominamos, porque somos eso: una pata de cabra. Somos también un grupo que aprende a usar la computadora con el *pendrive*, guardar fotos y videos en la página de *Abracadabra* y a comunicarnos, de eso se trata". De esta manera presenta la página *web* del Taller de Comunicación Digital del Hospital Neuropsiquiátrico Provincial de Córdoba que se dictó durante los años 2013 y 2014.



Traducción audiodescriptiva y subtitulación

Cine para sordos y ciegos

Jóvenes universitarios desarrollan un proyecto que pretenden instalar en las salas comerciales, desde los estrenos cinematográficos. Quienes no escuchan o no ven, deben como todos, disfrutar de las películas.

Por Carolina Santo *

La productora cordobesa *Cine A/D* dirigida por un grupo de estudiantes de cine y televisión de la Universidad Nacional de Córdoba nació hace cuatro años para lograr la integración de personas ciegas, disminuidas visuales, sordas e hipoacúsicas. Inspirados en países como España, Alemania y Francia donde ya utilizan este sistema, decidieron adaptar material audiovisual.

Cada caso necesita una opción diferente. Para las personas ciegas se incorpora al contenido audiovisual una voz que describe las imágenes, de manera que puedan comprender lo que todos vemos; y en el caso de personas sordas se utiliza el método SPS, que consiste en subtítular la película en el mismo idioma. La *audiodescripción* es transmitida por auriculares inalámbricos que *Cine AD* entrega a los asistentes al evento.

Para realizar el trabajo de inclusión, *AD* escribe un guión que se corrige con un equipo asesor de ciegos. Después se realiza un casting de voces, del que participan actores y locutores para buscar una voz que lea e interprete la película.

Se graba y edita. El subtítulado sigue un proceso similar: se escribe el guión, se corrige con un grupo de sordos e hipoacúsicos y se edita.

Integran *Cine AD*, entre otros, Fernanda Cardozo, Maximiliano Pinela, Ana Laura Badini, Gabriel Izursa, Matías Bianchini y Agustín Burgos.

La Ley dice que los programas nacionales deben ser accesibles.

Pinela es el encargado de la producción general y del área de comunicación. Estudió dos años en la Escuela de Ciencias de la Información y aunque luego optó por la carrera de cine, siguió formándose como comunicador debido a la importancia de divulgar este proyecto. Es fundamental educar sobre la necesidad de las personas con problemas sensoriales, explica: "Falta información sobre contenido accesible y eso nos hizo comenzar a trabajar en profundidad la difusión. Hay un prejuicio lógico de que las personas no videntes no pueden consumir material audiovisual".

En su artículo 66, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual establece que los programas nacionales deben ser accesibles, mediante subtítulado, lenguaje de señas y audiodescripción. A pesar de que se está trabajando en esa dirección, todavía falta mucho por hacer. "España tiene un modelo ejemplar. Trabaja en salas de cine comerciales con funciones en el mismo instante en el que se está estrenando. Tiene horarios accesibles con subtítulado y audiodescripción", cuenta Pinela y agrega que en Latinoamérica, Brasil ya incorporó el sistema de auriculares inalámbricos.

El proyecto para este año pretende circular por centros culturales de toda la provincia: "Ésta es la primera iniciativa para difundir el proyecto", explicó, Pinela. "Después está el objetivo más grande: que una persona ciega o sorda pueda ir al estreno de una película en un cine comercial, pero eso no depende de nosotros, sino de una decisión política, empresarial y cultural."

*Estudiante de la Licenciatura en Comunicación/ECI/UNC Ayudante Alumna Extensionista del Programa Diversidad Cultural

Comunicación con perspectiva de género

Una lucha que tiene Ley

El femicidio es el acto más extremo de la cultura patriarcal que cosifica a las mujeres. Hay una tarea educativa indispensable: producir contenidos no estereotipados, inclusivos y respetuosos de las nuevas normas legales.

Por María Soledad Ceballos*

Foto Paola Lucero Canales

Donde trabaje, en cualquiera de los numerosos ámbitos laborales, el/la comunicador/a construye sentido. Es un educador que incide en públicos y audiencias. Los centros de formación de comunicadoras y comunicadores, deben entonces profundizar la perspectiva de género en sus currículas. La universidad pública en especial, tiene mayor responsabilidad social en esa tarea.

La perspectiva de género debe ser más que una materia, un seminario optativo o un taller eventual para estudiantes de los últimos años de las carreras de comunicación. Formar con perspectiva de género es pensar una comunicación que incluya a todos los géneros, con la mirada atenta sobre las mujeres; una mirada que deconstruya los estereotipos y la discriminación que sostienen la cosificación de la mujer, como trabajadora de esos espacios y en los contenidos que reproducen.

Incluir la perspectiva de género en la comunicación, es algo más que incorporar una mujer presentando las noticias en el informativo, o haber erradicado el término

crimen pasional cuando se trata de femicidios. La perspectiva de género es salirnos del *ser humano* que se pretende genérico pero sólo incluye al varón, y pensar cómo la información afecta particularmente a las mujeres y a otras identidades genéricas.

Algo más que una mujer presentando noticias en el informativo.

A pesar de los grandes avances en la conquista de derechos, nuestra comunicación sigue siendo estructuralmente machista y patriarcal. Se teme pensar la comunicación desde el feminismo, resguardándose en la idea errónea de que éste propone invertir las jerarquías por géneros. Ese concepto equivocado del feminismo en contraposición al machismo: como si uvas y sandías pudieran compararse. Una estructura asimétrica de ejercicio del poder frente a una construcción social, política, histórica que propone igualdad de derechos. Necesitamos una comunicación capaz de entender que el femicidio no es el hecho aislado de la violencia más extrema de un hombre

violento. Sino que es la manifestación más explícita y repudiable del ejercicio de la violencia, en toda su complejidad, como problemática social.

Comunicadoras y comunicadores debemos conocer las leyes que orientan nuestro trabajo, y contribuir a que se cumplan. La Ley Nacional contra la Violencia hacia las Mujeres (26485) protege a la mujer de toda violencia: física, económica, simbólica, institucional, obstétrica... En la misma dirección, la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual (26522) es clara respecto de los contenidos que promueven la violencia patriarcal, un camino que a través de la cosificación de la mujer, la naturalización de roles y estereotipos y la invisibilización, muchos medios aún siguen abonando diariamente.

Comunicadoras y comunicadores, somos educadores. Una de nuestras responsabilidades profesionales es educar y promover la transformación cultural: un nuevo paradigma comunicacional que nos incluya, sin discriminación de géneros.

*Licenciada en Comunicación Social/ECI. Integrante de la Red Par. Periodistas de Argentina en Red por una Comunicación No Sexista

Federico Navarro, docente e investigador de Conicet

Escritores somos todos

La implementación de programas de escritura transversales es clave en la formación universitaria. El catedrático considera que se deben visibilizar los textos producidos por los estudiantes para validar su rol como escritores.

Por Ximena Ávila, Mauro Orellana, Claudia Rodríguez y Tatiana Rodríguez Castagno*



Que la escritura es cosa de expertos, es un preconcepto de donde deriva la estigmatización, la idea de que los estudiantes escriben mal o vienen cada vez peores. Al visitar por tercera vez la Escuela de Ciencias de la Información, Federico Navarro habló con **El Cactus** de la necesidad de acompañar a los jóvenes universitarios en el proceso de elaboración de sus textos académicos.

El especialista en lectura y escritura estuvo en la ECI invitado por las cátedras Técnicas de Estudio y Comprensión de Textos y la Escuela de Trabajo Social, en el contexto del Programa de Apoyo y Mejoramiento de la Enseñanza de Grado de la UNC. Dictó dos talleres y brindó una conferencia acerca de la formación de escritores académicos.

Los estudiantes universitarios efectivamente son escritores.

—¿Cuándo se comienza y se termina de ser un escritor académico?

—Esta pregunta es muy importante, porque la respuesta va a determinar quiénes debemos enseñar a leer, escribir y hablar en la escuela, la universidad y los entornos profesionales. Y es también importante porque la escritura (y cuando digo escritura, estoy refiriéndome también a la lectura y la oralidad) suele ser parte de lo que se denomina *currículum oculto*. Es decir, algo que no se enseña, pero sin embargo se presupone y se evalúa. Entonces, especificar quién debe enseñarlo implica, además, que hay que enseñarlo; es el primer paso en su visi-

bilización y curricularización.

Volviendo a la pregunta, se comienza a ser escritor de muy pequeños y nunca se termina del todo. La alfabetización inicial es un proceso gradual que comienza con la escolarización formal, pero se va apuntalando desde antes, con la curiosidad por ese entorno adulto letrado que tienen los niños a los tres, cuatro años, cuando juegan a que leen o dibujan sus primeras letras. En las etapas más complejas de la alfabetización superior, los escritores deben seguir aprendiendo a escribir clases nuevas de textos como una tesis o una cancelación de contrato. En estos casos, deben tener herramientas para poder determinar los rasgos de esos géneros discursivos nuevos y ajustarse a las expectativas de sus directores, colegas y destinatarios, sin dejar de expresar su mirada y su estilo. Como se ve, desde la nena que garabatea a los tres años hasta la economista que escribe un documento técnico, todos

deben seguir aprendiendo a comunicarse según las exigencias de los nuevos entornos.

En la universidad hemos vivido un proceso de concientización vertiginoso en los últimos 15 años sobre la alfabetización superior, aunque recién estamos empezando a discutir de qué manera enseñar a escribir (cuántas horas, en qué etapas, con qué metodología, a cargo de quiénes). Me preocupa más lo que llamo la alfabetización media, la enseñanza de la escritura en la escuela secundaria. Creo que ese territorio de formación debería suscitar más atención. Estamos además en un momento histórico e institucional en el que la educación media se ha vuelto obligatoria y al mismo tiempo mantiene tasas elevadas de abandono.

–¿Qué clase de escritores son los estudiantes universitarios?

–Lo primero que debe decirse con convicción es que los estudiantes universitarios efectivamente son escritores, que se están formando, y que durante esa formación interpretan roles propios, específicos y legítimos. Es importante aclarar esta cuestión porque los estudiantes y sus textos son muchas veces considerados, en el mejor de los casos, como versiones empobrecidas de los verdaderos escritores y textos: los expertos. Esto lleva a la estigmatización, a la idea de que los estudiantes escriben mal o *vienen cada vez peor*, cuando en realidad lo que tenemos en las universidades argentinas es, por un lado, cada vez más inclusión de sectores que nunca tuvieron oportunidad de ir a la universidad y, por el otro, cada vez más demandas de escritura de clases de textos diversos.

Los estudiantes universitarios, entonces, están ingresando a comunidades de aprendizaje y culturas disciplinares específicas, que les demandarán escribir ciertos textos en buena medida nuevos y antiintuitivos, que se ajustarán a expectativas específicas vinculadas a objetivos, temas, estructuras, lenguaje, destinatarios, metodologías, argumentaciones y tradiciones muy específicas. Los estudiantes tienen una participación activa y legítima en esas comunidades. Como ingresantes en formación, deben gradualmente reconocer su entorno, incrementar su experticia y avanzar

en su trayectoria.

–¿Qué géneros leen y escriben los estudiantes?

–Justamente, para validar esos roles que ocupan los estudiantes como escritores en formación, tenemos que dar mayor visibilidad a los textos que escriben. Esto implica explicitar lo que solicitamos y esperamos como docentes, ejercitar las prácticas comunicativas en el aula, vincular la escritura con los procesos de aprendizaje, dar espacio a la escritura como proceso, desarrollar materiales didácticos con textos bien y mal resueltos, con instructivos, rúbricas y respaldos explicativos. En este sentido resulta útil pensar las trayectorias de los estudiantes en el grado como un recorrido por un mapa de géneros discursivos estudiantiles o de formación: clases de textos más o menos estables en sus características, que responden a ciertos objetivos tales como la enseñanza y aculturación de los estudiantes, que circulan en ciertos espacios y entre ciertos participantes, que poseen cierta estructura y ciertos rasgos gráficos, discursivos, gramaticales y léxicos.

Convertirse en escritor académico es un proceso largo y complejo.

–¿Qué desafíos implica convertirse en escritor académico?

–La escritura es un fenómeno complejo, con múltiples dimensiones y habilidades que se dan al mismo tiempo, y que en ocasiones es difícil distinguir. A veces nos quedamos en los aspectos más superficiales (pero no por eso irrelevantes) de la escritura, como la ortografía o la caligrafía. Convertirse en escritor académico implica poder internalizar los géneros discursivos de diferentes ámbitos vinculados: del español formal, del español académico, del discurso disciplinar. Así, se aprende a persuadir, a explicar con claridad, a ajustar el registro a la situación y el destinatario, a organizar el texto y volcar opiniones de formas preestablecidas... Hay que desarrollar, de modo complementario,

habilidades metalingüísticas y metacognitivas, como planificar y monitorear lo escrito, para participar estratégicamente en los procesos de escritura solicitados.

Convertirse en escritor implica además ajustar el conocimiento y perspectiva propios a las formas de construcción, negociación y comunicación de conocimiento de la disciplina. El estudiante debe aprender gradualmente a dar cuenta de lo que dicen los expertos, seleccionar y evaluar lo que resulte relevante, y utilizarlo críticamente para construir su propia perspectiva informada. Esto es difícil y requiere la confianza y acompañamiento de los docentes y las instituciones.

Por último, escribir sirve para organizar el pensamiento, hacerlo coherente e inteligible para diferentes audiencias, clarificar y evaluar las ideas, y de esta manera aprender los contenidos disciplinares y comunicarlos a los demás. Sin escritura, el pensamiento es un todo indiferenciado.

–¿Por qué hoy estos temas requieren atención de las instituciones universitarias?

–Esto es particularmente importante en el contexto del sistema universitario argentino, que se caracteriza por tener en general ingresos ilimitados y por incluir cada vez más a sectores sociales que nunca antes habían ingresado a la educación superior. Por otro lado, esta temática no se resuelve institucionalmente con un simple llamado a atender la enseñanza de las habilidades comunicativas ni con un curso remedial aislado: es necesario diseñar programas de escritura transversales, que se ocupen de las diferentes etapas de desarrollo de los escritores, abarcadores de cuestiones diversas, flexibles y atentos a las demandas disciplinares y pedagógicas. Además, se requiere ofrecer oportunidades de formación docente en herramientas para llevar la alfabetización superior a las aulas.



Jorge Huergo
(1957/2014)

Ampliar siempre el horizonte

Militante de la educación popular, impulsó la educomunicación en Argentina y la región. En la Universidad de La Plata, creó uno de los primeros centros nacionales de formación de posgrado en la disciplina.

Por María Belén Fernández*

Compartir en breves líneas algunas pinceladas de la *pedagogía del viaje* de Jorge Alberto Huergo, referente latinoamericano del campo de la comunicación/educación, es muy difícil, pero intentaré contar algo de su vida, profunda e intensa. Desde su infancia en La Plata fue un apasionado lector. Durante los años 70, en la escuela secundaria, con las lecturas de Freire y otros pensadores latinoamericanos, surgió su don de educador, su deseo de una educación liberadora. En esos años conoció también la teología de la liberación. Tuvo un aprendizaje político que lo alentó a *estar ahí*, a compartir durante un tiempo, la vida con la comunidad mapuche en Neuquén. Al volver a La Plata inició un recorrido andariego por institutos de formación docente de la región. Generó múltiples experiencias de comunicación/educación popular con campesinos, movimientos sociales, indígenas, trabajadores de la salud y de la educación y formadores reli-

giosos de base que aportaron a la construcción de numerosos proyectos educativos emancipatorios.

En 1994 ingresó a la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata donde al año siguiente creó el Centro de Comunicación y Educación. Allí consolidó la construcción teórica, epistemológica y político estratégica del campo comunicación/educación. Inició un modo contrahegemónico de investigación con compromiso social, prácticas en los territorios en luchas y resistencias. Su posicionamiento epistemológico estuvo siempre centrado en construir conocimiento *desde una actitud crítica que articule interpretación y transformación*.

Cuando el Estado retomó la educación como derecho y la restitución de lo público, Jorge Huergo asumió la responsabilidad de incluir la perspectiva de comunicación/educación latinoamericana en las políticas públicas de formación docente en la Provincia de Buenos Aires. Con su obstinada obsesión de interpelar la cultura académico/escolar desde la cultura, impulsó la producción participativa de un nue-

vo diseño de formación docente.

Siempre fue un maestro popular. Aun como formador de posgrado, en la Universidad Nacional de Córdoba y tantas otras universidades latinoamericanas.

Uno de sus mayores sueños en el ámbito de enseñanza fue la Maestría en Comunicación y Educación que logró abrir en 2013 en la Facultad de Periodismo y Comunicación de La Plata. Sus diálogos, siempre mate mediante, han dejado marca. Fue un provocador del pensamiento que siempre propuso nuevos lugares por donde andar. Alegre cultivador de vínculos y amistades, Jorge Huergo interpelaba con su *hacer dialogando*, generaba nuevas preguntas y abría caminos. Una *pedagogía del viaje*, así la llamaba, que corría los horizontes. Su partida nos sorprendió mientras caminábamos juntos. Tuvo una vastísima obra-vida que evocamos como lugar para continuar el viaje, ensanchando horizontes.

*Directora de la Maestría en Comunicación y Educación Investigadora en el Centro de Comunicación y Educación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social / UNLP

**María Saleme de Burnichón
(1919-2003)**

La educadora cordobesa

Primera decana de Filosofía, a mediados del siglo XX innovó la pedagogía local con sus prácticas libertarias. Creía en la importancia de cultivar la alegría e incorporar las tecnologías que usan los alumnos.

Por **Mónica Ambort***

Gentileza **Pablo Becerra**

A pesar de haber criado a los chicos de la familia, cuando la menor de los siete hermanos pretendió enseñarle a leer y escribir, la *nana* no quiso saber nada de letras. Eso era cosa de ricos. Y dolida porque sus patrones no toleraban a *la Evita*, se fue de la casa.

La alfabetizadora era María Saleme, a quien el fracaso la confirmó en su vocación pedagógica. Trabajaría para gente como sus vecinos, condenados a la pobreza generación tras generación: campesinos, siervos, *nanas*...

Discípula de dos maestros del marxismo, Silvio Frondizi y Rodolfo Mondolfo, la joven Saleme, nacida en 1919 en una zona semirrural de Tucumán, se movió desde el comienzo con una premisa muy instalada en el discurso pedagógico del Siglo XXI, pero revolucionaria en su época: antes que repetir libros, a los estudiantes se los debe acompañar para que formulen sus propias preguntas. Partir de la experiencia del alumno, un ser en situación y no un receptáculo de saberes ajenos. Como pedagoga, seguía las enseñanzas de la italiana María Montessori.

Leer y escribir era cosa de ricos.

En la Escuela Normal Agustín Garzón Agulla, de la que fue directora cuando devino cordobesa, María Saleme tomaba pruebas a libro abierto y a la hora de vigilar, prefería pasear por los pasillos. En México, donde recaló en uno de sus primeros exilios, fue alfabetizadora de comunidades autóctonas y a comienzo de los 70 estuvo en el Taller Total de Arquitectura, una experiencia que incorporó las ciencias sociales al diseño y la construcción. Después del 76, casi en la clandestinidad creó para hijos de desaparecidos los Talleres de Apoyo Escolar y cuando en el 83 la democracia volvió, la comunidad de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC la premió nombrándola su primera mujer decana. Era el fin de muchos años de persecución: todos los gobiernos habían censurado sus prácticas libertarias, un martirio cuyo cénit fue el comando paramilitar que en 1976 le dinamitó la casa de Villa Rivera Indarte y fusiló a su marido, el editor Alberto Burnichón.

Hasta el final de sus días, María Saleme criticó

el neoliberalismo de los 90. Siempre lamentó que los docentes universitarios fueran obligados a correr tras los *papers*, y en la privatización del sistema educativo veía la mano larga de la dictadura. Defensora de la escuela pública y amante del campo, advertía los riesgos de la sojización para el medio ambiente.

Sin tintura ni maquillaje, de figura tenue, la maestra Saleme reivindicaba el valor de la alegría. "En la escuela no se cultiva la alegría. Tal vez si se lo hiciera, los chicos de las zonas marginales soportarían con más entereza los golpes de la vida".

Formada en las primeras décadas del siglo XX, sabía bien que a los chicos de fin de siglo los movían otras realidades. "No quiero decir que enseñemos con tiras cómicas, pero hay que tener en cuenta esos elementos", decía, cual comunicadora, en alusión a las nuevas tecnologías.

*Directora de El Cactus.

Autora de María Saleme. Educar para la libertad, mención en el Concurso de Ensayos Las Nuestras. Secretaría de Cultura de Córdoba, 2011.

Personas grandes / Grandes personas

Con la mirada más libre, amplia y serena

Las y los estudiantes/periodistas que hacen El Cactus, todos sub 30, propusieron que este fotorreportaje fuera de viejos piolas: viejos que hacen cosas lindas y la pasan bien. Esta es apenas una muestra donde las chicas y chicos de la revista quisieron mirarse.

El trabajo del fotógrafo consiste en adentrarse en mundos ajenos y hacerlos propios con la mirada sensible y la humildad del aprendizaje. Develar lo mágico, lo único, lo esencial de las personas y situaciones que las rodean, para capturar en una imagen un instante de sinceridad desnuda.

La realización de este fotorreportaje me permitió ingresar a pequeños mundos maravillosos, cargados de simpleza, alegría

y amable sabiduría. No fue mi intención retratar historias increíbles de superación buscando la espectacularidad, lo inusual. Por el contrario quise dar cuenta de la naturalidad, simpleza y amor con que estas grandes personas disfrutaban sus vidas.

Estas fotografías presentan nueve historias que invitan a pensar que la búsqueda de la felicidad es un camino de todos los días, de toda la vida.

Por **Pablo Mas**. Tesista de la ECI UNC.



**Mariana de General Paz y
Cacho de Alberdi** (76 años)

Hace dos años son pareja y
comparten la pasión por el tango.
Asisten con frecuencia a distintas
milongas. Fotografía tomada en la
tradicional milonga de Plaza San
Martín.

**Elvira Ceballos (66 años)**

Destacada pianista, compositora y docente, ciega desde niña.

“Tenemos que darnos ánimo a nosotros mismos y volver a empezar todos los días. El día se acaba y el día comienza, uno más que se va, y uno más que viene. ¿Qué le ofrezco al día? El día me ofrece vivirlo. ¿Y qué le ofrezco yo? ¡Intentémoslo!”



Atilio Corvalán (89 años)

Gimnasta y profesor de educación física de trayectoria. Hace 20 años da clases gratuitas a personas mayores en el parque Sarmiento. “Hay muchas cosas para aprender; cada vez aprendés más y cada vez sabés menos, porque se va a agrandando tanto todo (...) ¡Es infinito lo que hace el ser humano! ¿Qué no hace?”



Tita Parodi (79 años)

Docente jubilada. Participa en talleres de fotografía hace diez años. Ahora, en el UPAMI.

“No es mi ambición ser una gran fotógrafa, me gusta poder conservar lugares y momentos”.

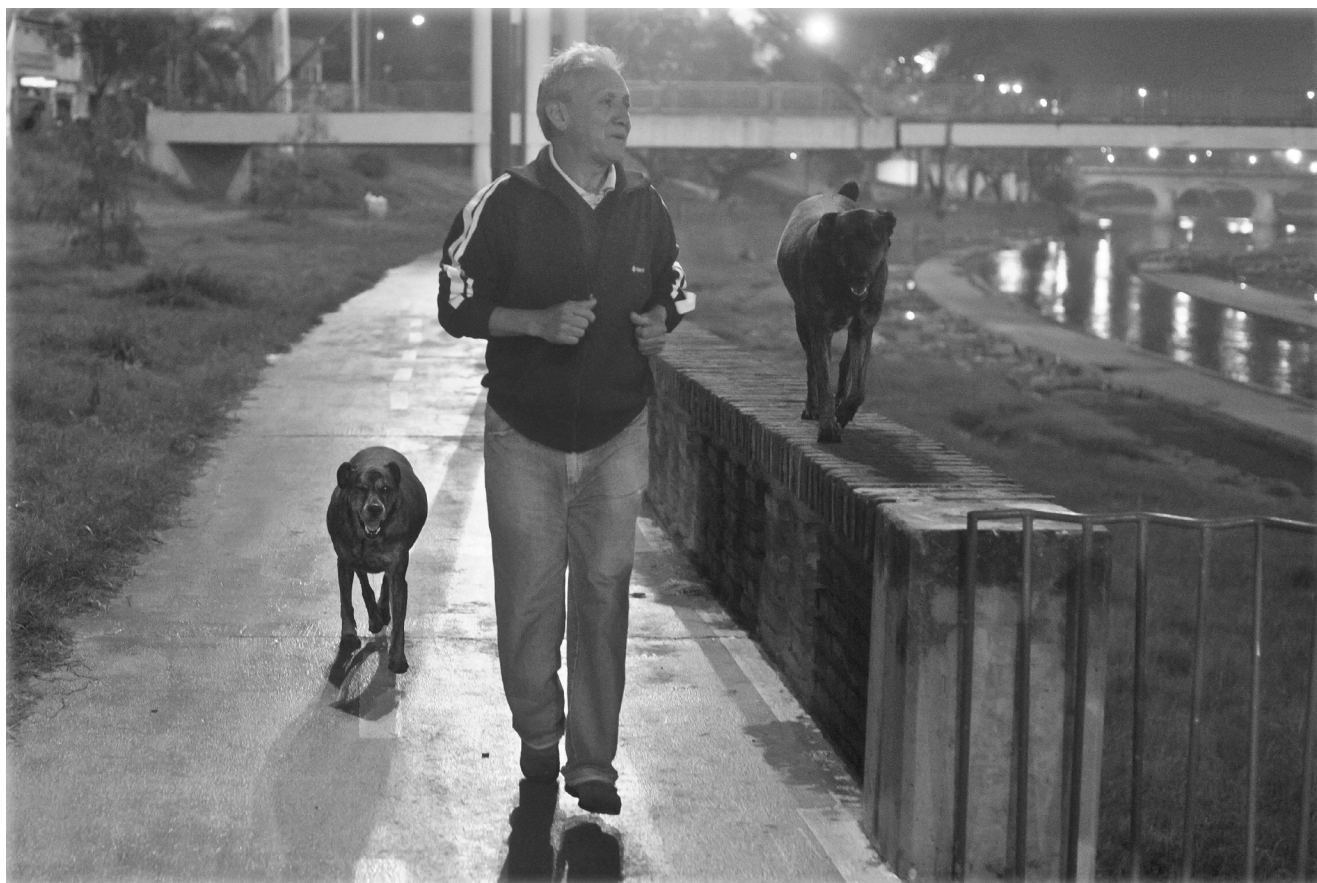


**Grupo de Teatro
Peinando Canas**

Conformado en 2010
busca difundir y
valorizar los derechos de
la tercera edad. Ensayo de
una de sus obras teatrales.

**Pituca Avendaño (82 años)**

Conductora de radio, militante social. Perdió a una de sus hijas a manos de la dictadura y a otra en un siniestro vial mientras militaba. “La lucha sigue, a pesar de los años que uno tiene, siempre hay algo nuevo para aprender, para dejar (...) No hay que dormirse, no hay que quedarse, la vida es para pelearla”.



MyskiWayra

Todas las medianoches corre varios kilómetros por la costanera del río Suquía acompañado de sus dos perros. “Cualquiera diría que ésta es una noche fea, lluviosa. Yo disfruto de ver las gotas, la naturaleza, el río, conectarme con la Pachamama, ver el cielo”.

**Dionisia Guzmán**

A los 61 terminó la primaria. Con 76 comenzó a estudiar Psicología en la Universidad Nacional de Córdoba. “Fue volver a vivir, cumplir un sueño (...) La vida es algo que continúa si le das todos los días un riesgo(...) No dejarse estar, hacer siempre algo para poder seguir adelante. Mirar el futuro, no para atrás, nunca.”



Elena Placci (79 años)

Nadadora. Descubrió su pasión por la competencia a los 70 años. Múltiple campeona en diversas competencias internacionales. “Una va sirviendo de ejemplo. Cuando la gente me ve tirarme de cabeza, hacer la vuelta americana, que traigo medallas, se convence de que se puede hacer algo más que mirar novelas”.



José Manuel de Pablos,
periodista y docente

Vocación, rigor y curiosidad

Frente a la mercantilización del periodismo, el investigador español propone que los jóvenes se replieguen a los medios digitales: defensa de una profesión bellísima, que hará felices a quienes la abracen con pasión.



José Manuel de Pablos,
periodista y docente

Vocación, rigor y curiosidad

Frente a la mercantilización del periodismo, el investigador español propone que los jóvenes se replieguen a los medios digitales: defensa de una profesión bellísima, que hará felices a quienes la abracen con pasión.

Conoce el mundo, pero sigue enamorado de sus Islas Canarias. José Manuel de Pablos nació en Tenerife, la mayor del archipiélago, y se formó como periodista y comunicador en Madrid. Luego de trabajar como redactor en diversos medios, le propusieron ser director del periódico *El Día* en Tenerife. “Pasar de redactor a dirigir, es poder hacer lo que tú quieres, entonces no lo pensé dos veces. La persona que se va de su sitio originario llega a un punto de inflexión en el que regresa o no regresa nunca más”. La belleza y calidad de vida en la isla también hicieron lo suyo. En diálogo con **El Cactus**, De Pablos enfatizó que allí se vive muy bien, y cuenta que todos los jueves se dedica a pasear con amigos por sus numerosos senderos de montaña.

A fines de agosto, José Manuel De Pablos Coello participó en la Escuela de Ciencias de la Información (ECI) del XVII Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo en Argentina (RedCom) y del VIII Seminario de la Asociación Latinoamericana de Investigadores en Comunicación (ALAIIC). En ese contexto pronunció una de las conferencias inaugurales, y propuesto por la ECI, recibió el título Doctor Honoris Causa de la Universidad Nacional de Córdoba.

No extraño el periodismo. La docencia es mucho más bonita.

“Cuando dejé el periódico, podría haber vuelto a Madrid, pero, dije, me quedo aquí. En Madrid muchas veces estuve más aislado que en Tenerife”, recordó luego en su diálogo con esta revista. En ese momento se consideraba solo un profesional del periodismo, hasta que de la Universidad Complutense de Madrid le sugirieron doctorarse mediante un programa a distancia. “Nunca había pensado en una carrera académica. Sin darme cuenta me hice doctor. En ese entonces en Canarias no había facultad. Luego se creó, me metí y dejé el periodismo del día a día”.

Un tío inteligentísimo

Con el Evo, mano a mano

La Fundación Centro de Estudios Políticos y Sociales fue creada por un grupo de profesores de la Universidad de Valencia para dar apoyo logístico a gobiernos progresistas de América Latina. A través de dicha fundación, José Manuel de Pablos (ver nota central) pasó un tiempo en Perú con el actual presidente Ollanta Humala (“antes de que se hiciera neoliberal”, aclara), y en Bolivia con Evo Morales.

“Estuve en Bolivia tres meses en 2005, en la campaña *del Evo*. Fue una experiencia maravillosa desde el punto de vista humano, pero no conocí mucho Bolivia. Fuimos un día a Chapare a presentar la campaña y llovió tanto que un río cortó las carreteras. Tuvimos que volver por Santa Cruz de la Sierra. Tardamos 24 horas hasta La Paz, en autobús, por carreteras de montaña.”

Su trabajo consistía en revisar las publicaciones de prensa, elaborar un *dossier* diario y aconsejar a Morales. “Pero el Evo *pasaba* de todo”, recordó de Pablos entre risas. “Evo es un líder popular. Fue capaz de unificar todas las ansias que había en el pueblo boliviano. Era un campesino que había sido apaleado por la policía, que había sido perseguido, que había encabezado esas marchas impresionantes que hacen en Bolivia. Un tío inteligentísimo. Cuando vino a Buenos Aires a un acto, *le decíamos mira Evo, si vas a ir, toda la oposición va a inventar historias sobre ti. Y él decía eso es lo que yo quiero, que inventen mentiras sobre mí*”.

En efecto, De Pablos ingresó como profesor a la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad de La Laguna en 1988, el año de su creación. A la fecha, ha dirigido 32 tesis doctorales. Precisamente, los primeros doctores y doctoras en Comunicación Social de la Universidad Nacional de Córdoba se formaron bajo su dirección en La Laguna, mediante un convenio firmado en 1995. A su criterio, “todos los doctores de Córdoba que se han hecho en La Laguna ya lo eran mucho tiempo antes”. El profesor señaló que como no había programas de doctorado en comunicación en ninguna universidad de América Latina, sólo quienes tenían cómo pagar estadías en Europa o Estados Unidos podían obtener el título. “No había igualdad de oportunidades. Nosotros le dimos oportunidades a gente que lo merecía. Es como quien hace una tarta y tú le ayudas a poner la guinda”. Y divertido recordó que en las clases, los cordobeses se sentaban siempre mirando al mar. Más allá de este giro, tantos

años de periodismo le dejaron una infinidad de historias relacionadas con distintas personas y lugares. De Pablos colecciona relatos de colegas trotamundos, contratados casi por casualidad y luego enviados por sus editores a zonas de conflicto, en África o la Franja de Gaza, donde terminaron secuestrados. Al hablar de su propia experiencia, no duda. El suceso más importante que debió cubrir fue la matanza de Atocha, en 1977, cuando cinco abogados laboristas y militantes del Partido Comunista de España fueron asesinados por un comando de extrema derecha.

“Había una huelga del sector del transporte y allí estaban los abogados que defendían a los huelguistas. Yo tendría veintipico, treinta años. Era redactor y del periódico me mandaron a la calle Atocha. Al día siguiente entraron unos fascistas y los ametrallaron a casi todos. Estuve en una semana de caos. Algunos se salvaron porque los dieron por muertos en el suelo. Terrible. Una de las abogadas que no murió

es la actual alcaldesa de Madrid, Manuela Carmena. A su marido creo que lo mataron ahí, fue una cosa tremenda. Yo había ido a hacer una entrevista a esa gente y al día siguiente ese grupo los ametralló. Fue lo más brutal que he vivido de cerca”.

Actualmente, De Pablos se dedica a su presente académico con la misma devoción con que ejercía el periodismo. “No extraño el periodismo porque la docencia es mucho más bonita. El periodismo del día a día quema mucho porque significa empezar siempre de cero”, dice. Lo que más valora de la universidad es la libertad. Por el contrario, considera que uno de los principales factores que lastima al periodismo es la inferencia de intereses externos. “La prensa diaria está pendiente de los intereses del patrón. Se está muy cohibido, muy entregado a los intereses del empresario”. Según De Pablos, en la actualidad políticos y sobre todo empresas integran las “listas negras y blancas de los medios”, es decir, aquellos grupos o individuos a los que se puede atacar, y a los que no. “En España, El Corte Inglés y las grandes automotrices no se tocan”, ejemplificó. El profesor afirmó tajantemente que los medios dicen lo que el poder quiere. Se pronuncia contra el servilismo para permanecer en el puesto, y critica el trabajo de mesa, del periodismo refrito. “Los periodistas están encerrados en las redacciones, y así los medios no se enteran de nada. En los grandes medios, el periodista no tiene ningún margen de maniobra”, afirmó.

Las filtraciones y bombazos no son investigación.

—¿Qué opciones hay frente a eso?

—Los periodistas hábiles siempre son capaces de escribir entre líneas. Pero la opción, ya lo he dicho, está en lo digital. Los jóvenes tienen que inventarse sus medios y trabajar en lo digital, que es prácticamente gratuito. Solamente gastas en el dominio y el servidor. Hay que intentar hacer un producto decente y que lleve publicidad, pensando en pequeño y no en la gran publicidad a dos páginas de

Del periodismo al Honoris Causa

MiniBio

- **1972.** Periodista por la Escuela Oficial de Periodismo de Madrid.
- **1979.** Director del periódico *El Día* (Tenerife).
- **1987.** Licenciado en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid.
- **1988.** Profesor en la Universidad de La Laguna, Islas Canarias.
- **1989.** Doctor por la Universidad Complutense de Madrid.
- **1991.** Director del diario *La Gaceta de Canarias*.
- **1998.** Fundador de la *Revista Latina de Comunicación Social*.
- **2005.** Integrante del Observatorio de Medios en las elecciones presidenciales de Bolivia.
- **2015.** Doctor Honoris Causa por la Universidad Nacional de Córdoba.

Citroën o Peugeot. Hay medios que tienen esa posibilidad de tener publicidades pequeñas pero suficientes. No hay nada más bonito que poner una utopía en marcha. La ventaja de lo digital es que hoy permite hacer periodismo. Cuando tú empiezas a dar noticias de verdad, la gente se interesa. Pero otra cosa es que te permita comer. Lo que ocurre es que todavía no hay una cultura extendida referente a leer en pantalla. La gente aún prefiere el papel, sobre todo si está bien diseñado. El periódico *El País* es porquería bien diseñada que atrae.

—¿Existe el periodismo de investigación?

—En teoría todo el periodismo debería ser de investigación, porque investigación es sinónimo de periodismo. En los medios convencionales no tiene cabida porque no les interesa a menos que sea contra alguien que el periódico tiene en su lista negra, pero eso es manipulación. El periodismo de investigación es denuncia. El periodismo en condicional no es periodismo y las filtraciones y bombazos no son investigación.

De Pablos explicó que los grupos de poder con acceso a información delicada, utilizan los medios para hacerla trascender según sus intereses. Por ejemplo, en procesos judiciales. Con la revelación de documentos, buscan el impacto mediático. El lector no se percata de esa especulación porque recibe solamente el producto terminado (la nota periodística), y no puede discernir “porque no tiene cultura mediática”.

“En España hay muy poco periodismo de inves-

tigación”, lamentó el profesor. Se observa una tendencia al formato de libro. “Es información, es periodismo, pero no en soporte periódico”. Puede examinar un tema a fondo, sin la presión de recorte y brevedad de la prensa diaria. De Pablos estimó además que publicar investigaciones periodísticas en forma de libro “da dinero” y puede constituir un medio de vida, sobre todo si se tocan temas calientes y los libros se reeditan. “Las editoriales quieren vender y como no tienen compromisos publicitarios no les importa”, concluyó.

—¿Qué cualidades debe cultivar un periodista en formación?

—Tienen que tener mucha vocación, casi religiosa; y tener claro que el rigor ha de ser su ley. Formarse, estudiar, leer. Lean periódicos, una *web*, servicios informativos... pero deben leer, no solamente *googlear*. Y tener mucha curiosidad. Si una persona no tiene curiosidad, es impensable que vaya a estudiar periodismo. La curiosidad por conocer gente y entender procesos leyéndolos entre líneas debe ser primordial. Un problema grave en periodismo es que muchas veces el periodista se confunde con el núcleo social cerca del que trabaja. Entonces los que hacen información empresarial se creen empresarios, pero no lo son. Cuando ocurre eso tienen que cambiar rápidamente de área de trabajo. Pero el periodismo te va a dar muchas satisfacciones y te permite ser feliz. En periodismo todo es posible, solamente hay que desearlo.



Por Silvana Gonzales Mendez

Extensión Universitaria

Memoria, identidad y la mirada de chicos que no ven

El día a día del megajuicio que en Tribunales Federales de Córdoba ventila los crímenes de lesa humanidad que Menéndez y Cía. cometieron en La Perla, reflejados por el Diario del Juicio como ningún otro medio. Una radio escolar que revolucionó la vida del IPEM de Villa del Prado, comuna de 1.300 habitantes cuya principal actividad económica son los cortadores de ladrillo. Y un programa radiofónico impulsado por la Red Mate, para aprender que la peor ceguera es el prejuicio. Tres proyectos extensionistas de la Escuela de Ciencias de la Información, con financiamiento de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba (SEU/UNC).

Por **Jorgelina Quinteros**

Estudiante de la Licenciatura en Comunicación Social / ECI
Ayudanta alumna en el Taller de Lenguaje I y Producción Gráfica

El Diario del Juicio

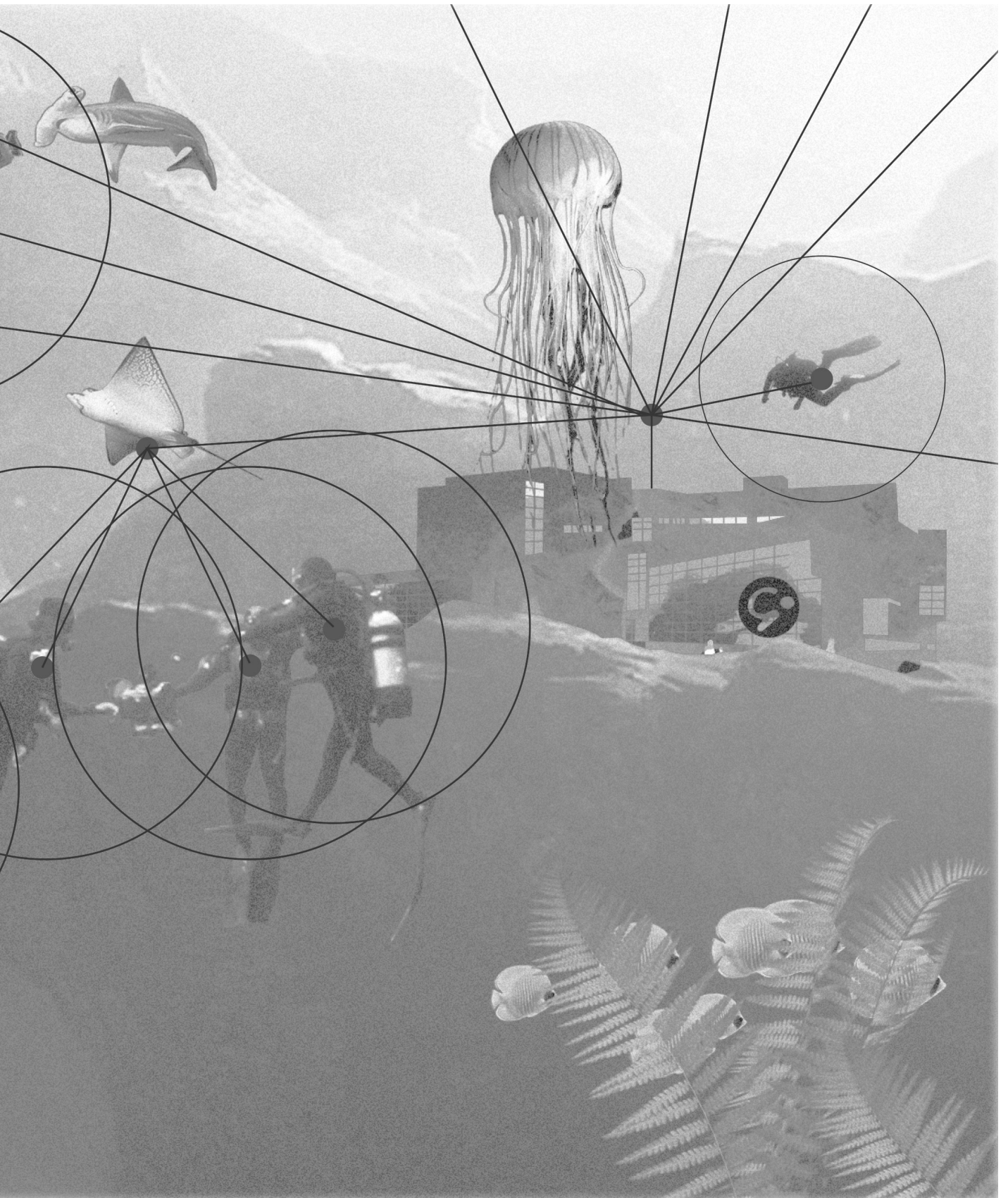
Julia Parodi
Página 60.

Radio en el IPEM de Villa del Prado

María Lucrecia Romero
Página 62.

La Red Mate en el aire

Agustina Giraudo y Nicolás Veliz
Página 64.





El Diario del Juicio de la Megacausa La Perla

Interrumpir la amnesia colectiva

Julia Parodi, militante de la agrupación Hijos, creó un medio digital para registrar diariamente las audiencias de un proceso que es ejemplo en el mundo. La versión más completa del juicio.

La sala de prensa del Tribunal Federal N° 1 fue durante 4 años el espacio de trabajo cotidiano de Julia Parodi, quien estaba a cargo del registro periodístico en directo de las audiencias de la Megacausa La Perla. Es Licenciada en Comunicación Social/ECI y milita en Hijos Córdoba desde 2006. Fue encargada de Prensa del Área Legales, Investigación y Comunicación (ALIC) de la organización hasta principios del 2015.

En el 2014, llevó a cabo un proyecto de extensión que le permitió continuar con su participación como comunicadora en el equipo de ALIC, para la cobertura y abordaje de los juicios y su visibilidad pública. “La pata comunicacional es fundamental para sacar las audiencias de las cuatro paredes del Tribunal. Pero no es lo único: el juicio permite visibilizar nuestra lucha, que lleva mucho tiempo y es una tarea diaria. Sin impacto social nuestro discurso queda vacío”, afirmó al sitio *Infojus Noticias*. Julia es una profesional comprometida con la realidad que le toca vivir y, en este proyecto, sostiene a la comunicación como una práctica colectiva y multidisciplinaria que humaniza aun cuando se relata lo inhumano.

La iniciativa denominada *Memoria, Verdad y Justicia: Juicios por Delitos de Lesa Humanidad en Córdoba. Programa de desarrollo para la consolidación de las instituciones democráticas en el marco de la Megacausa La Perla*, se realizó en ALIC, un área integrada por una coordinadora, cuatro investigadores, dos abogados, un programador y una comunicadora que desarrollan una estrategia de trabajo jurídica, de investigación y comunicación desde el 2003. Es una propuesta interdisciplinaria que involucra tres unidades académicas: la Escuela de Ciencias de la Información, la Escuela de Trabajo Social y la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNC. El equipo cuenta con antecedentes de incorporación de estudiantes universitarios al trabajo de investigación y difusión gracias a diversos proyectos extensionistas que se desarrollaron en esta área.

El aporte de este tipo de intercambios es la práctica profesional de los estudiantes al participar en la construcción de herramientas de intervención social en organizaciones horizontales. El diálogo que se estableció entre la

Universidad y la agrupación H.I.J.O.S. permitió poner en circulación nuevos conocimientos y generar instancias de trabajo colectivo que enriquecieron la mirada sobre la problemática de construcción de Memoria, Verdad y Justicia. El Diario del Juicio (eldiariodeljuicio.com.ar) es una plataforma web creada para la cobertura del primer juicio en 2008 y, desde ese momento, registra cada uno de los procesos por crímenes de Lesa Humanidad realizados en Córdoba, incluyendo el Megajuicio que está en curso.

Actualmente, es el medio digital que contiene la información más completa, exhaustiva y organizada sobre el tema y una herramienta clave de la estrategia de comunicación de H.I.J.O.S que sostiene la importancia de difusión y visibilidad de los procesos judiciales para “sacarlos de las paredes del Tribunal”, señaló Julia Parodi a **El Cactus**.

La entrevistada detalló además que en el mapa

Sin impacto social nuestro discurso queda vacío.

de datos de la página puede hacerse una diferenciación entre los que refieren a información estructurada de la causa, como número de expedientes, cantidad de víctimas e imputados, historias de vida, prontuarios de represores; y aquellos que se actualizan día a día, como las claves de cada audiencia, artículos editoriales, entrevistas o crónicas publicadas en otros medios, que aportan a la información inmediata sobre el estado de la causa. El diario incluye también una sección con producciones audiovisuales. La *web* es utilizada por otros medios como fuente de consulta y se vincula con las redes sociales para potenciar la circulación de los contenidos.

El proyecto se orientó a aportar herramientas técnico-jurídicas al trabajo de comunicación y colaborar con la investigación de los hechos cometidos durante la última dictadura para su difusión en soportes (texto, video, audio) que den cuenta de las historias de vida y de militancia de las víctimas y accesibles para el público en general. La actividad principal fue la cober-

tura de las audiencias semanales del juicio y la actualización frecuente de la página web con los detalles de lo sucedido en cada jornada.

La iniciativa propone un “comunicador crítico, reflexivo sobre sus prácticas y sensible que construya un relato respetuoso de las víctimas y exprese una visión históricamente contextualizada de los hechos”. Tiene asimismo la función de articular la información con los aportes de los abogados e investigadores del equipo, para contribuir a una construcción colectiva e interdisciplinaria de sentidos que posibilitan los juicios. Este trabajo derivó en discusiones en ALIC sobre el tratamiento que los medios de comunicación masivos hacen de estos temas, lo que se pone en juego cuando se habla de violaciones a los derechos humanos y cómo esos sentidos están estrechamente vinculados con la posición que ocupa el periodista o el medio en el espacio social.

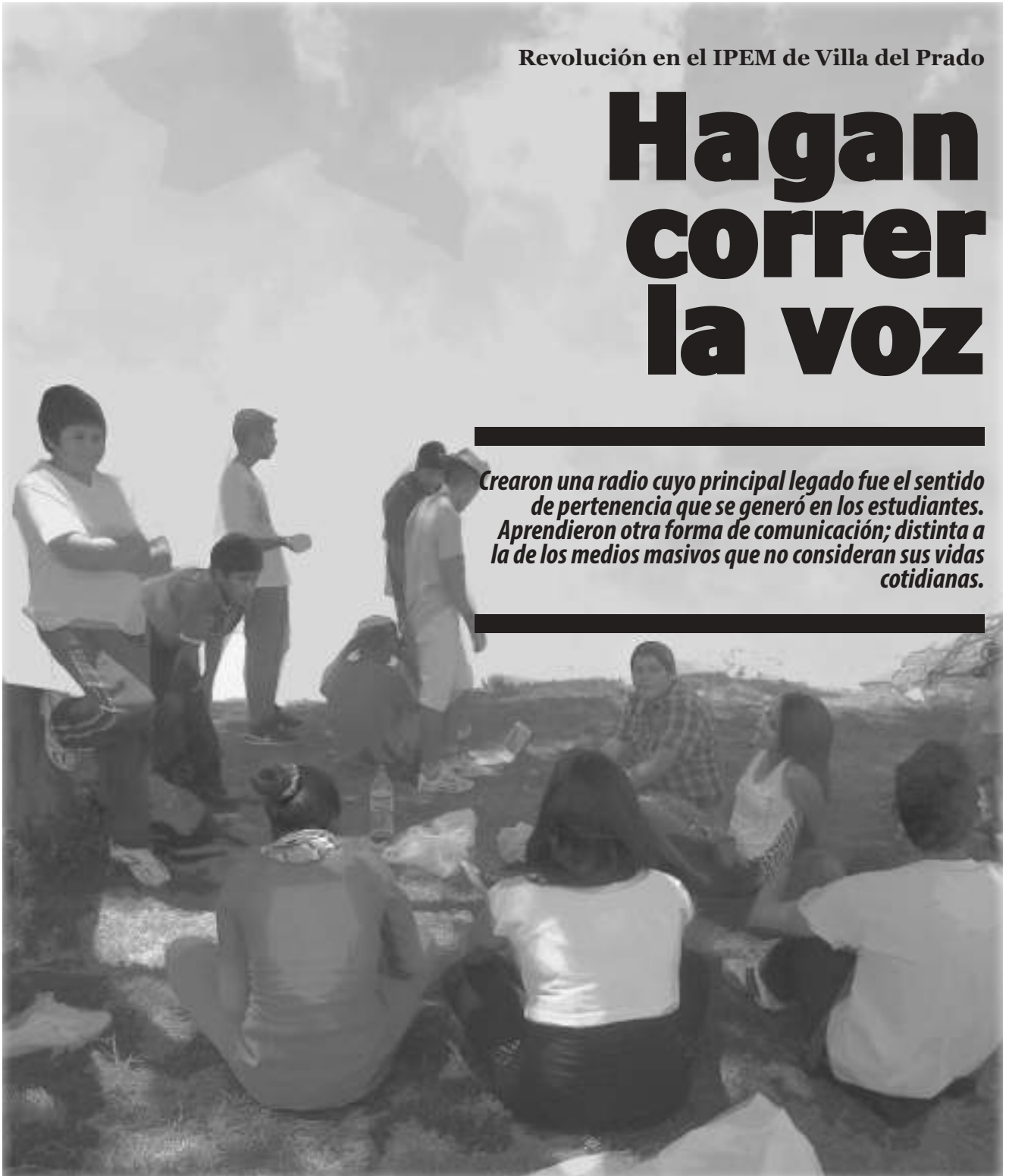
“Una de las cuestiones más interesantes de la cobertura de estos procesos es la complejidad social que viene dada por la reconstrucción de la memoria y los lazos sociales. La habilitación de una sala de prensa en Tribunales posibilita una escucha solidaria y una permanente discusión de distintas voces sobre la orientación del relato periodístico. Lo doloroso, lo difícil y lo intenso se traducen en un acto colectivo, una tarea política, una misión constructiva,” comentó Julia Parodi.

Proyectos como éstos promueven la formación de profesionales comprometidos con la defensa de los derechos humanos y ponen el conocimiento a disposición de los procesos de transformación social. Además permiten que las vendas vayan cayendo, que el silencio se vuelva grito y que la memoria se fortalezca como bandera de lucha de toda la sociedad, porque, en palabras de Pilar Calveiro, “reconstruir y recordar interrumpe la amnesia colectiva que se ha instalado”.

Revolución en el IPEM de Villa del Prado

Hagan correr la voz

Crearon una radio cuyo principal legado fue el sentido de pertenencia que se generó en los estudiantes. Aprendieron otra forma de comunicación; distinta a la de los medios masivos que no consideran sus vidas cotidianas.



La escuela secundaria de Villa del Prado, el IPEM 97 Anexo Independencia, era hace algunos años una construcción precaria y muy pequeña. En 2014 se inauguró un nuevo edificio y, con él, surgió la radio abierta como un espacio de participación y aprendizaje, coordinado por María Lucrecia Romero, Licenciada en Comunicación Social / ECI. La propuesta fue impulsada por un proyecto de extensión desarrollado para estimular la expresión personal y fomentar el vínculo de los adolescentes con la comunidad educativa.

Villa del Prado es una población del interior de Córdoba establecida a pocos kilómetros de Alta Gracia, en una zona rural donde la principal fuente de trabajo es la fabricación de ladrillos de barro. La producción no discrimina edad ni género, por eso muchos estudiantes estudian y trabajan. La escuela es un lugar donde se replican los conflictos familiares del pueblo, sostiene la becaria: "Las disputas de la cuadra, la esquina, la plaza, terminan siendo disputas en el aula".

La situación de vulnerabilidad social e inestabilidad económica y laboral de los estudiantes afecta su desempeño escolar, por eso desde la escuela se desarrolla un Plan de Mejora Institucional que se enfoca en resolver los problemas de convivencia y de conducta en el aula. Lucrecia Romero explicó a **El Cactus** que en el colegio identificó "determinadas necesidades como fortalecer la autoestima, reafirmar valores, trabajar desde las emociones con estos chicos que estaban atravesados por conflictos cotidianos".

De esa situación surgió el proyecto *Hagan correr la voz*, taller de producción y expresión radial juvenil en el marco de la educación popular. Nació de la iniciativa de la becaria y su directora, Laura Vargas, de intervenir en esta institución de 122 estudiantes para conformar una radio escolar que permita poner a circular la palabra de los jóvenes en un espacio alternativo a la enseñanza curricular. Fue una herramienta para empezar a revalorizar las opiniones de los jóvenes y construir una forma de resolver los problemas a través del diálogo y el respeto.

La idea fue generar un vínculo entre los estu-

diantes y la escuela a través de su participación en un taller donde aprendían y desarrollaban competencias comunicativas. Los primeros meses de trabajo consistieron en la presentación a los estudiantes de diferentes cursos a través de juegos utilizando ovillos, tiza y pintura. Una de las actividades fue la producción de un libro-objeto para que cada uno compartiera experiencias personales con sus compañeros. El taller ayudó a que los chicos se conocieran más, adquirieran confianza y se animaran a colaborar con la radio. Además, motivó a los docentes a sumarse a la propuesta y trabajar los contenidos de sus clases utilizando el medio de comunicación como un recurso pedagógico.

Los chicos documentaron la experiencia en un libro acordeón.

Lucrecia Romero explicó que un grupo de 14 estudiantes de diferentes edades comenzó a juntarse los sábados a la mañana para conocer el lenguaje radiofónico y elaborar creativamente la producción de los programas mientras los mates y las galletitas pasaban de mano en mano. Luego, los encuentros se realizaron durante la semana. Las decisiones se tomaban colectivamente y los roles iban rotando para que todos pudieran desarrollar diferentes tareas: búsqueda de información, armado del guión, locución, manejo de equipos, registro fotográfico, etc.

Primero, hicieron una radio abierta y, poco a poco, fueron venciendo la timidez. Cuando llegaron las *netbooks* del *Programa Nacional Conectar Igualdad* comenzaron a editar y grabar los programas. Los transmitían en el primer recreo y en el segundo pasaban música. Eligieron distintos temas que trabajaron durante el año: el mundial, el medio ambiente, la violencia, la familia, el afecto y el amor, la convivencia, los derechos, los deseos.

"Quería que se sintieran protagonistas. Empezaron a descubrir que el espacio de la escuela podía ser otro; empezaron a habitarlo y a re-

correrlo", recordó Lucrecia. El taller se convirtió muchas veces en un espacio de escucha y contención de los jóvenes afectados por problemáticas sociales muy complejas. "Los docentes pudieron mirar a los chicos en otras trayectorias y descubrir sus potencialidades y sus experiencias", sostuvo la directora del proyecto.

La radio llenó los pasillos de la escuela con la alegría, las opiniones y las proyecciones de un grupo de estudiantes entusiastas que experimentaron la emoción de conspirar para una revolución en la escuela. "Los chicos tienen tan internalizados los modelos de los medios masivos que se convierten en agentes reproductores de aquello que los somete, que los aliena, que no los nombra. La idea era mostrarles que hay otras formas posibles de hacer radio", afirmó Romero.

Los últimos meses del año, surgió una complicación. Los docentes empezaron a utilizar la radio como un premio o castigo, comentó la becaria: "Si un chico se portaba mal, no lo dejaban participar. Esto generaba discusiones y peleas entre ellos; en un momento en que la relación era muy buena sufrió una ruptura por esta lógica institucional de disciplinamiento". Las dificultades se superaron conversando con los directivos y fortaleciendo la unión del grupo.

La posibilidad de participar en un equipo de trabajo con libertad para decidir, expresarse y crear los contenidos del medio de comunicación de la escuela cultivó en los jóvenes un sentido de pertenencia a la comunidad educativa que es el mayor legado de este proyecto. El proceso quedó reflejado en un libro con forma de acordeón hecho y decorado por los estudiantes donde recopilaron las producciones de todo el año.

La radio activó el diálogo entre la Universidad y la sociedad, entre los estudiantes y los miembros de su escuela. El lenguaje radiofónico, efímero por naturaleza, se materializó en palabras con la fuerza para empezar a reconstruir los vínculos sociales. "Fue un crecimiento enorme haber formado parte de un proyecto de extensión. Lo viví y lo sentí como una forma de militancia porque atravesó la vida de las personas y porque atravesó la mía".

Contra la ceguera de los prejuicios

De remate por la radio

A partir de la digitalización de contenidos para estudiantes con discapacidad visual, la Red Mate de la ECI se lanzó a una propuesta mediática que está en el aire desde hace tres años. Ahora en vivo y con más tiempo.



De ReMATE es un programa radial que busca visibilizar el tema de la discapacidad y generar un ámbito inclusivo de práctica profesional. Está pensado, producido y editado por jóvenes con y sin discapacidad visual. Desde septiembre del 2012 hasta el 2014, se emitió en la radio comunitaria *FM Sur* de Villa El Libertador, todos los viernes de 19 a 20. En 2015 se incorporó a la programación de *Radiolyf*, del Sindicato de Luz y Fuerza, los martes de 15 a 17.

Durante los dos primeros años, el proyecto tuvo financiamiento de la Embajada de Finlandia, y a partir de allí continuó como un proyecto de extensión de la Escuela de Ciencias de la Información (UNC). Los becarios Agustina Giraudo y Nicolás Veliz se presentaron como representantes de todo el equipo y fueron los encargados de coordinar la producción, participar en las actividades organizadas por la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU) y elaborar los informes de avance.

La beca permitió cubrir gastos de operación técnica, edición, producción y traslado todos los viernes hasta Villa Libertador, cuando el programa se hacía en Radio Sur. “Se pueden hacer muchas cosas con ese presupuesto, en este caso, a nosotros nos posibilitó hacer un año entero de radio”, señaló Agustina Giraudo a **El Cactus**. Además, dictaron un taller a estudiantes con discapacidad visual en el IV MATEncuentro reunido en la localidad de Chapadmalal y realizaron una radio abierta durante el 6º Foro de Extensión Universitaria 2014 realizado en Ciudad Universitaria. Allí compartieron la experiencia con otros becarios.

El programa surgió de la idea de integrantes de la Red MATE (Materiales y Apoyos Tiflo Educativos) que pensaron en un instrumento de comunicación para compartir diversos temas vinculados a la inclusión social, educativa y laboral y para problematizar sobre los derechos de las personas con discapacidad. “Nació como un espacio de práctica y difusión de la temática con un enfoque inclusivo de derechos humanos donde personas con y sin discapacidad pudiéramos tomar la palabra en los medios”, afirmó Jimena López, desde su cargo no docente en la Red MATE de la Escuela de Ciencias de la Información (UNC), área que digitaliza apuntes para

alumnos con discapacidad visual.

De ReMATE es un magazine que tiene una sección de noticias, un bloque de deportes (donde se difunden deportes convencionales y adaptados); la columna del MATE en la cual se tratan temáticas relacionadas a la inclusión (turismo, participación ciudadana, recreación, educación, empleo, cultura, tecnología, etc.) y una Agenda Cultural Popular e Inclusiva que incorpora información sobre descuentos, promociones y datos importantes para las personas con discapacidad (ubicación de las rampas de ingreso, visitas guiadas con intérprete de lenguaje de señas, etc.). “Mayormente se trata la inclusión de personas con discapacidad, pero se habla también de temáticas de género, personas en situación de calle, barrios de emergencia, políticas sanitarias. Tenemos el interés de difundir temas que no están en la agenda”, sostuvo la becaria.

Construyeron un lenguaje para entenderse con el operador.

El equipo se caracteriza por su organización, compromiso y profesionalismo, comentó Agustina: “Trabajamos con una dinámica completamente horizontal, todos los integrantes tienen a cargo la producción de una de las secciones.” Hasta el año pasado, el programa salía grabado, porque no podían asistir a la radio en el horario de emisión. Desde que están en *Radiolyf*, se enfrentaron a nuevos desafíos: realizan el magazine en vivo y lo extendieron una hora más.

El espacio radial “propone otra mirada respecto a la discapacidad” y una forma diferente de tratamiento de la información sobre este tema desde una perspectiva de derechos humanos. “El proyecto buscó promover el protagonismo de las personas con discapacidad en espacios comunes y corrientes de participación y, de esta manera, demitificar los discursos naturalizados en los medios masivos que asocian una persona con discapacidad a alguien que sufre

y no como un compañero de trabajo”, comentó Jimena.

Esto genera un impacto positivo en las personas que participan en el programa, y en quienes trabajan en el entorno de la radio, operadores, productores, etc., expresó la becaria: “Observar a un grupo de personas con y sin discapacidad que están en igualdad de condiciones realizando las mismas tareas con igual responsabilidad ayuda a romper barreras o prejuicios acerca de las capacidades de cada uno”.

Una experiencia interesante en este sentido fue el vínculo que generaron con el operador de *Radio Sur*, Sergio Gallardo. Era la primera vez que él trabajaba con conductores ciegos y juntos tuvieron que generar un lenguaje para comunicarse entre el estudio y el control. Una coordinación que se fue construyendo sobre la marcha, gracias a la apertura del grupo para conversar, probar y aprender mutuamente.

Esta propuesta radiofónica, sostenida desde 2014 gracias a una beca SEU, concreta el objetivo de la extensión universitaria de establecer un vínculo con la comunidad y apropiarse de los recursos que brinda la educación superior para ser semilla de un cambio social. Con este intercambio, la Red MATE amplía sus horizontes y se fortalece como un espacio gestionado por estudiantes y para los estudiantes. “Los medios nos vinculan con la sociedad y nos hacen salir de la ECI, que es un espacio sumamente valioso. Pero si nos quedamos solamente acá nos convertimos en algo elitista donde solo acceden unos pocos”, explicó Jimena.

Actualmente, el programa es retransmitido en vivo por la radio municipal de Malagueño y siguen tejiendo redes para ampliar la difusión a *Radio Revés* de la ciudad de Córdoba y a *Villanos* de la Cooperativa Integral de Villa Carlos Paz, ambas radios comunitarias que reciben con los brazos abiertos este tipo de iniciativas. Son medios que saben mejor que nadie de que se trata conectarse, trabajar en equipo, poner el cuerpo a las ideas y aprender con el otro.



De un programa de radio al formato audiovisual

Miserias del posmodernismo

Inspirado en una experiencia española, Lucas Contreras creó la versión local de Videodrome. Una cita con la filosofía, a través de pasajes de películas y letras musicales que miran críticamente los tiempos neoliberales.



Videodrome de Radio 3 –Radio y Televisión Española (RTVE) –es un programa creado por el filósofo español Gregorio Parra. El formato pretende comprender las particularidades de la posmodernidad, valiéndose de alegorías expresadas a través del cine y la música. El programa de Parra está vigente con esta propuesta desde hace 15 años para la audiencia española.

Del otro lado del Atlántico, Lucas Contreras estaba terminando la carrera de comunicación en la Escuela de Ciencias de la Información (ECI). Aquel programa, que conoció de casualidad, despertó su interés por el cine y la filosofía. “Es como escuchar cine en radio”, describió Lucas a **El Cactus**. Mediante un viaje a España, logró materializar aquel interés, en su trabajo final de grado.

Una vez en Madrid, se contactó con Gregorio Parra, a quien le propuso realizar un proyecto de adaptación audiovisual del formato radial ya existente. De esta manera, y nuevamente en Argentina, con la dirección del docente Víctor Hugo Díaz, y el seguimiento constante de Parra, comenzó la realización del proyecto. Tal como lo describe su autor: un piloto audiovisual con raíces en Madrid y perpetrado en Córdoba.

Bajo el mismo nombre de la idea madre, nació: *Videodrome*. El programa cuenta con una base filosófica, que hace centro en la noción de la realidad, hasta desnudar el entramado político, económico y social de la época posmoderna, basada en la construcción de una realidad que es impuesta por ella.

El guión comprende un recorrido cronológico, donde una presentadora acompaña las ideas que se transmiten en forma de alegorías, expresadas en escenas de películas (*Nueve Reinas*, *The Truman Show*, *JFK*, entre otras), y piezas musicales. Por medio de éstas, se muestra la llegada y el avance del posmodernismo, de la mano de su sistema económico neoliberal.

Asimismo, el Licenciado en Comunicación Social destacó que el trabajo final tiene una perspectiva crítica, que intenta desenmascarar a la posmodernidad. “El mundo posmoderno tiene que ver con el sistema económico neoliberal, con sus estrategias, y sus formas de operar”, dijo.

“*Videodrome* saca esa máscara de estética, y muestra los hilos que se tejen por debajo, que tienen que ver con determinadas formas de consumo”, señaló Contreras, quien lo describió como “un producto absolutamente político y políticamente definido”.

“Indagar sobre la realidad es romper lo que uno considera como real. Ese fue el primer objetivo del programa piloto. Quería lograr que el televidente, desde un principio omitiera lo que entendía del mundo en general. La idea central era que la persona que lo viera, dudase de lo considerado natural. Cuando las personas rompen lo que entienden ‘normal’, usan el sentido crítico”, explicó el autor.

Hay que felicitar a los docentes que dejan hacer trabajos complejos.

Para *Videodrome*, la principal amenaza es el modelo neoliberal. “Por eso, disputar el sentido de lo que se considera real es importante. Ya que de esta manera, es mucho más fácil abrir los ojos y ver lo inhumano que puede ser un sistema económico”, reflexionó.

–¿Cómo podrías relacionar el contenido de *Videodrome* con la realidad Argentina?

–Aunque seamos latinoamericanistas, y tengamos políticas económicas diferentes, seguimos dentro de un mundo global. Y allí, la principal amenaza siempre va a ser el sistema económico dominante a escala mundial.

El problema en Argentina, y en todos aquellos países que han logrado romper ese cerco ideológico y salir de esa estructura económica, es que la amenaza sigue siendo que eso vuelva. Por tal motivo, *Videodrome* es una advertencia de los peligros de ciertos sistemas económicos propios de la posmodernidad, como ser el neoliberalismo.

Control de productos culturales

Según Contreras, existe un control social de la producción cultural. A diferencia de lo masivo, con cuyos productos sólo intentan entretener

un rato, lo más elaborado es de difícil acceso. “Tenés que pagar para verlas, o invertir para divulgarlas”, señaló.

“Entonces, el sistema cultural tiene esas tácticas de manipulación. A partir de los 70 la cultura se volvió un nicho económico más, y así, se pierde lo auténtico. Por eso tenemos la super población de contenido basura. Y cuando se hace algo diferente, por lo general, no hay público, porque la gran mayoría se acostumbró a lo otro”, explicó el joven cordobés.

–¿Qué planes tenés con este trabajo?

–La idea es hacer la serie completa. En el trabajo se ven alegorías que provienen fundamentalmente del cine estadounidense. La gran apuesta es buscar esas mismas alegorías en un cine más regional, latinoamericano, argentino. Usar más *Nueve Reinas*, y menos *The Truman Show*.

Me encantaría investigar sobre el cine latinoamericano. Yo uso mucho el concepto de alegoría, porque es la principal herramienta del cine que usa Gregorio Parra en *Videodrome*. Este concepto hace referencia al modo en que las películas te dicen cosas sin decirlas directamente, sino usando diferentes estrategias. Por ejemplo, el mito de la Caverna de Platón, es una alegoría que permite explicar que la realidad es una construcción (la misma es citada y explicada en el producto audiovisual).

El rol docente

Por último, y a modo de reflexión de su experiencia con el trabajo final, el joven y flamante licenciado destacó la importancia de los profesores que permiten a los alumnos aventurarse. “Hay que felicitar a aquellos docentes que dejan hacer trabajos complejos a los estudiantes, y que no le ponen filtros. Porque algún día podemos perder algo que realmente valía la pena. La ECI está llena de gente que tiene ideas fantásticas y que necesita apoyo”, concluyó.

Reconocimiento a los vencidos de la conquista

Según quien dispare la lente

Análisis comparativo de las fotos de Antonio Pozzo, que destacan la Campaña al Desierto y las del cordobés Raúl Stolkiner, quien un siglo más tarde muestra infravalorados a los militares y jerarquiza a los aborígenes.



Virginia Pincin es una apasionada de la fotografía. Durante el cursado de la materia Movimientos Estéticos y Cultura Argentina, realizó una monografía sobre las fotografías de la *Campaña al desierto* de Antonio Pozzo. Años más tarde, eligió ese tema para su trabajo final de grado. “Me parecía importante darle una mirada actual. Por eso la tesis tiene dos partes: una de Antonio Pozzo y otra de Raúl Stolkiner”. La posibilidad de vincular a estos dos fotógrafos le permitió reflexionar sobre el lugar que ocupan las imágenes en la construcción de los relatos históricos y cómo activan determinadas memorias.

En la tesis *Fotografía argentina: análisis de las imágenes de la campaña al desierto en Antonio Pozzo y Raúl Stolkiner (1879-1996)* (www.museoroca.gov.ar; www.resh.com.ar) la autora, a través de frases de su biblioteca personal que introducen las diferentes secciones, propone un recorrido por un mismo espacio registrado fotográficamente en dos tiempos diferentes.

Pozzo fue un fotógrafo que acompañó y registró visualmente la campaña y presentó posteriormente un álbum con 53 imágenes al presidente de la Nación. “Entre 1996 y 2000, Stolkiner hizo el mismo recorrido, pero quiere agregar más voces a ese discurso incorporando fotografías de los descendientes del cacique Linares”, explicó Virginia Pincin a **El Cactus**. Su trabajo confronta el sentido hegemónico que impuso la historia oficial de la campaña, para dar lugar a nuevas miradas sobre este acontecimiento en relación con los sujetos dominados y sus consecuencias en el presente.

–¿Por qué la idea de la fotografía como un itinerario posible?

–Itinerario en el sentido de que la fotografía sirve para registrar un tiempo y un espacio. El itinerario, como un desplazamiento en el espacio que lleva de un lugar a otro, es lo que realizan los dos fotógrafos, cada uno en distintos tiempos, cada uno con diferentes objetivos y un determinado recorte. La fotografía sirve como soporte para presentar un recorrido, permite abrir un mapa y ubicar en un tiempo y un espacio a las personas que estuvieron ahí.

–En la tesis afirmás que el desafío fue

No es azaroso que Stolkiner incluyera una foto de Menéndez

complejo al poner en diálogo objetos tan disímiles, ¿cómo fue el proceso de construcción de la metodología?

–Lo que trató de hacerse en esta investigación es un estudio comparando los dos discursos. Este tipo de trabajo que busca acercar cuestiones temporalmente alejadas y ubicarlas en un mismo estudio permite aprender las especificidades de ambos contextos de producción. De esta manera, uno puede ver las diferencias y continuidades que atraviesan cada una de las obras. Hay mucho material sobre Antonio Pozzo: investigaciones, textos históricos y bibliografía sobre la campaña, por eso lo que más costó fue la selección de la información que iba a utilizar. Por otro lado, el trabajo de Raúl Stolkiner (RES) se plantea, desde una perspectiva artística de la fotografía, ya que su trabajo es parte de una muestra fotográfica que estuvo en el Museo Emilio Caraffa. Son períodos totalmente distintos, pero es interesante la vuelta de página que hace RES sobre este acontecimiento histórico y cómo utiliza la fotografía para deconstruir el discurso hegemónico que plantea Antonio Pozzo. Cada uno propone un relato; lo interesante es el diálogo, las diferencias, aquello que construye un discurso y cómo se deconstruye. En el fondo son cuestiones políticas actuales de resignificación del sentido, de lo que denominamos hoy y quiénes son nuestros héroes. Muchas calles de las provincias argentinas se llaman Julio Argentino Roca y no existen de los principales caciques Tehuelches que hubo en nuestro país. Eso nos habla de una conquista y de cuestiones que son políticas actuales. El hecho de que, por ejemplo, RES decida incluir en su muestra una fotografía sobre el juicio a Menéndez, no me parece azaroso. Son formas de leer el pasado y en este pasado encontrar líneas de

continuidad con el presente. Abre el debate en torno a cómo sería tratada hoy gente como Julio Argentino Roca. Hay un paralelismo entre Roca y Menéndez, no tan lineal, pero sí una intención en la incorporación de esa fotografía. Nos dice quién es el productor de esa obra.

–¿Qué relevancia adquiere el trabajo de RES en un momento de revisionismo histórico como el actual?

–El trabajo de RES dialoga con otro fotógrafo de otro tiempo y ayuda a que nos cuestionemos determinados hechos de nuestro pasado, es decir, que no dejemos el pasado como eso que pasó. Que el pasado sirva para pensar el presente. Es interesante reflexionar cómo la memoria se va construyendo en función del contexto político. *La Campaña al desierto* fue revisada por los historiadores y continúan en una línea de sentido de la gran epopeya, la gran campaña, la gran gesta. Es menor la cantidad de historiadores que tratan de entenderlo en términos de una anexión de tierras que implicó la exclusión y aniquilación del otro.

Al contrastar ambos corpus, Virginia Pincin sostiene que no existe una convivencia pacífica entre aquello fotografiado por Pozzo y las imágenes de RES. “Hay líneas de continuidades entre uno y otro discurso; determinadas dicotomías que en nuestra historia se repiten y está en uno tratar de entender y actualizar los sentidos de aquello que nos ha sido dado como la gran historia. “La diferencia principal consiste en el lugar que cada profesional le otorga a los distintos sujetos protagonistas de sus imágenes. El referente en el álbum de Pozzo es el ejército en marcha hacia la conquista de la inmensidad del desierto. Los pueblos originarios están invisibilizados o aparecen bajo el dominio del hombre blanco. Stolkiner recupera las imágenes de Pozzo para producir una serie de fotomontajes y contrastarlas con su propia versión de la historia desde la perspectiva del siglo XX. En este montaje, los militares aparecen infravalorados o procesados y los aborígenes, en cambio, poseen un reconocimiento. Sus fotografías giran en torno a la muerte, la ausencia y la recuperación de la memoria de los vencidos.

En contacto permanente con los habitantes de la ciudad, los carteles artesanales son medios de comunicación que por esa cotidianeidad muchas veces pasan desapercibidos. Pocas veces se reflexiona sobre su importancia y valor en la construcción de la identidad ciudadana y barrial.

Nadia Pedraza y Andrea Molina se conocieron cursando la Licenciatura en Comunicación Social y no dudaron en realizar juntas el trabajo final de grado. Influenciadas por la cátedra de Movimientos Estéticos y Cultura Argentina, donde ambas participaron como ayudantas alumnas, se interesaron por las temáticas culturales, particularmente la cultura local.

“Sacamos la idea del libro TutiFruti”, contaron las egresadas a **El Cactus**. “Se trata de un material con un importante registro visual de la gráfica popular urbana en Latinoamérica, el cual trabaja los carteles, desde lo estético, y lo cultural”. Desde allí partieron para trasladarlo a los barrios cordobeses, vinculando sus respectivos carteles, al trasfondo cultural, identitario e histórico que imprimen sus publicaciones artesanales.

Así surgió *Hecho a Mano*, donde trabajaron como conceptos teóricos de base cultura e identidad. “La categoría que utilizamos para basar nuestra investigación, es el concepto de ‘barrios pueblo’, extraída del libro *Los Barrios Pueblo de la Ciudad de Córdoba*, que son características comunes entre ellos, de barrios de fines de 1800 y que rodean el área céntrica fundacional de Córdoba. Trabajamos con Alta Córdoba, Güemes, San Vicente, General Paz y Alberdi”, señalaron las autoras.

Debido a la excelente devolución que tuvieron del tribunal, la titular de Movimientos Estéticos, María Paulinelli, las incentivó a dar un curso en las aulas de la Escuela de Ciencias de la Información. Fue así, que desde el área de Extensión de la Escuela lanzaron: *Hecho a mano: una aproximación a los carteles artesanales en Córdoba como medios de comunicación y como productos culturales*. El taller se hizo todos los miércoles del mes de mayo y contó con la participación de alumnos y egresados de diferentes carreras.

– **¿Cómo vincularon los conceptos de cultura**

ra e identidad con los carteles de los barrios utilizados para el trabajo final?

–Al delimitar la investigación, tipificamos los carteles hechos a mano para poder diferenciarlos entre sí, y encontrarle características comunes a cada tipo. Y a partir de eso ver cómo se relacionaba cada uno con la identidad barrial. Realizamos todo el relevamiento. Observamos la manera en que esos carteles se remitían a las identidades desde los códigos que utilizan, tanto lingüísticos como las palabras, los nombres de los comercios, los materiales que utilizaban. Analizamos si hacían alusión al barrio o a su historia, tanto desde las palabras como desde las imágenes.

El cartel hecho a mano es un producto propio de Argentina.

–**¿Cuáles fueron las diferencias en la identidad de cada barrio según sus tipos de carteles artesanales?**

–Para identificar las tendencias en los carteles, una vez que seleccionamos los barrios, hicimos una descripción de la historia de cada uno, de las construcciones predominantes de la zona, los habitantes, sus calles y sucesos principales. Entonces, después relacionamos todo esto con los carteles que encontramos. En algunos se reflejaban más y en otros menos.

San Vicente es el caso más paradigmático, porque tiene una comunidad de vecinos muy fuerte, hay muchas creencias, mucha cultura de transmisión oral, y esto se puede apreciar en los carteles. Existen numerosos comercios que se llaman San Vicente, otros tantos que se llaman La República, el otro nombre que se le da al barrio, y que está ligado a la historia del carnaval y de la lucha de los vecinos por no mudar sus corsos al centro. Allí comenzaron a autodenominarse con ese término.

Otros tantos comercios reflejan el pasado industrial de ese barrio. Tiempo atrás ese era un barrio comercial. Los ferrocarriles que traían cal y cemento terminaban en San Vicente y por lo tanto se comercializaba mucho.

–**¿Cómo se distinguían en cuanto a su estética?**

–Nosotros analizamos todos los carteles y categorizamos: hay tantos de talleres mecánicos, hay otro tanto de bares, y lugares dedicados al ocio. En relación a esa proporción sacamos algunas tendencias.

En cuanto a los realizadores de los carteles, identificamos dos tendencias: la clásica y la contemporánea. La clásica es más del pintor letrista de oficio; y la contemporánea, que está creciendo mucho, se trata de jóvenes relacionados al arte y que hacen generalmente más murales. Se empezó a usar mucho el muralismo en comercios.

–**¿Esto varía según los barrios?**

–Sí, los barrios que tienen mucha población y construcciones nuevas, como General Paz, Güemes y Alta Córdoba, presentan un montón de estos tipos de trabajos.

Por otra parte, hicimos mucho hincapié en el modo en que cada comercio utiliza ese cartel como una estrategia para llegar de forma más eficiente a sus públicos.

Tratamos los códigos que se manejan dentro de cada barrio. Se destacó el caso de una verdulería que escribe los carteles con errores de ortografía a propósito. La gente del barrio ya lo sabe, conoce que es un guiño y que llama más la atención ver *vanana* mal escrito. Nos interesaba mucho cómo se utilizaban todos esos recursos para comunicarse con su público, para atraer y despertar un cierto sentimiento de barrio.

Las licenciadas resaltaron que para ellas era importante salir de la investigación teórica y académica, y revalorizar cuestiones con las que estamos en contacto cotidianamente. “La idea fue trabajar con sitios que no están legitimados como lugares de cultura. Los objetos cotidianos, como los carteles, son cosas que tenemos naturalizadas, y al no ser consideradas arte, tampoco se las valora y se las rescata. Esto también es cultura y nos corresponde a nosotros”, concluyeron.

Isabel Ramos Ávila

Nuestra egresada en Ecuador

Directora de la Maestría en Comunicación y Opinión Pública de FLACSO en ese país, investigadora y docente. Descubrió su amor por la educación mientras estudiaba en la ECI. Cada vez que puede, vuelve.

Por Carolina Santo*



Cuando en los 80 terminó la Licenciatura en la Escuela de Ciencias de la Información (UNC) se vinculó a un programa de extensión que durante la reforma educativa hicieron la Universidad Nacional de Córdoba, el Ministerio de Educación de la Provincia y una red de municipalidades destinado a capacitar docentes para enseñar materias con gran contenido de comunicación. Allí se identificó con la posibilidad de un nuevo espacio de trabajo: la educación.

Isabel Ramos Ávila tenía alrededor de veinte años cuando llegó a Córdoba para ingresar a la Escuela: "No sé si alguna vez me había interesado la comunicación; en algún momento de mi vida quise ser médica. Leía muchísimo, anárquicamente, sin ton ni son. Esto se fue cristalizando en un deseo, no el de ser comunicadora sino de ser periodista. Pese a ello, no ejercí el periodismo propiamente dicho, pero me encanta lo que hago".

Luego de esa primera experiencia en el ámbito académico, Isabel Ramos decidió volver a su país para realizar una Maestría en Estilos de la Cultura con mención en Comunicación. "Empecé a trabajar en investigación de la comunicación con perspectiva latinoamericana, con gran énfasis en medios y poder. Finalicé mi maestría y me vinculé a una universidad de posgrado donde me puse a trabajar en una maestría en comunicación como docente."

Simultáneamente se integró a proyectos que observaban la comunicación política en una zona muy conflictiva de Ecuador: la frontera con Colombia. "En ese espacio conviven acciones de cooperación internacional, intereses de imperio, situaciones de narcotráfico, desplazamiento forzado y refugio. Una problemática compleja que no se había analizado desde la comunicación", explicó en su diálogo por *skype* con **El Cactus**. A partir de esas investigaciones produjo una serie de productos comunicacionales sobre el que todavía trabaja.

En 2004 se incorporó a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), universidad pública exclusiva de posgrado con sede en doce países latinoamericanos y que en Ecuador tiene diecisiete maestrías y seis doctorados. En ese ámbito comparte tareas de docencia y de investigación: "Al principio hacía mucho trabajo de in-

vestigación. Ahora tengo un cargo docente con dedicación exclusiva desde el año 2010".

Dentro de esta organización internacional fue convocada para hacer un rediseño de la Maestría en Comunicación: "Empezó siendo una maestría en políticas públicas para internet y luego se transformó en una maestría en comunicación. La idea era fortalecer el componente del estudio académico de la opinión pública". Poco a poco logró, junto a su equipo, construir un programa de maestría de investigación de comunicación en opinión pública que aborda ambos campos para la investigación académica que dirige desde 2012.

¿Planes? Claro que sí. Con FLACSO están pensando en dar el paso al doctorado en comunicación: "Es importante consolidar la propuesta de posgrado a partir de un doctorado". Además confesó que le "interesa mucho poder establecer intercambios serios de docentes, estudiantes y proyectos de investigación entre la FLACSO Ecuador y la ECI". Actualmente este proyecto se está trabajando con la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y lo están consolidando con la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de Cuyo.

Como en su casa

Al hacer balance sobre su convivencia en la Universidad Nacional de Córdoba, la ecuatoriana Ramos Ávila destaca que amén de haber nacido entonces su interés por la educación, la estadía le permitió engancharse con la militancia política, conocer amistades y principalmente hacer su familia. "La Escuela y la ciudad universitaria son espacios enormemente generosos. Viví una experiencia súper inclusiva a todo nivel: personal, familiar, laboral. Realmente tuve una vida muy interesante. Siempre me sentí parte. Nunca extranjera o fuera de lugar."

Con respecto a la formación que recibió en la Escuela de Ciencias de la Información, señaló que fue "integral, con mucho debate teórico y compromiso político con la realidad que nos rodea". Asimismo ponderó la labor de las cátedras con sus ayudantes alumnos. Muy distinto a Ecuador, donde la incorporación a los equipos es más gradual: "La relación con los docentes en ese espacio fue muy importante para asumir respon-

sabilidades en otros espacios. Me proporcionó herramientas conceptuales y analíticas; apoyaturas que necesitas cuando eres muy joven. Muy buena la posibilidad de discutir, debatir y crecer en colectivo."

Vuelta al origen

"Estar viviendo tanto tiempo fuera de mi país y volver a conectarme laboral y profesionalmente no fue un asunto fácil". Antes de cumplir con su anhelo de incorporarse a la universidad, hizo otros trabajos: consultoría profesional para organismos internacionales y medios de comunicación. "Lo interesante es que la Escuela de Ciencias de la Información nos da una formación integral. Ante tanta fragmentación en las orientaciones, la formación que se obtiene te permite poner distintos sombreros según la cuestión laboral lo requiera. Valoro muchísimo eso porque me dio la posibilidad de volver a un país en el que no había estado durante 20 años y construirme un lugar."

Si bien el regreso a Ecuador fue satisfactorio, nunca un inmigrante se va del todo: "Tienes todo vivido por la mitad, en un lado y en el otro. Mis mejores amistades están en Argentina. La gente más cercana, amigas con las que crié a mi hija, con las que milité, trabajé, compartí los estudios universitarios". Su mayor sentido de pertenencia está aquí, donde vivió las experiencias más fuertes que marcaron su vida, pero también esas vivencias nacionales que dejan huella en las generaciones como la recuperación de la democracia argentina. Por esta razón cada vez que puede viene: "Tengo mi hija y los nietos allá así que es importante para mí estar mucho. Trato de ir dos veces por año y si puedo más con distintos pretextos... como mi doctorado; alguna conferencia que dicto, sobre todo asociado con la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA".

**Estudiante de la Licenciatura en Comunicación /ECI/ UNC. Ayudanta alumna extensionista del Programa Diversidad Cultural*





Dênis de Moraes.
Doctor en Comunicación y Cultura.
Universidad Federal Fluminense de Brasil.

La lucha central

Lo fundamental es combatir al neoliberalismo, advierte el investigador brasileiro. Y explica que sin cambiar la estructura general del sistema capitalista es muy difícil modificar la concentración mediático-financiera.

Por Antonio Chiavassa

Dênis de Moraes ha soportado con estoicismo la arremetida de comunicadores de todas las formas y colores que se afanan por pedirle una reflexión esclarecedora sobre nuestra realidad mediatizada. Como si se tratara de algún gurú de la lucha contra los poderes concentrados, esperamos nuestro turno para oírlo disparar contra los enemigos de la pluralidad de voces. A veces, se compenetra con sus opiniones, levanta la voz y acompaña con gestos de indignación su español forzado en las erres. Otras veces, le gana el tedio y responde alguna pregunta repetida hasta el cansancio con la mirada esquivada, tal vez pensando en volver al hotel para llamar a su familia en Brasil. Su madre tiene 85 años, recientemente estuvo en el hospital por problemas de tensión. El maestro, de a momentos, parece querer abrirse paso entre la marea de preguntas para llegar a la seguridad de su habitación y realizar la llamada que confirme la salud de la señora. Pero se arma de paciencia y soporta otra arremetida de periodistas novatos que lo abordan en la Escuela de Ciencias de la Información (ECI).

Ha terminado recién la conferencia inaugural del VIII Seminario de la Asociación Latinoamericana de Investigadores en Comunicación (ALAIIC), que se hizo en agosto en esa institución. Dênis De Moraes habló sobre *Medios comunitarios: desafíos de la legalidad y la convergencia*. Después, responde las preguntas que le hace **El Cactus**.

–En sus escritos, una de las funciones de los monopolios mediáticos es construir una ideología que legitime la lógica empresarial. ¿Es posible enfrentar a los grandes medios obviando la estructura que los sostiene?

–Los grandes medios son a la vez agentes ideológicos y agentes económicos. Las formas de enfrentamiento tienen que darse en ambos frentes. Hay una idea, a mi juicio equivocada, de que la pelea ideológica y cultural es suficiente para cambiar el escenario actual. Es fundamental combatir este aspecto generando nuevos marcos regulatorios. Pero no se puede ignorar la otra dimensión económica que está al alcance de los grandes grupos. No es fácil imaginar un combate en ese ámbito. Estos grupos no son solo agentes económicos, son parte

Hablando con propiedad

Precisiones sobre lo alternativo

En cierta forma, la condición de intelectual crítico de Dênis de Moraes se debe a su capacidad de definir aspectos que algunos pasan por alto y otros no quieren ver. Con reparos de intelectual, el doctor no aborda ciertos fenómenos sin una previa definición. Esta insistencia en delimitar los conceptos puede ser la razón de las exhaustivas listas con las que construye todas sus argumentaciones.

Los *medios alternativos* no escapan a su afán clasificatorio: “La idea de *alternatividad* es imprecisa. ¿Con qué noción trabajamos para definir lo alternativo? No me parece posible hablar de medios alternativos sin calificarlos. Si la idea esencial es la de contra-hegemonía y contra-información, entonces estamos hablando de un tipo de medios alternativos: combativos, críticos y no mercantilizados con nociones colectivas de trabajo,” explica.

El cuidado por aclarar qué implican medios alternativos no es casual y lo acompaña con una advertencia: “Existen radios y televisoras barriales que son lucrativas. La pregunta es, ¿merecen participar de fondos públicos del gobierno nacional? Para mí no. Su meta es la rentabilidad. Debemos tener el cuidado de definir una forma de análisis para los medios *alternativos*. Hay proyectos que no merecen el apoyo público; que ocultan pretensiones lucrativas, que representan posiciones de grupos, son agremiaciones con otras fuentes de financiación”.



de una cosa más amplia: el orden capitalista mundial, consumista y mercantilizado. Es un problema inmenso porque no se logra superar esta concentración de negocios financieros en las manos de los medios sin cambiar la estructura general del sistema capitalista. En ese sentido hay que tener en cuenta que el combate al capitalismo y a su modelo más reciente que es el modelo neoliberal, es una lucha central. Me parece que persiste la sensación de que es suficiente entablar la batalla de las ideas en el plano ideológico e intelectual. Sin duda que es importante, pero es necesario tener una comprensión más amplia de las acciones estratégicas de todos los grupos monopólicos, no solo de los grandes medios. Se trata de una lucha desigual. Nosotros no tenemos los medios masivos, y tampoco tenemos fuerza económica. Sin embargo no me parece que exista otra salida que denunciar, enfrentar y debilitar al sistema capitalista. Es una tarea extremadamente difícil, un proceso a largo plazo y no hay una sola solución posible.

–Naomi Klein afirma que los grandes grupos económicos no tienen el monopolio de la producción sino de las ideas...

–De ideas, valores, mentalidades, visiones de mundo... Cosas sensibles que tienen un alcance colectivo. Pero no se trata de fabricar ideas para el debate y la discusión pública. Los grandes medios crean ideas para la dominación. El objetivo es conformar las leyes predominantes y generales del imaginario social. La dominación no se ejerce de manera explícita desde la acción política, sino que deviene en formas de estar en el mundo. Es decir, elementos delicados y fundamentales para la vida social son concentrados por los monopolios mediáticos y las industrias culturales. Naomi Klein tiene toda la razón cuando enfatiza que esta batalla es la cuna de todas las batallas porque envuelve sentidos, significados y no solamente dinero, monedas, activos o bienes materiales de gran porte. Es una cosa más sutil, entrañada en las personas, los grupos y los sedimentos sociales. Cambiarla es una tarea de muchas generaciones.

–Para generar ideas diferentes ¿los medios alternativos, comunitarios y contra-

hegemónicos, deben tratar de llegar a una audiencia masiva o fortalecer sus posiciones con sectores afines?

–Los medios alternativos contra-hegemónicos, deben articular las dos cosas. Intentar una aproximación con otros sectores de la sociedad civil para diseminar ideas, valores, mentalidades y visiones de mundo. Por otro lado deben contribuir a profundizar los lazos con organizaciones orientadas en la misma dirección activista. Las dos estrategias tienen que conciliarse. No me parece que haya un único camino, más bien opino que las dos vertientes son necesarias y posibles. Es decir, fortalecer nuestros vínculos con los órganos activistas, militantes, combativos y, a la vez, dirigirnos hacia la sociedad civil. Porque el problema no es solo de clase. No hay que olvidar que la lucha reviste, también, aspectos ideológicos y culturales. Si alguien se define gramsciano, como yo, debe entender este conflicto ideológico-cultural como procesos continuos y permanentes de construcción de un liderazgo político en donde no se puede obviar la búsqueda de fuerzas aliadas para construir nuevos consensos. Los medios alternativos no deben elegir una sola estrategia.

–Pero si el objetivo es alcanzar el mayor público posible ¿cómo generar mensajes para grupos con diferencias tan marcadas?

–Sin duda existen lenguajes diversos, niveles educacionales diferentes y desigualdades de todo tipo. Cuando defendemos una comunicación para todos y la necesidad de una coexistencia entre clases subalternas, sabemos que es una tarea que no depende sólo de la voluntad. Implica una serie de requisitos que muchas veces no están a nuestro alcance. Las inequidades sociales dificultan la definición de repertorios, estilos y narrativas. No es fácil imaginar una sola producción informativa que sea suficiente para alcanzar los más diversos sectores sociales. Sí me parece posible tener estrategias de comunicación que hagan distinciones de públicos para encontrar opciones discursivas que nivelen las diferencias. Pero es una utopía la existencia de un único discurso que sea capaz de tornarse eficiente por igual en todas las clases sociales. Es un hecho lamentable. Lo ideal sería tener una central que promoviese

una forma discursiva generalizada. Sin embargo eso improbable porque, entre otras cosas, no tenemos los canales masivos.

–En la mayoría de los casos, los medios alternativos dependen del apoyo estatal para sostenerse. ¿Puede derivar en una competencia entre estos actores por ese incentivo?

–Es un escenario un tanto radicalizado y extremo. Existe la necesidad de fomento del poder público a los medios alternativos, contra hegemónicos y comunitarios. Y además que se procese de manera transparente y equitativa. Me parece que la única salida posible son los incentivos públicos con condiciones claramente establecidas, meta-definidas y con resultados plausibles. Estos incentivos deben tener en cuenta las diferencias entre los medios alternativos, comunitarios y contra hegemónicos. No son una cosa única. Existen medios que tienen sostenibilidad, otros que no. Es complejo gestionar esos detalles para intentar incluir la mayor cantidad posible de medios y proyectos comunicacionales. Por otra parte, existe la posibilidad de que los medios alternativos y comunitarios compitan entre sí. Pero tampoco hay una salida equitativa al punto de neutralizar esa idea de competencia. Implicaría la condición de que todos tuvieran acceso a los presupuestos, las cuotas, los fondos y no se da de esta forma. Sin embargo la idea de que la competencia neoliberal alcance el campo del fomento de los medios contra hegemónicos resulta improbable.

–¿Cómo fortalecer el accionar de los medios alternativos?

–Las herramientas de fomento necesitan ser perfeccionadas. En el caso de Argentina me parece plenamente posible una evolución en esa dirección por cuenta de la Ley de Medios. Esta ley tiene solamente seis años y han sido años intensos enfrentando problemas de todo tipo. Hay un proceso de aprendizaje de todas las partes involucradas, la AFSCA está aprendiendo a gestionar todo eso. No había otra agencia semejante. Por otro lado, los medios comunitarios también están aprendiendo cómo relacionarse con el poder público.

Enamorar al alumno

María Paulinelli

Desde hace cuarenta años es docente en la Escuela de Ciencias de la Información, donde ha formado a generaciones de comunicadores en el amor por la literatura, los movimientos estéticos y la cultura. Con educación se mejora el mundo, asegura. Su estrategia es mirar al alumno. Como investigadora, estudia discursos, memorias, e intelectuales de la escena cordobesa.

Por Estefanía Grasso, Juan José Coronell, Paola Lucero, María Agustina Simón, Lucía Céspedes, Flavia Leiva, Martín Soto, Magdalena Bagliardelli, Carolina Santo y Jorgelina Quinteros

Fotos Pablo Mas

Documentación audiovisual Amelia Orquera y Guillermo Iparraguirre



Da clases buscando el rostro de los estudiantes. En esa interpelación se encuentra la clave de los frutos del conocimiento. En el aula enseña a leer de nuevo, leer de verdad, y entender procesos. En otros espacios, hace aportes al estudio de la cultura para repensar los procesos históricos que atraviesan la sociedad. La prepotencia del trabajo, como llama a su capacidad de seguir buscando respuestas y sentidos, puede entenderse también desde la pasión que pone en cada proyecto. Ciclos de cine, cursos, ponencias, clases... Ámbitos donde *María*, como la llaman todos, se concentra en desenmarañar la relación entre la cultura y los hechos políticos y sociales.

Fue directora de la Escuela de Ciencias de la Información durante dos períodos en los 80. Lo que más distingue de la Escuela es su espíritu solidario. Pero le parece que ahora los alumnos no tienen ganas de estudiar, no aprovechan la gran cantidad de información disponible. Lamenta además que el creciente estímulo a la investigación universitaria conviva con cierta chatura y una falta de institucionalización que dejan lejos el debate y el espíritu crítico. En ese mismo contexto, opina que mimetizados con los políticos, muchos periodistas preguntan estupideces y cuestiona el compromiso de los intelectuales con el gobierno. Pierden su identidad, dice, y hacen lo mismo que los políticos: asumen posiciones extremas. Tampoco está de acuerdo con el periodista militante.

Nada la apasiona tanto como la docencia. Pero el cine y los libros son también sus preferidos. Licenciada en Letras, es profesora titular de Movimientos Estéticos y Cultura Argentina y magister en Comunicación y Cultura Contemporáneas del Centro de Estudios Avanzados (CEA/UNC), donde además integra el grupo de Estudios sobre la Memoria, cuyo rol, subraya, es construirnos como Nación. El equipo de investigación que dirige ya cumplió veinte años. Y después de haber escrito varios libros con sus estudios sobre este tema, cine y discursos acerca de la historia reciente en Córdoba, piensa en el próximo, un mix de poesía y prosa.

En la entrevista con el equipo de **El Cactus**, esta maestra de comunicadores repasa algunas de sus ideas sobre la docencia, reflexiona acerca

Alumnos especiales

Sigo insistiendo

María Paulinelli ha formado vínculos muy fuertes con sus alumnos y ayudantes. ¿Qué te gusta de los estudiantes de la Escuela?, preguntó **El Cactus**: “Lo que más valoro es su espontaneidad. Son especiales. Acá tenía un montón de chicos, en cambio en Letras eran veinte alumnos sentaditos, prolijitos y si me paraba me miraban con cara rara. Ese fervor de acá es único... a lo mejor la materia me ayuda. Por ejemplo el otro día un chico me dijo: ‘Usted da clases de Movimientos, jodida la materia ¿no?’ (Se ríe) ¿Ustedes creen que un alumno de otra facultad te va a decir eso? Acá tienen una vitalidad a flor de piel, una irreflexibilidad, un afecto que no ves en otro lado, son descartados totalmente.

Además pasan los años y a lo mejor te encontrás con alguien blanco de canas y te dice: ‘Vos me diste clases de Contemporánea o de Literatura Argentina’, vas a un lugar y alguien te abraza porque ha sido alumno tuyo y te recuerda bien, eso es muy fuerte, o te dejen cartelitos en los libros que les prestás”.

Lamenta sin embargo cierta chatura de la época, una falta de ganas de algunos estudiantes que no se expresan aunque tienen miles de posibilidades. Pero no se rinde: “No hay que darse por vencido, hay que seguir insistiendo. Yo sigo insistiendo. A los chicos me les paro con certezas porque he vuelto a estudiar, me voy actualizando. Eso es lo que los alumnos deberían exigir”.

—¿Cuáles creés que son los desafíos de los comunicadores?

—Muchos. Los comunicadores son responsables del imaginario que se va construyendo. Deben implementar las formas para que la cultura sea de todos, que el Estado sea de todos. Me parece que la comunicación institucional es fundamental y que la investigación lleva a las transformaciones culturales que son la base de los cambios sociales y políticos. La comunicación es el campo disciplinar del futuro y del presente.



del estado del debate, y hace planes para una nueva etapa de su vida.

Los años más oscuros del país son recurrentes en sus producciones y no pierden vigencia cuando la contemporaneidad sigue pidiendo respuestas. A María Paulinelli todavía le cuesta entender qué pasó y por qué. De ahí su imperativo por recuperar la memoria de los 70.

“En los 90 los militares quedaron libres. No había historia, no había memoria, no había nada.

Me gusta enseñar, creo que no podría hacer otra cosa.

Era importante tratar de visualizar la memoria a través de los distintos discursos; cómo se había ido conformando, esto es fundamental para el hombre individual y colectivo. Los pueblos que no tienen memoria no tienen historia ni futuro. Cada época decide qué y cómo recordar porque a medida que va pasando el tiempo, los protagonistas y testigos cambian. El olvido va penetrando y ya no es posible saber todo lo pasado. La memoria se transforma, se va perdiendo. Entonces el tema es cómo lograr que sea lo más rica posible. No creo en una sola memoria y no creo en las memorias impuestas desde el poder político”.

—¿El poder político impone una determina da memoria?

—El gobierno no puede imponer una visión. Debe posibilitar que todos tengan acceso a las distintas memorias. Me parecen una maravilla los Centros de Memoria que se han construido en todo el país, y que se hable de lo que pasó. Que se hable una y otra vez. Pero que no se diga, *esto es la verdad*. Si educás la gente puede elegir, mirar críticamente y construir la memoria.

La memoria es un tejido social que se construye desde abajo. Pero además, y es una deuda que tengo, no sólo hay que trabajar las memorias sobre las situaciones límite. También sobre la memoria identitaria, la de cada uno: la infancia, el recuerdo de los abuelos, de los pueblos. Hay que recuperar todo eso; que no se pierda.

Trabajar la memoria desde esa otra dimensión nos va a ayudar a construirnos como Nación. Ese es el rol de la memoria.

Después de terminar la Licenciatura en Letras, María Paulinelli se inscribió en la Escuela de Ciencias de la Información (UNC) justo cuando comenzaba a gestarse la dictadura de 1976. “Eran épocas muy complicadas, pero en la Escuela yo sentía una solidaridad que se traducía como una urgencia de los difíciles momentos que pasábamos. En el filo del 74-75 pusieron un interventor, mandado por la derecha que se avecinaba. Entrabas y de pronto alguien daba una voz de alto y detenían a uno de los compañeros. Estábamos en clase, y entraba la Federal o el Ejército y se llevaban a alguien, revisaban los apuntes. Empezaron a sentirse las ausencias. Pero esa solidaridad que se palpaba, no era sólo producto del momento. Es el rasgo distintivo de la Escuela. Han pasado los años y, sin embargo, hay una solidaridad que se muestra en un espontaneísmo para el trato, una simplicidad para la relación... Eso es la ECI.

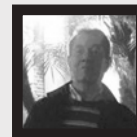
—¿Qué otra cosa buena hubo en esa época; una luz en la oscuridad?

—Teníamos profesores maravillosos. Había tantos compañeros, todos con distintas experiencias: algunos ya éramos licenciados; otros, gente grande que quiso estudiar. Muchos recién recibidos del secundario o con carreras a la mitad, gente que venía de Derecho, de Historia, de Arquitectura... Entonces se abordaba la Comunicación desde distintas disciplinas. Tal vez compartíamos mucho por ese dolor que teníamos, ese miedo, ese terror agazapado todos los días... Ahí generé amistades que después de tantos años siguen estando.

Compartíamos los apuntes, los libros, datos, diferentes miradas. Ahora cuando termina la clase, los chicos juntan las cosas y salen. En aquella época había un tiempo para estar. Creíamos que desde la Escuela podíamos cambiar el mundo. Estábamos todos con ese tema. En los 70 era posible cambiar todo y en ese cambiar todo necesitábamos datos, información. Necesitábamos que otros nos contaran cómo cambiar el mundo.

Compañeros de ruta

UNA PROFESIONAL INCANSABLE



Jesús Navarro

Licenciado en Letras Modernas/UNC. Docente en Literatura y Movimientos Estéticos en la ECI (1975/2012), donde también fue secretario académico y vicedirector.

Hablar de María me implica, primero, hablar de una amiga y segundo, de la profesional con la que compartí casi cuarenta años en la Escuela de Ciencias de la Información. En ese tiempo hemos trabajado intensamente desde la cátedra y, aún hoy, ella vive el entusiasmo del primer día.

Mantuvimos tres turnos con cursos muy numerosos, y en esa actividad siempre mostró lo mejor de sí. La cátedra buscó y trabajó incansablemente, actualizándose y manteniendo siempre firme los objetivos. María ha sido minuciosa en su tarea, presentando los programas y proyectos a tiempo, preocupándose por la marcha y el desarrollo de la cátedra, modificando de manera profesional y coherente los contenidos, tratando de aplicar la última información al respecto.

Siempre tuvo el entusiasmo en construir una cátedra compleja que brindara al alumno una amplia formación; hablar de la cultura a partir de los medios, de la historia, de los contextos socio-políticos. Este fue su compromiso y lo supo llevar con la mayor profesionalidad, teniendo en claro la idea de construir una cátedra abierta diferente, donde se debatiera y se aceptaran opiniones desde marcos teóricos que las sustentaran.

Ella formó parte de esta institución que creció con nosotros, ya que ingresamos como alumnos, y con el tiempo las nuevas circunstancias nos fueron llevando a asumir la cátedra. Lo hicimos de la mejor manera posible, formándonos, trabajando conjuntamente. Hoy María deja la cátedra, pero íntimamente nunca dejará de estar ahí. Lo hará desde otro lugar, seguramente la investigación.

En ese largo tiempo que vivimos juntos desde lo académico, compartimos muchas modificaciones, algunas aceptadas y otras no; algunas nos parecían no oportunas, pero pensando desde la pluralidad, tuvimos que aceptar cambios. Siempre discutimos, buscando aportar académicamente lo mejor, seguros de que esto es el sentido de ser de la Universidad.

La vuelta a la democracia la encontró de nuevo con la sensación de que todo se podía. Después de vivir años donde la calle, los grupos, la noche, los libros estaban prohibidos, la metáfora de la primavera alfonsinista se ajustó al sentimiento de que todo reverdecía, de que empezaba la vida: "Antes te controlaban, no podías tener -tan ridículos estos milicos- el pulóver atado al cuello; los varones debían llevar el pelo corto a la altura de la camisa, no usar jeans, ¿zapatillas? ni loco, era absurdo. El conocimiento no circulaba, todo estaba prohibido, todo estaba medido".

Las clases debían terminar cuando la intervención hacía sonar un timbre. Tanto era el control que en una ocasión, como *María* se demoraba en terminar la clase, fueron a preguntarle por qué no salían del aula, donde ajenos a las restricciones del momento, los alumnos seguían con atención al poeta cordobés Julio Requena. "Nadie quería perderse. Funcionábamos subrepticamente. Lo había invitado porque creía que los estudiantes debían escucharlo", recuerda, y agrega: "Después, en 1983, de repente se puede; todo se suelta, se sueltan las trabas y explota la vida. Para mí eso fue lo mejor de aquellos años".

En el '85 cuando los alumnos la propusieron como directora, asumió el compromiso de enfrentarse a una Escuela que, como la democracia, estaba en pleno crecimiento. De 40 alumnos, pasó a tener 1.500, y sólo dos ordenanzas. A veces ella misma abría por las mañanas la puerta de ingreso, o limpiaba las aulas con la gente de administración para que los chicos pudieran cursar: "Era muy difícil. Cada vez venían más alumnos, y no había docentes. Pero a la vez no queríamos dejar de ser *la Escuelita*".

—¿Cómo era ser directora en el comienzo de la democracia?

—Fueron los mejores años de nuestras vidas. Podíamos salir a la calle, vestirnos de cualquier forma, hablar, reunirnos. Yo estaba en el consejo consultivo con *Cacho Garat* y nos planteábamos cómo mejorar. Debíamos tomar decisiones muy fuertes, sabíamos de docentes que habían denunciado a compañeros. No todo fue color de rosa, pero tengo grandes recuerdos, como cuando decidíamos hacer un



Un espacio múltiple

La Cátedra más completa

Habla de *Movimientos Estéticos* y se envalentona, saca pecho y afirma: "Tiene una estructura particular porque responde a los objetivos de la Universidad: que sea académica, de extensión e investigación. Tiene el núcleo que es la materia y en el segundo cuatrimestre se completa con un seminario que tiene que ver con la investigación. Pero a su vez implica el crecimiento de ayudantes y adscriptos. Entonces no solamente cumple objetivos particulares de la cátedra, como es la construcción de conocimiento crítico, de una mirada interpeladora a la realidad argentina y latinoamericana, sino fundamentalmente están los otros espacios que se completan con la formación académica de ayudantes y adscriptos. Ese crecimiento implica tener grupos a su cargo, donde no importa la evaluación cuantitativa ni la asistencia, sino el seguimiento del grupo".

Casi como dando una de sus típicas clases de los martes, *María Paulinelli* explica con paciencia a *El Cactus*, la importancia de su espacio. "Lo académico se reparte por conocimiento crítico, y por la formación de futuros docentes. La investigación se cumple desde el práctico número 10 y se completa en las jornadas de Política y Cultura. La extensión son cursos que dan los adscriptos sobre el tema que han investigado para las tesis". Quizás sea por eso que cientos la eligen para dirigir Trabajos Finales de grado.

Su propia investigación

"A finales de los '80 dije: 'Habría que investigar algo'. Allí surgen los estudios porque se perdió un proyecto generacional muy fuerte en la dictadura y los estudios culturales comienzan con el acceso a cualquier tipo de bibliografía que antes llegaba a cuantagotas. En 1993 con la llegada del incentivo docente, se conformó un grupo que ya tiene 20 años: Eduardo de la Cruz, Jimena Castillo, María Elena Ferreyra, Germán Pinque, César Reynoso (se sumó hace algunos años), entre otros, son los encargados de darle vida a las investigaciones sobre Nuevo Periodismo, Periodismo de Investigación, Documentales, No ficción, Memoria, Testimonio. Nos ha ido muy bien".

paro; pedíamos las baterías B y nos reuníamos docentes, no docentes, alumnos, egresados... todos opinaban... era la fiebre, podíamos hablar. Pero pienso que poseer un cargo sólo te enaltece si estás al servicio de los demás. Por eso dialogábamos, había que hacer concursos, había que conseguir más puntos. La Escuela era la nena mimada de Luis Rébora (Rector de la UNC en esa época), porque los chicos vivían muy activos y comprometidos. Íbamos a las reuniones del Consejo Directivo, del Superior, pidiendo más puntos docentes y pudimos viajar a Buenos Aires para plantearlo. Llevamos un informe muy organizado con el que quedaron sorprendidos. Los alumnos me cantaban *María va...* finalmente nos dieron los puntos.

—¿Por qué seguiste dando clases mientras eras directora?

—Tenía que estar en contacto con los alumnos. Es muy distinto el contacto en el aula al que tenés estando en la dirección, aun con la puerta abierta o caminando los pasillos. Yo seguía dando clases porque me ayudaba a saber qué pasaba con mis alumnos, a palparlos, tocarlos. Yo insisto, la educación es lo que va a cambiar el mundo y el lugar para hacerlo es el aula.

Enseñó en todos los niveles educativos. Siempre pensó que la educación abre cabezas; ayuda a elegir libremente y mejorar el mundo. Por eso cuando debió optar entre ser estudiante o dar clases en la Escuela de Ciencias de la Información, con su pequeña fisonomía, aparente fragilidad y voz tenue, eligió pararse frente a los estudiantes. Y enamorarlos. Había aprendido que reconocer al otro es indispensable para transmitir el conocimiento. No fue fácil. Al primer año se lo pasó estudiando, temerosa de no poder responder las dudas de la clase: "Aunque ustedes no crean, el primer día de clase todavía tengo nervios. No los conozco, no sé quiénes son. Y aunque también les parezca ridículo sigo preparando las clases. Ya sé cuánto me va a llevar hablar dos horas, la práctica de muchos años te ayuda, y me gusta enseñar, creo que no podría hacer otra cosa. Empecé en una cátedra de Literatura Hispanoamericana. Alfredo Moyano me enseñó a dar clases. Me daba consejos. De él aprendí eso de mirar a los alumnos,

y de alguna manera enamorarlos. La cara del alumno te dice algo. Por eso cuando doy clases los miro, trato de que me sigan para lograr ese enamoramiento que es donde comienza a fructificar el conocimiento. Hacer que el otro sea parte tuya. De esa manera podés conseguir que las cosas queden. En esa interpelación con la mirada, los gestos, el cuerpo... está la clave".

—¿Qué significa para vos la cátedra de *Movimientos Estéticos y Cultura Argentina*?

—Es una materia que ayuda a pensar, a reflexionar. Por eso la actitud crítica. Por eso en los parciales no les pedimos conceptos sino que sepan relacionarlos y establecer una postura integral. Cuando aprendés los procesos y podés criticar, no olvidás. Con el tiempo logré armar una cátedra que ayude a los chicos a entender los procesos y las manifestaciones culturales. Para concursar me pasé estudiando todo un año. Me levantaba a las seis y estudiaba, volvía a mi casa y seguía... estudiaba los fines de semana. Busco que la cátedra tenga una estructura circular: empezar con los interrogantes. Qué es Argentina; qué América latina, qué la modernidad y qué lo contemporáneo. La respuesta está en el cierre. Córdoba, su cultura, sus intelectuales, cierran el largo periplo recorrido.

A poco de empezar con las clases, formó su familia con César Reynoso, estudiante de la misma Escuela. Un profesor los llamaba la embarazada y el escéptico. Allí cultivó amistades que luego fueron los tíos de sus hijas: "La amistad es uno de los regalos de la vida, sobre todo cuando te vas haciendo grande y tu familia se va yendo. Los amigos que elegís te ayudan a vivir". Alguna vez, una de sus hijas le reprochó que trabajara tanto. Baba, le dicen ahora sus nietas. A los 70 años, y aunque ya presentó los papeles para jubilarse, sigue haciendo lo que mejor sabe: leer, comprender, enseñar. Le gusta mucho el mar. Durante diez años vacacionó en Brasil, en las playas sureñas de Torres, adonde llegaban en ómnibus. Sus dos hijas ya habían hecho amigos allá. "Después pasaron los años, las chicas se hicieron independientes y cada una fue por su lado. Ahora tenemos una casa en Río Ceballos, un espacio muy tranquilo. Vamos de nuevo con las chicas y las nenas. O es-

De las experiencias más enriquecedoras

RESPONSABILIDAD INTELLECTUAL



Ana Valeria Dini
Doctoranda en Literatura Hispanoamericana / Universidad Roma Tre de Italia. Tradujo al italiano *El Matadero*, de Echeverría, *El Libro de los Recuerdos*, de Shua y Estela, de Folco.

Conocí a María Paulinelli en 2011 en un viaje que hice volviendo a mi ciudad natal, después de toda una vida en Italia donde resido desde 1977. María era la interlocutora ideal a la cual dirigirme para presentarle mi trayectoria académica por dos razones que, juntas, pronto se convirtieron en la razón de mi siguiente estadía de seis meses en 2012. La primera era personal: mi madre y mis tías eran amigas de infancia de María y sus hermanos, y pese a no verse desde hacía años, conservaban tiernos recuerdos y mutuo cariño. La segunda, en cambio, era de carácter profesional, ya que recién terminaba mi maestría en Lenguas, especializándome en literatura hispanoamericana.

Me recibió con una generosidad especial, reconociendo mi formación y aspiraciones, y ofreciéndome la que se convertiría en una de las experiencias más enriquecedoras de mi vida: me incorporó como adscripta en Movimientos Estéticos y Cultura Argentina durante un cuatrimestre. Una cátedra que refleja en todo, forma y sustancia, la calidad y el valor de María como académica, intelectual, docente y persona. Una cátedra en la que se rodea de colaboradores de gran talento y de su mismo tamaño humano, gente que me hizo sentir orgullo por ese país que muchos dejamos cuando parecía no tener futuro, mientras que otros tantos, como ella, sembraron de esfuerzos, sacrificios y esperanzas para poder cosechar un día ese presente. Ahí fue donde aprendí a relacionar diacrónica y sincrónicamente las expresiones que la cultura argentina produjo a lo largo de dos siglos; aprendí lo que significaba responsabilidad intelectual, no solo teóricamente sino por haberlo visto puesto en práctica por María.

Fueron las circunstancias de la vida las que nos hicieron conocer, pero nos unieron las afinidades humanas, las que siguen uniéndonos hasta el día de hoy, porque mientras escribo esto siento que la extraño, acá, desde el otro lado del charco.

tamos solos. Yo viviría ahí. Me gusta el silencio de esos lugares”.

Puertas adentro, en su departamento de bulevar Chacabuco, a pocos pasos de la Ciudad Universitaria, se despierta muy temprano. Los desayunos en la cocina son momentos de soledad que disfruta para estar tranquila, en paz. En aquella cocina es especialista en hacer empanadas, locro y, para sus nietas (Mumi, Anita y Lola), milanesas con papas fritas. Después de leer el diario y revisar el correo hace las compras por el barrio de Nueva Córdoba. Le gusta andar. A veces, cuando no está dando clases, se llega a la biblioteca de Bella Vista, lugar que atesora y defiende. También corrige cuentos, visita amigos, va al cine y lee... siempre anda con algo para leer. Una pasión que comenzó cuando el abuelo le decía que la literatura era la mejor manera de conocer al país: “Empecé con *Allá lejos y hace tiempo*; *Don Segundo Sombra*; *Martín Fierro*... Mis abuelos y mis tíos eran lectores incorregibles, siempre había libros. La primera actividad cuando empezaban las vacaciones era forrar los libros de la biblioteca y enumerarlos para saber qué libros había y tener acceso a ellos”.

Así de linda pinta su infancia, entre libros y juegos compartidos con sus cuatro hermanos, (entre ellos, Ana, también docente de la Escuela de Ciencias de la Información), subiéndose a las bolsas de azúcar y maíz de los galpones del negocio de sus abuelos. De visita al campo, al río; comiendo mandarinas en Quilino, en el norte de la provincia de Córdoba: “La infancia en los pueblos es maravillosa, mi padre nos transmitía que había placeres en la vida y que debíamos disfrutarlos”.

—¿Podrías elegir un libro que te haya marcado; cambiado la manera de ver el mundo?

—Libros hay tantos...pero con los ojos cerrados te podría decir *Respiración Artificial* (Ricardo Piglia). Pasan los años y sigue siendo el libro que mejor entiende este país. Tener un libro te hace reflexionar casi sin querer. El papel, el contacto íntimo que se produce da paso a la reflexión que para mí es la base de la sabiduría. El libro, la lectura, te exige otro tipo de expectativa, otra relación. Se necesita más racionalidad para elegir, para tener pensamiento crítico y no aceptar

Volver a tocar el piano

- **1945.** Nació el 14 de enero en Deán Funes, Córdoba.
- **1961.** Estudió para maestra en Castellano, Literatura y Latín.
- **1964.** Llegó a Córdoba para estudiar y dar clases en el Colegio Sagrado Corazón de María.
- **1970.** Se recibió de Licenciada en Letras Modernas, en la UNC.
- **1973.** Ingresó como alumna, a la Escuela de Ciencias de la Información/UNC.
- **1975.** Comenzó a dar clases en esa Escuela.
- **1985/1987.** Fue directora de la ECI.
- **1987/1989.** Segundo período en la dirección de la ECI.
- **1990.** Comenzó a dar clases en la Facultad de Lenguas.
- **1993.** Conformó su grupo de investigación de la SecyTUNC donde investiga sobre Cultura y comunicación en Argentina
- **2000.** Escribió *Espacios geoculturales: diseños de nación en los discursos literarios del Cono Sur. 1880-1930*, junto a Domingo Ighina; Pablo Heredia; Andrea Bocco y Graciela Fassi.
- **2005.** Es Magister en Comunicación y Cultura / CEA / UNC.
- **2005.** Publicó *Poéticas en el cine argentino (1995-2005)*, junto a Julio Ariza, Mariano Barsotti, Eduardo de la Cruz, Gabriela Halac, Miguel Novero, Cecilia Pernasetti, Ilse Petroni y Daniela Reynoso.
- **2006.** Publicó *Cine y dictadura*, uniendo dos de sus grandes intereses.
- **2013.** Publicó *Los discursos de Córdoba sobre los 70: visiones y re-visiones*, con Héctor Schmucler; Eduardo de la Cruz; Cristina Siragusa y Germán Pinque.
- **2015.** Después de 40 años de docencia en la ECI, espera la jubilación. Piensa *Nimiedades*, un próximo libro, y promete volver a tocar el piano.



sin más todo. Siempre estoy leyendo, siempre ando con un libro a cuestas y después del empucho que me dio Movimientos Estéticos cuando rendí la cátedra dije: Hace tanto que no leo ficción... si estoy muy cansada leo un poema. Ahora estoy leyendo el último libro de Michel Houellebecq, *Sumisión*. También ando con Fernando Pessoa. Y me está esperando un libro del cubano Pedro Gutiérrez que me prestaron; estuve leyendo Pedro Lemebel. Siempre algo.

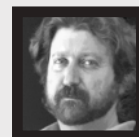
El cine es otra de sus grandes pasiones. Investigó la relación entre cine y dictadura, utiliza películas para que sus alumnos puedan pensar en los procesos culturales de una determinada época y reconoce que su director predilecto es Leonardo Favio. Y el cine a la antigua. "No hay cosa más maravillosa que estar con un montón de gente sin estar con nadie, y al mismo tiempo, disfrutar una película. El cine es la gran fábrica de sueños del siglo XX. No saben lo que es ir a un cine donde no coman pochoclos y no suenen celulares. ¡Ay por Dios! Me sacan de quicio. Uno debería ir al cine como cuando se iba a misa, en silencio. El cine es una maravilla, siempre me gustó". Después de haber investigado en el cine cordobés se concentra, ahora, en los documentales autóctonos, preocupada fundamentalmente en la memoria, que, sostiene, "no es solamente la literatura de la memoria sino también, el cine de la memoria", como se ve en algunos de los libros que escribió y compiló, entre otros, *Poéticas en el cine argentino (1995-2005)*; *Cine y dictadura*; *Los discursos de Córdoba sobre los 70: visiones y re-visiones*. Estos trabajos son resultado de relevamientos, estudios y aportes: "Estudiamos la lectura de la historia en los discursos de Córdoba. Trabajamos nuevo periodismo, periodismo de investigación, documental, la no ficción, la Memoria, el testimonio...".

Su formación y experiencia la habilitan a reflexionar sobre la realidad de sus alumnos. A veces siente que no aprovechan la magnitud de información disponible, quizás porque vivió los años en los que toda información era restringida y filtrada: "De la Escuela (de Ciencias de la Información), valoro el afecto que se le tiene, la crítica, el desenfado. Pero también cuestiono



De las experiencias más enriquecedoras

DAR A MANOS LLENAS



Sergio Schmucler

Escritor y cineasta. Escribió *Detrás del vidrio* y *El guardián de la calle Amsterdam*. Dirigió *La sombra azul* y *Guachos de la calle*. Vivió muchos años en México.

No puedo hablar de las virtudes o defectos de María Paulinelli como docente porque no pertenezco al mundo académico, pero sí puedo hacer unos breves comentarios acerca de lo mucho que hizo por mí...

Decidí volver a la Argentina en el 2002, después de muchos años fuera del país. No es fácil reintegrarse a una sociedad como la cordobesa, donde no se abren las puertas fácilmente. Tampoco es una ciudad donde sea sencillo proponer debates que pongan en cuestión certezas asumidas como verdades absolutas. La nuestra es una ciudad temerosa y por lo tanto conservadora, y el ámbito cultural suele reflejar esa característica con mucha fuerza. Pero si pienso en María como ejemplo de esto debería retractarme por completo.

No recuerdo si fue a través de mi padre o de mi compañera que la conocí. El caso es que desde el principio tuve la sensación de que era un ángel que podía protegerme. Lo hizo de diversas maneras, siempre desconociendo que lo hacía. Leyó mi primera novela y me hizo una de las mejores devoluciones que he tenido. Leyó la segunda novela (esta vez se la di mucho antes de ofrecerla a una editorial) y pasó lo mismo. Entre la publicación de una y otra mediaron diez años. En ellos María paseó mis películas por sus rumbos y querencias universitarias, me hizo charlar y debatir con sus alumnos, con otros profesores allegados a su cátedra, me pidió que escribiera y presentara uno de sus libros, mandó varias veces a sus discípulos a que practicaran conmigo el arte de la entrevista (o por lo menos así decían ellos sabiendo que si la evocaban no los rechazaría), participó con entusiasmo escribiendo en una revista que dirigí durante algunos años, me hizo conocer gente a la que quiero y respeto. Creo que nunca supo (todavía sigue sin saberlo) lo que me ayudó a readaptarme a la ciudad o por lo menos a sentirme parte de ella.

Si hace eso conmigo, ¿qué no hará con sus alumnos?

la chatura, la falta de ganas de estudiar, de expresarse, la superficialidad a veces... Tiene muchos valores la ECI pero no entiendo ahora que hay tantas posibilidades de todo, para la información, para el conocimiento, tantos espacios, presupuesto... Todo ese ímpetu que hubo en los 80, de la gente que volvía a creer en la democracia, que sentía que la República realmente existía, se fue diluyendo un poco”.

—¿Cuál fue la mejor época de la Universidad? ¿Los 80?

—Yo tuve la suerte de estar en la universidad antes del 66. Después vino *la noche de los bastones largos* y emigraron los científicos y los profesores más importantes del país. Fue una época maravillosa... la sabiduría que tenían los profesores, el conocimiento... Y por la algarraba que significó recuperar la democracia creo que en los 80, la Universidad también de repente empezó a vivir. Ahora son otros tiempos, otros tiempos del conocimiento, otros tiempos de la institucionalización; me parece que falta que se cuestione, se interrogue, se interpele. Estamos un poco adormecidos. La Universidad tiene recursos para la investigación que antes no ha tenido. Eso me parece muy positivo. Que haya gente que se pueda dedicar a estudiar y a investigar y que el Estado le pague por eso es maravilloso. Esas son ventajas. Pero creo que esa cierta chatura de la que hablábamos y cierta desinstitucionalización que en general tenemos en el país van disminuyendo el valor de todas estas cosas tan importantes.

Tiene una mirada crítica sobre la militancia, tanto de periodistas como de intelectuales y reconoce que su militancia fue y sigue siendo la educación: “No estoy de acuerdo con el periodista militante porque su función debe ser informar y no estar al servicio de una causa. Trato de ver 678 y me enoja con la pantalla porque verdaderamente no hay crítica seria, fundamentada. Me parece que estamos cayendo, en casi todos los programas políticos, en una banalidad de la oposición por la oposición misma. Al no haber ideologías, acostumbrados a los políticos que contestan banalidades, los periodistas ahora preguntan estupideces. Me preocupa mucho porque yo sufrí los 70. Leí un

texto que dice que la dictadura ha creado la dicotomía amigo-enemigo. Yo creo que viene de más atrás. La generó Perón. Hoy eso ha llegado a niveles de enfermedad; cotidianamente se repite... tenés amigos con los cuales no podés hablar porque no hay discusión ideológica, no hay oposición, no hay debate en las altas esferas y tampoco hay debate en la vida cotidiana porque los hermanos, los primos, los amigos, los compañeros de trabajo, la gente... están tan separados irreconciliablemente en opositores y leales... Eso se ve también en los intelectuales”.

Los pueblos sin memoria no tienen historia, no tienen futuro.

—¿Ahora los intelectuales también son militantes?

—Con Menem los intelectuales se retiraron de la escena política, con Alfonsín habían vuelto y en los 90 se fueron y se convirtieron en expertos sobre cierto tema, o volvieron a la universidad como espacio donde poder hablar, o publicaron en revistas culturales. Ahí surge *El Ojo Mocho*, *Confines*, *El cielo por asalto*... distintas líneas políticas de los 90.

En el 2000 aparece Néstor Kirchner, una figura que convoca, se presenta como una opción muy interesante para los intelectuales. De repente descubren que desde el poder político hay ideología. Entran a la escena política. El problema es que un intelectual no puede formar parte del poder. Por su identidad, está para cuestionar, para interpelar, para hacer el mundo mejor. Debe tener una actitud crítica, pero algunos generan un descrédito en el papel de los intelectuales. Al ser tan vacía la ideología en este país, a lo cual ayudan los medios, los intelectuales asumen posturas extremas sin hablar claramente sobre eso. Es lo mismo que hacen los políticos; cuando van a los programas periodistas políticos, hablan banalidades.

Al llegar temprano a la entrevista con **El Cactus**, María Paulinelli admite que siempre fue puntillosa con sus responsabilidades: “Quizás

sean herencias, mandatos maternos y también, siempre tuve el tiempo ajustado”. Lo cierto es que da normas básicas sobre las obligaciones y atribuciones de profesores y alumnos, con actitudes simples. Cuesta creer lo difícil que resultan en lo cotidiano. Ella tiene muy claro hasta dónde llega su obligación como docente y cuánto puede exigir: “No me tiembla la mano, nunca un alumno se enojó porque lo boché. Si vos das, tenés derecho a pedir, ¡pero tenés que dar!”. Y enfatiza el *dar*. Quizás porque ha dado mucho en su profesión, o porque siente que aunque la melancolía es fuerte, llegó el momento de pasar a otra etapa: “Es un cambio para siempre y es más pérdida que ganancia, pero la vida sigue”.

Cuando finalmente le *salgan los papeles* de la jubilación, planea, entre otras cosas, seguir yendo a la Biblioteca Bella Vista y a Memoria, el programa de estudios que funciona en el Centro de Estudios Avanzados (CEA/UNC, dirigido por Toto Schmucler). Quiere tocar el piano y escribir: “Una mezcla de poesía y prosa, que se llama *Nimiedades*”, anticipa. Y después *vivir*. “Haciendo cosas diferentes, tratando de que mi vida y la vida de los que me rodean, sea más amable, mejor, más vivible”.

Su carácter se dibuja nítidamente cuando asegura que lo único que quiere, es no dejar de asombrarse nunca. Si eso pasara “quiere decir que ya no hay nada más que hacer”. Se toma una pausa y termina: “¿Les digo una cosa? Vivo bien. La vida me premió. Me dio tanta serenidad, alegría... Estoy bien y aprovecho”.



Renee Mengo y Pablo Tenaglia
Fabiana Castagno, Germán Pinque y Diego Moreiras
Dionisio Egidos y María Fernanda Cárcar
Emilio Ortiz Suárez
Norma Lidia Rodríguez

Comité de evaluadores
Universidad Nacional de Córdoba / Argentina
Ana Luisa Cilimbini
Esteban Alejandro Juárez
Georgina Remondino
Inés Ksiazenicki Viera
María Paulinelli

Universidad de Málaga / España
Carmen del Rocío Monedero Morales
Isabel Ruiz Mora

Universidad de Sevilla / España
Yolanda Spínola Elías

Universidad Técnica Particular de Loja / Ecuador
Diana Rivera

Universidad de Erfurt / Alemania
Patricia Carolina Saucedo Añez

El Cientificom

Artículos de investigadores en comunicación social, seleccionados por un comité de triple referato doble ciego que integran evaluadores nacionales y de universidades extranjeras.*

Los bicentenarios en América Latina

Análisis de editoriales en medios gráficos on line

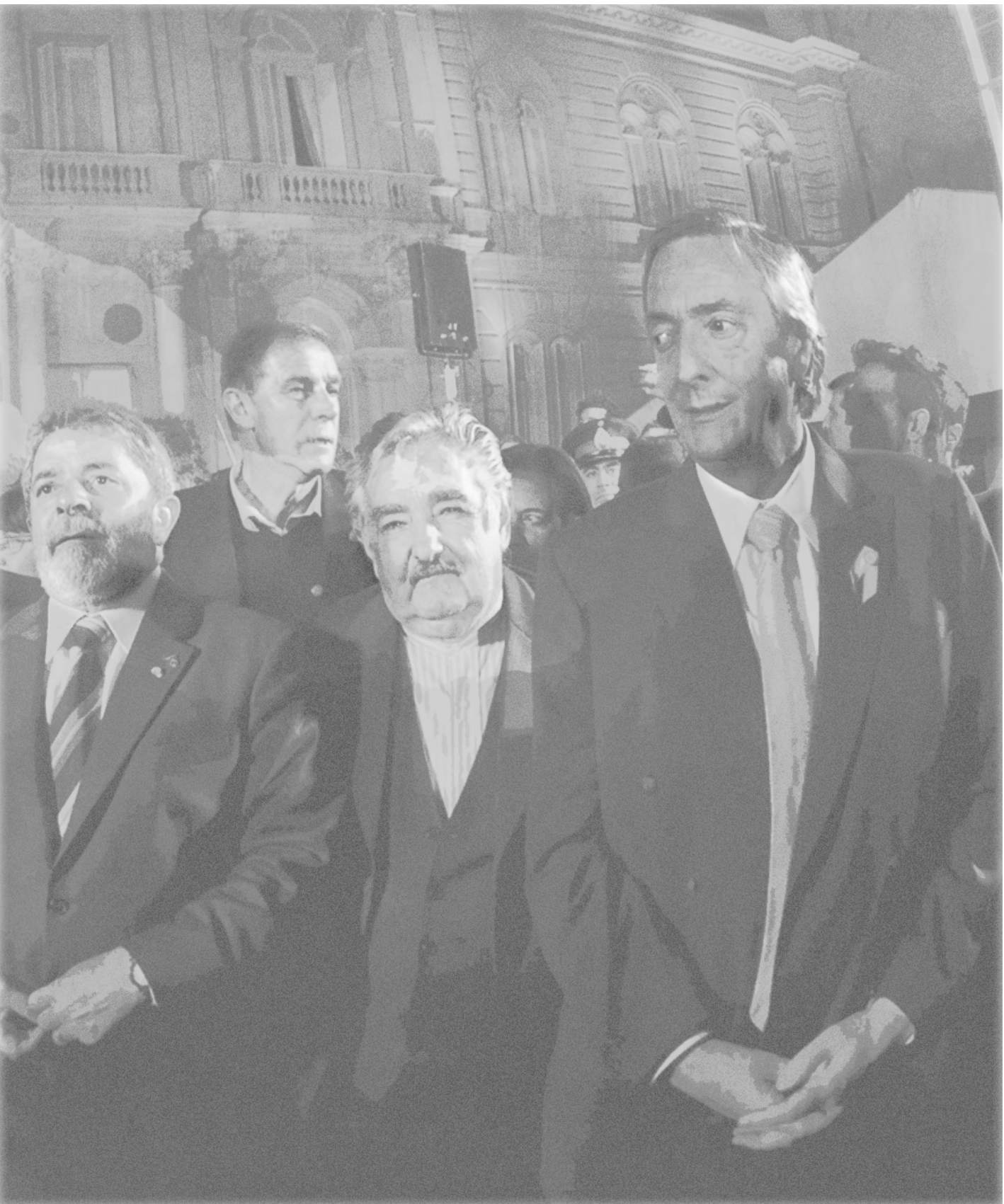
Mientras varios gobiernos y poblaciones de la región celebraban con diversos actos el bicentenario de su independencia, en sus editoriales on line grandes diarios como Clarín y La Nación de Argentina, El Mercurio de Chile, y La Jornada de México, mostraron una visión pesimista de sus países.

Por **Renee Isabel Mengo**

ECI-UNC
Doctora en Comunicación Social / Universidad de La Laguna, Tenerife, España).
Licenciada y Profesora en Historia / UCC. Docente Adjunta en la Cátedra de Historia Social Contemporánea / ECI-UNC. Docente Adjunta por concurso en la Facultad Regional Córdoba de la UTN.
rimm952@gmail.com

Por **Pablo Rubén Tenaglia**

CONICET-UNC
Becario de doctorado / CONICET. Doctorando en Estudios Sociales de América Latina, línea Análisis Interdisciplinario en Historia y Política Contemporánea / CEA. Licenciado en Comunicación Social / ECI-UNC. Docente asistente Cátedra Historia Social Contemporánea y Asistente por concurso Taller de Práctica Docente III Licenciatura y Profesorado Universitario en Comunicación Social / ECI-UNC.
pablotenaglia2001@yahoo.com.ar



Resumen

El presente artículo se basa en la investigación titulada *El Bicentenario en Latinoamérica y los medios de comunicación-Tratamiento editorial de los medios gráficos on line sobre los acontecimientos 2009/2011*, avalada por la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Córdoba, según Resolución 162/12, como proyecto A.

En la investigación se analiza el tratamiento informativo de los editoriales publicados en los portales on line de periódicos de mayor tirada en Latinoamérica correspondientes a los diez países que celebraron su Bicentenario entre 2009 y 2011: Bolivia, Ecuador, Argentina, Chile, Colombia, México, Venezuela, Paraguay, Uruguay y El Salvador.

Estas celebraciones enmarcadas en un contexto global y continental transversalizado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) donde internet fusiona texto, imágenes fijas, móviles, audio, instantaneidad e interactividad y cuya influencia afecta a todos los ámbitos, entre ellos a la prensa, constituye al periodismo gráfico digital como un nuevo medio de comunicación en la construcción de la actualidad, con características propias que lo diferencian de los tradicionales.

Siguiendo esta línea, los diarios y sus portales digitales sirvieron para acompañar la cobertura de cada una de las conmemoraciones, poniendo el acento en un hecho con características meramente históricas; la prensa gráfica digital, de cada país protagonista, ofreció su particular mirada de los acontecimientos. De tal manera se allanó el camino para vislumbrar, en detalle, la cobertura puesta en juego al momento de asumir fechas históricas de suma relevancia para el continente americano en el marco de las nuevas políticas públicas propiciadas en la región; a las representaciones sociales de las nuevas generaciones y al respeto por la memoria denostada e ignorada en épocas anteriores. Metodológicamente, a partir del relevamiento periodístico de artículos editoriales referidos a la temática durante 2009 al 2011, se asume que desde el contenido, el género de opinión sigue siendo el que más influye en la agenda mediática; aspecto que se describe en los resultados de la investigación.

Palabras clave

Latinoamérica - bicentenarios - TIC - periodismo digital - editoriales -

Introducción

La conmemoración de los bicentenarios ha marcado un hito para nuestro continente y nos mueve a reflexionar sobre el origen y destino de las naciones americanas. En el año 2009 lo celebraron Bolivia y Ecuador, en el año 2010, lo hicieron Argentina, Chile, Colombia y México y en el 2011, Paraguay, Venezuela, Uruguay y El Salvador. Por su parte, el periodismo

gráfico digital constituye un nuevo medio de comunicación en la construcción de la actualidad, con características que lo diferencian de los tradicionales. La interactividad, la hipertextualidad y la multimedialidad son sus rasgos más distintivos.

Tan importante ha sido el protagonismo de lo digital, por lo que se han analizado los editoriales de los medios gráficos digitales de los

países bicentenarios, para interpretar cómo se representaron esos festejos en los diferentes portales *on line*.

La conmemoración de los bicentenarios ha sido construida con diversos enfoques por los medios de comunicación de los distintos países. En relación a la temática de la investigación, se consideran las reflexiones de Eliseo Verón (2001) acerca del rol de los medios de comunicación en nuestras sociedades contemporáneas: dónde se funda su afamado protagonismo y cuáles son sus alcances, para analizar qué construcción hicieron del bicentenario.

Este mismo autor en su trabajo *La semiosis social II*, describe la adaptación del lenguaje mediado por las nuevas tecnologías y los aportes que las mismas generaron a esta nueva Sociedad del Conocimiento.

Es de destacar cómo Verón acuerda teóricamente sobre el concepto de red, aspecto que en esta investigación se considera simiente de la telaña comunicativa generada a partir de la masivización de internet. En este aspecto, el mencionado autor (Verón 2013:277) sostiene: "... conviene distinguir el concepto en sí mismo de sus materializaciones. Si nos focalizamos en la red, como configuración de trayectorias, llegamos a la inevitable noción de hipertexto, que no me parece muy

diferente del concepto de intertextualidad, propuesto por la semiología unas décadas antes de internet"...

Tan importante ha sido este cambio, que diversos autores problematizaron esta readecuación del periodismo gráfico tradicional a su versión *on line*. Sellers, L. (2010) entre otros, fija tres normas básicas para publicar en internet ¹:

1. Es recomendable que la extensión de la noticia no ocupe más espacio que el de la pantalla de la PC, con el objetivo de no recurrir a los cursores.

2. Se deben insertar los enlaces al final de la noticia, para evitar que el internauta concluya la lectura anticipadamente.

3. Por último el periódico digital *on line* debe combinar texto, imágenes, sonido y video.

Es fundamental también conocer la situación de los editoriales, como importantes actores de la opinión pública en la red y, sobre todo, observar las posibilidades reales que la inmersión en el soporte digital ofrece a los ciudadanos para colaborar en la creación, para modificar el mensaje elaborado desde los medios de comunicación o para entablar una conversación con su discurso.

El editorial es la voz explícita del medio de comunicación,

1- Obtenido de: <http://nennyfruts.wordpress.com/2011/10/16/3-1-2-1lenguaje-y-estilo-ciberperiodistico/>. [Consultado el 24 de noviembre de 2013]

aunque implícitamente recorre el resto de las páginas (López Hidalgo; Fernández Barrero, 2012: 202) a través de la selección del tema, del lenguaje utilizado, de las fuentes o de la estructura de la información. De hecho, los editoriales suelen resaltar una noticia dada en el medio de comunicación como tal e interpretada, destacada en este género. Supone, en definitiva, la opinión y el punto de vista del periódico respecto a las noticias que publica y que el lector debe conocer, pues sería contrario a la ética periodística tratar de esconder la propia perspectiva detrás de la neutralidad de las noticias (Martínez Albertos, 2002: 367).

La importancia del editorial como configurador de la opinión pública ha evolucionado y ha transformado sus características pese a ser uno de los géneros más estable y el más homogéneo en las sistematizaciones tradicionales (León, Blanco, 2009: 603). A partir de los rasgos indicados por Graña (1930: 225) a principios del siglo pasado -impersonal, sobrio y documentado-, los investigadores coinciden en resaltar tres de sus principales elementos: **a.** Transmite la opinión institucional del periódico sobre un tema considerado de importancia y actualidad por el propio medio de comunicación o sistema comunicativo (Gutiérrez, 1984: 130; Canel, 1999; Merodio, 2010: 290).

b. El editorial no sólo valora y opina, sino que, además, por

el simple hecho de seleccionar un tema del que hablar, ya le concede una importancia y lo convierte en el tema más relevante del día.

c. Es un artículo sin firma, porque es el punto de vista del periódico respecto a las noticias que selecciona aunque debemos señalar algunas excepciones en casos como los italianos y franceses, entre otros.

En síntesis, el editorial destaca una información de actualidad y presenta la argumentación, valoración y opinión institucional del medio de comunicación sobre la misma de modo explícito. Su propio nombre proviene del hecho de que desde su origen incluye un artículo de comentario que, por no ir firmado en la mayoría de las tradiciones, se sobreentiende que expresa, como responsable jerárquico ante la empresa y los lectores, la opinión del director o del editor de la publicación.

En el momento actual, todos los rasgos desarrollados y consolidados por el género están en el punto de mira con la llegada de la red. Los géneros periodísticos han modificado sus características con la llegada de los medios digitales (Larrondo, 2008: 172), en algunas ocasiones, puntualmente descritos por los libros de estilo de los medios de comunicación (Le, 2007: 32).

En relación a la transmisión de opinión institucional de los periódicos on line las po-

tencialidades también son muchas y su desarrollo variable e intermitente en el ámbito comunicativo. Las TIC pueden suponer el salto cualitativo en la labor editorializante, erigirse en un nuevo canal de comunicación o, por el contrario, suponer el fin del editorial tradicional al dispersar la opinión en diferentes espacios dentro y fuera del medio de comunicación on line.

Metodología

La presente investigación, de carácter exploratoria y descriptiva, se basó en el siguiente planteo problemático: ¿Cómo reflejaron los medios de comunicación gráficos digitales desde su nota editorial (considerando a este espacio como la visión que el medio tiene de la realidad desde su postura ideológica) uno de los acontecimientos recientes más importantes para la historia nacional de cada uno de los países latinoamericanos al tratarse de los bicentenarios de sus independencias?

Se plantearon los siguientes objetivos:

General

-Describir la representación de la celebración de los bicentenarios a través de las notas editoriales de los periódicos digitales nacionales.

Específicos

-Relevar la información sobre los procesos conmemorativos de cada uno de los países intervinientes desde

su nota editorial.

-Relacionar el aporte teórico de autores a la temática de análisis del género de opinión.

-Identificar los principales medios gráficos nacionales *on line* de cada país.

-Analizar la nota editorial de los diferentes periódicos digitales seleccionados.

-Comparar el tratamiento editorialista de los diferentes medios de un país, con respecto a su bicentenario.

Se utilizó la técnica de análisis de contenido, relevante en investigaciones similares, que permite realizar un estudio sistemático de las características del objeto de estudio a través de una serie predefinida de categorías, en este caso las notas editoriales de los medios gráficos digitales de los países que conformaron el llamado Grupo Bicentenario.

Para el relevamiento de datos que sirviesen para analizar el objeto de estudio y poder comprender la representación en función de la postura de los medios gráficos digitales de las naciones bicentenarias, se consideraron aspectos relativos al contenido y a su adaptación general a la red.

Se aclara que el corpus de análisis de los diarios incluye en algunos casos un solo editorial y en otros, varios, en función de la disponibilidad de archivo *on line* de esas notas.

La investigación fue reali-

zada en su totalidad con los diarios capitalinos de cada país bicentenario en su versión on line. El criterio de selección de dichos periódicos digitales estuvo dado en función de su representatividad nacional por ser los medios gráficos de mayor tirada en su versión tradicional.

El estudio se realizó en cinco etapas que se detallan a continuación:

-Primera: elaboración del marco teórico y diseño de la metodología.

-Segunda: revisión de antecedentes y estado actual de la cuestión.

-Tercera: relevamiento de datos en base a medios gráficos digitales.

-Cuarta: análisis de datos (editoriales).

-Quinta: interpretación de resultados y elaboración del informe.

Resultados

En la presente investigación se toma como núcleo de análisis, el editorial, dentro de la sección opinión de los diarios de referencia. Se siguió para el análisis el mismo orden en que se desarrollaron las conmemoraciones.

1. BOLIVIA

A. Los Tiempos

http://www.lostiempos.com/diario/actualidad/nacional/20090525/bicentenario-bolivia-libre-pero-dividida_10196_16699.html [Consultado el 15 de julio de 2012]

Se plantea explícitamente que el festejo del bicentenario tiene ribetes eminentemente relacionados a la coyuntura política existente en Bolivia en la actualidad. Desde este matutino se plantea de manera abierta que el país está dividido, y estas posturas no logran unirse o acercarse ni aun en virtud del acontecimiento más importante para el país en los últimos doscientos años. Se infiere que si bien el presente artículo es presentado por el diario como editorial, tanto la titulación de la noticia, como el cuerpo de la nota, revisten una estructura que no es común a las características antes mencionadas en el marco teórico sobre editoriales.

B. La Tribuna

<http://old.latribuna.hn/2009/05/25/post10065019/> [Consultado el 20 de julio de 2012]

En esta editorial se retoma el acontecimiento propio de la gesta de la independencia. Se reconstruye el proceso histórico, sin embargo, poco hace alusión al acontecimiento de los festejos del bicentenario. La característica del texto es eminentemente descriptiva, se evidencia escaso sesgo de opinión del medio, respecto al bicentenario.

C. El Diario

http://www.eldiario.net/noticias/2009/2009_07/nt090716/index.html [Consultado el 31 de julio de 2012]

La línea editorial aconseja a la dirigencia política a reflexionar sobre los postulados que anhelaron los héroes independentistas, en especial los de La Paz.

De los tres editoriales analizados, es el que cumple con las características propias de este tipo de texto. Presenta una interrelación entre ambos acontecimientos: los históricos sucedidos en 1809 y los actuales, con las conmemoraciones por el bicentenario.

Se advierte que las diferencias y separaciones entre Oriente y Occidente dentro del país, vienen desde el período colonial e independentista. No es del presente.

La pertinencia de este artículo desde un diario de la ciudad de La Paz, por abordar una temática específica al presente trabajo, hizo que los autores consideraran la importancia de analizarla aunque no haya sido publicada en el período de búsqueda de editoriales en la fecha propia de la celebración.

2. ECUADOR

A. La Hora

http://www.lahora.com.ec/index.php/noticias/show/915794/1/10_de_Agosto.html#Ujom-dJlLM http://www.lahora.com.ec/index.php/noticias/show/915794/-1/10_de_Agosto.html#Ujom-dJlLM [Consultado el 18 de setiembre de 2012]

El texto, en alguna parte de su cuerpo hace uso de la tipología descriptiva en cuan-

to a la rememoración de los acontecimientos históricos del 10 de agosto de 1809. Asume postura crítica con respecto a toda la dirigencia que gobierna en relación a la fecha elegida para la reasunción, incluso con respecto al actual presidente, cuya fecha de reasumir el mandato correspondía en abril y no en agosto como se efectuó. El mensaje denosta al gobierno, pero no le habla directamente.

B. El Diario

<http://www.eldiario.ec/noticias-manabiecuador/128850-quito-laluz-de-america/> [Consultado el 25 de julio de 2012]

Se destaca la falta de referencia a la asunción del presidente Correa a su segundo período de gobierno.

En el presente editorial se observa una estructura que se ajusta a las características típicas del género. Se trabaja a lo largo del texto con recursos retóricos, frases poéticas, casi emulando se puede decir, las formas propias del momento independentista al que refiere el artículo; otros recursos que se aprecian son: las definiciones, las citas, y la descripción.

C. Hoy

<http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/bicentenario-del-primer-grito-de-independencia-362335.html> [Consultado el 20 de enero de 2013]

El artículo reseña y le da una identidad superlativa

va a los sucesos llevados a cabo hace 200 años, cuando se dio el primer grito de independencia.

Asimismo se invita a reflexionar y a superar cualquier manipulación historiográfica en detrimento de quitar relevancia a tan solemne acontecimiento.

El artículo concluye con que Quito, luz de América viene a ser Ecuador, luz de América.

AÑO 2010

3. ARGENTINA

A.1. La Nación

<http://www.lanacion.com.ar/1268356-hacia-una-argentina-sin-exclusiones>[Consultado el 23 de noviembre de 2012]

Tanto en la introducción como en el desarrollo y en el cierre del editorial, se plantea que se deben omitir aspectos que le quiten brillo al acontecimiento. Pero en cada párrafo hace alusión a las falencias y limitaciones que tenemos en el presente como República.

Se aprecian recursos propios de los textos de opinión: calificativos, comparaciones, descripciones e información que se conjugan armoniosamente con opiniones implícitas y explícitas del responsable editor del medio. Se visualizan también términos valorativos (esperanza; valor; fuerzas intactas) y retóricos que prevalecen. Asimismo, si bien en algunos pasajes del texto se utilizan algunos términos opacos, en la mayoría del mismo, predomina la transparencia.

A.2. La Nación

<http://www.lanacion.com.ar/1268358-el-bicentenario-y-nuestro-ambiente>[Consultado el 12 de febrero de 2013]

La editorial convoca a la reflexión con motivo del Bicentenario, sobre la situación ambiental del país.

El editorial convoca a trabajar en vista al tercer centenario, con la premisa de velar por el futuro de las nuevas generaciones.

Si bien en algunos pasajes del texto se utilizan algunos términos opacos, en general predomina la transparencia.

A.3. La Nación

<http://www.lanacion.com.ar/1268357-preservacion-del-patrimonio-cultural>

Martes 25 de mayo de 2010 | Publicado en edición impresa[Consultado el 14 de marzo de 2013]

El editorial plantea que el bicentenario incentiva a la revalorización del importante patrimonio cultural mueble e inmueble de Buenos Aires, se ejemplifica con la reapertura del Teatro Colón y la aprobación del proyecto para recuperar el inmueble de la otrora Tienda Harrods, por una firma suiza.

Se observa que el editorial hace hincapié a un contexto micro donde comenzó el proceso revolucionario, a partir de la instauración del Primer Gobierno Patrio. Prevalecen figuraciones descriptivas por sobre las características argumentativas propias de la tipología del editorial.



B. Página 12

<http://www.pagina12.com.ar/diario/el-pais/1-146310-2010-05-25.html>[Consultado el 12 de mayo de 2013]

El artículo presenta una minuciosa descripción arquitectónica e histórica de los ex Palacios de Correos en su nueva función cultural, lugar elegido como el centro cultural del bicentenario.

Se destaca que en la presente nota, no se observan características típicas de textos argumentativos. Asimismo, no se describen aspectos relativos al bicentenario, ni de los hechos de Mayo de 1810, solamente se hace referencia a un espacio cultural ligado al bicentenario.

C. Clarín

www.clarin.com/.../logros-desafios-Bicentenario_0_268173224.html[Consultado el 26 de mayo de 2013]

La editorial es muy crítica con respecto a los doscientos años, focalizado en el presente.

Exalta más el pasado, que las posibilidades futuras. Expresa el mensaje para el gobierno de turno, más que para el lector común; habla directamente, en forma incisiva, como una afrenta al propio gobierno, con quien tiene visiones totalmente opuestas del rumbo que el país debe tener.-

4. COLOMBIA**A. El Tiempo**

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-7817973>[Consultado el 12 de mayo de 2012]

La editorial se centra en el nuevo escenario que se dio en Colombia con la posesión de los 268 nuevos parlamentarios elegidos en elecciones democráticas el 14 de marzo de 2010, donde la coalición que lidera Santos obtuvo cerca del 80% del Senado y el 85% en la Cámara de Representantes.

El texto prioriza la toma de mandato de los nuevos representantes por encima de la conmemoración del acontecimiento bicentenario. El núcleo temático del artículo es el discurso presidencial.

B. El Espectador

<http://www.elespectador.com/articulo-203678-el-mito-de-democracia-racial>[Consultado el 24 de mayo de 2012]

En la nota se explicitan cifras, que según el último censo de 2005, reflejan las humillaciones, carencias y desigualdades a lo que están lamentablemente acostumbrados, ese colectivo de la población.

Se destaca a nivel de análisis macro, que solamente se cita una sola vez, la palabra bicentenario, dado que el artículo se centra en contextualizar la situación étnica no resuelta

e ignorada por la dirigencia política en tanto tiempo, en este país latinoamericano. El editorial se caracteriza por su transparencia.

5. MÉXICO**A. La Jornada**

<http://www.jornada.unam.mx/2010/09/15/inion/002a1edi>[Consultado el 10 de julio de 2012]

Presenta una marcada crítica al gobierno, restando importancia a los festejos del bicentenario. Con términos peyorativos, comparaciones, diminutivos y descalificativos que no refieren al acontecimiento histórico, sino a la escasa altura del gobierno al conmemorarse este aniversario.

En el editorial se destaca claramente la línea opuesta que tiene el medio con el gobierno de Calderón Hinojosa.

B. El Universal

<http://www.eluniversal.com.mx/editoriales/49863.html>[Consultado el 10 de agosto de 2013]

En este editorial del diario *El Universal* se toma el acontecimiento en distintos momentos de la historia de México, y en referencia a la conmemoración. Toma básicamente dos momentos, el primero vinculado al centenario de la independencia, cuando gobernaba Porfirio Díaz; y el segundo en 2010, el bicentenario bajo el gobierno

de Calderón Hinojosa.

Se destaca el uso de recursos propios de la comparación, y de adjetivos calificativos, algunos con fuerte carga positiva, y otros, fuerte carga negativa.

6. CHILE**A. El Mercurio**

<http://diario.elmercurio.com/detalle/index.asp?id=%7B833d4a19-093d-457c-b278-1c2b504e8%7D>[Consultado el 10 de enero de 2013]

Exalta el rol del Estado como superador y no como subordinante de las culturas. Convoca a reflexionar sobre el rumbo de la nación y a encauzar posibles y pequeñas desviaciones. Toma como analogía un relato antiguo del pueblo judío, que exalta el darse cuenta de lo que no se debe hacer.

El artículo a diferencia de los demás que se presentan en este informe, se exaltan cuestiones retóricas positivas/nacionalistas, como el patriotismo y lo heroico, entre otras. También se utilizan términos romances en algunos tramos. Hay una clara vinculación entre el proceso histórico devenido en los primeros pasos independientes de este país y el momento actual que vive Chile.

A.2. El Mercurio

<http://diario.elmercurio.com/detalle/index>

asp?id={f4730218-de7d-4740-b1c0-197fc8f866c6}
[Consultado el 17 de febrero de 2013]

Se habla explícitamente de lo que vivió la ciudadanía (tema de los mineros y terremoto) más que de los festejos por el bicentenario. Describe el rescate de los mineros² como un mérito del nuevo gobierno de Piñera, reconociendo las infrahumanas condiciones de los mineros y la avidez patronal. Destaca positivamente el nuevo gobierno. Exalta el nacionalismo chileno y la fortaleza de los habitantes ante la adversidad.

Se concluye en este artículo con que se aprecia un recuento de hechos acaecidos en el año del bicentenario de Chile. En el relato se usa además el recurso de la interrogación al lector, como por ejemplo la pregunta que cierra la nota. Presenta transparencia en la escritura.

A.3.El Mercurio

<http://diario.elmercurio.com/detalle/index.asp?id=%7B99bea42a-156b-46d6-a497-a52f7ba20%7D>[Consultado el 5 de marzo de 2013]

El artículo de opinión se inicia con la afirmación de la pérdida de la generación del bicentenario. Continúa enumerando indicadores económicos, sociales, y educativos características de esta generación, además del informe Pisa.

A pesar de ser la generación que más potencialidades ha tenido, la define como ciu-

dadanos de segunda clase, ya que el sistema político y los gobiernos de turno la consideran de segunda clase; no toman conciencia de sus valores de esta generación para la participación de la vida pública, que en cambio privilegia a sectores y clases de la política tradicional.

A.4. El Mercurio

<http://diario.elmercurio.com/detalle/index.asp?id=%7Bc8dc5719-db1c-4803-bdac-3ecfcb1aa1%7D>[Consultado el 14 de abril de 2013]

La nota rescata los mejores momentos que se vivieron en estos festejos. Se denota un amplio apoyo del medio a la gestión de gobierno. El artículo muestra una gran transparencia en sus proposiciones.

Es un texto noticioso más que argumentativo. Se relatan los festejos conmemorativos y en el último párrafo se alude muy brevemente aquel acontecimiento de 1810. No hay demasiados recursos propios del texto argumentativo o de opinión, aunque aparecen la descripción y el relato cronológico, solo por citar algunos.

AÑO 2011

7.PARAGUAY

A.Última Hora

<http://www.ultimahora.com/la-independencias-una-tarea-inconclusa-que-exige-un-compromiso-todos-n428667.html>[Consultado el 20 de setiembre de 2013]

El editorial muestra una

reflexión de tinte pesimista ligado a un presente que frustra a la mayor parte de la sociedad paraguaya, por las tareas inconclusas.

En el artículo se aprecia un titular extenso, casi reflexivo; también conjuga el acontecimiento histórico con la realidad del momento en que fue escrita la nota; se utiliza el recurso de la comparación al que además se le suma el uso de datos numéricos. Con eso se pretende resaltar parte de características que tiene o ha tenido la realidad paraguaya. Desde el título, pasando por el cuerpo del editorial, se advierte la sensación de sufrimiento de la sociedad paraguaya con respecto a su pasado, cuando el país tuvo que soportar injusticias y calamidades que hasta estos días no puede superar.

8.VENEZUELA

A.El Nacional

www.el-nacional.com/editorial[Consultado el 20 de agosto de 2013]

El editorial se centra solamente en reivindicar los orígenes del proceso independentista venezolano. No hace referencia a ningún actor ni hecho relacionado a la actualidad que atraviesa el país, ni a los festejos del bicentenario. Solamente señala el hecho primario por el cual se festejan los 200 años de Independencia.

B.El Universal

<http://www.eluniversal.com/especiales/bicentenario/>[Consultado el 17 de

agosto de 2013]

La nota propone que fechas, hechos, patriotas, símbolos y geografía con que se formó el Estado venezolano, se den a conocer a los lectores de este matutino con la intención de revalorizar las efemérides patrias y significar que el paso de hombres y mujeres como partícipes de los hechos históricos relevantes, no fue en vano.

Este editorial es un típico texto apelativo, que se evidencia desde la propia titulación. Presenta recursos como las citas directas, propias de los discursos de autoridad, y se remite a documentos (Acta de Independencia), como elemento sustentario del discurso.

9.URUGUAY

A.La República

www.larepublica.com.uy[Consultado el 25 de junio de 2012]

El editorial muestra en forma de revisión histórica, las complejidades en el origen y evolución de la nación uruguaya, haciendo resurgir diferentes momentos claves en alianzas y contra alianzas entre los gestores de la incipiente independencia (caso de Artigas) y los referentes de las naciones vecinas en las mismas circunstancias.

El presente encuentra a Uruguay con un futuro promisorio, pero con cuestiones a resolver. El editorial no presenta un tinte pesimista, sino realista que roza con lo inalcanzable de lo utópico.

A.2. La República

<http://www.republica.com.uy/bicentenario-un-espacio-para-la-fiesta-y-la-reflexion/> [Consultado el 20 de octubre de 2012]

El editorial destaca el suceso del 23 de octubre de 1811, conocido como el éxodo del pueblo oriental tras su jefe: José Gervasio Artigas, como una consecuencia del previo reconocimiento de la declaración de Artigas como Jefe de los Orientales el 10 de octubre de 1811.

En este editorial se aprecia un pormenorizado detalle en la descripción de la serie de acontecimientos históricos que posibilitaron el inicio del proceso independentista del pueblo uruguayo. Se observa también una serie de recursos que se utilizan con el fin de relacionar estos hechos, en donde se aprecian tramos de discursos reflexivos y vinculantes para exaltar al bicentenario. Se utilizan recursos retóricos, descripciones, comparaciones, citas de autoridad y también un lenguaje transparente en toda su extensión.

A. Últimas Noticias

www.ultimasnoticias.com.uy/ [Consultado el 10 de abril de 2013]

El artículo se expresa de manera optimista avalando los festejos del bicentenario realizados en función de recordar el 10 de octubre de 1811, cuando José Gervasio Artigas fue considerado como Jefe de los Orientales. Ante las críticas de lo costoso

del evento, el editorial justifica la ocasión particular para la actuación de los artistas destacados que participaron. Para finalizar, se observa un lenguaje transparente en el modo enunciativo de transmitir el mensaje.

10. EL SALVADOR

A. La Prensa Gráfica

<http://www.laprensa-grafica.com/opinion/editorial/228537-asumamos-este-bicentenario-como-una-inspiracion-muy-nuestra> [Consultado el 10 de diciembre de 2012]

El editorial destaca el lugar y protagonismo de El Salvador, como el lugar donde se inició el largo proceso del movimiento independentista centroamericano.

El diario remite en su editorial a un discurso casi patriótico, reviviendo aquella gesta de 1811 y haciendo alusión luego al momento histórico que hoy vive el país por los cambios que han comenzado a vislumbrarse. Se utiliza una retórica romántica, y por tramos con narrativa literaria. También se observa que la descripción se vuelve imprescindible en la nota, conduciendo al lector por un largo recorrido desde el título hasta el final del artículo para que asuma un compromiso patriótico.

A. El Mundo

<http://elmundo.com.sv/el-grito-que-marco-las-ansias-de-libertad> [Consultado el 15 de mayo de 2013]

El editorial es de un año

antes de la fecha del bicentenario, donde se marca el comienzo de los festejos para tal acontecimiento, con el grito independentista salvadoreño y que repercutiera en Centroamérica.

El artículo presenta una descripción histórica, se remite a los pormenores de la gesta de la independencia, revitalizando personajes y sucesos que dieron sentido a tal acontecimiento. Se utilizan los recursos de la descripción, la retórica y las adjetivaciones.

Conclusión

Los bicentenarios mostraron una conmemoración mucho más abarcativa y pública a través de los medios gráficos digitales, que permitieron difundir estos acontecimientos en tiempo real, en cada rincón del mundo donde haya una conexión a internet. Esto es una de las diferencias con el centenario, de festejos más localistas y cuando las noticias demoraban semanas o meses en trascender las fronteras.

Los festejos han sido un conjunto de conmemoraciones a partir de la historia de un grupo sorprendentemente heterogéneo de sociedades cuyos pueblos están unidos por una gran diversidad de valores homogeneizantes. Esos momentos de júbilo alcanzaron una dimensión eminentemente nacional y fue imposible la coordinación intergubernamental de propuestas subregionales o continentales.

En las diversas lecturas sobre los festejos de los bicentenarios en los países latinoamericanos, se pudo advertir que los gobiernos mostraron una *representación del acontecimiento* y otra, los medios gráficos *on line* que lo reflejaron en sus editoriales. Como considera Eliseo Verón al teorizar sobre la construcción del acontecimiento, la representación de los medios es distinta a la que quieren difundir los diferentes gobiernos, en este caso los que organizaron esos festejos.

La mayoría de diarios electrónicos tienen su origen en la adaptación a la red de un diario impreso. Ello les ha hecho adquirir algunos de los usos característicos de dichos diarios, como las columnas para distribuir la información. Sin embargo, resulta complejo e inadecuado tratar de trasladar el contenido y diseño de la portada de un diario impreso al entorno digital, sin más transformaciones que las propias del paso del soporte impreso al lenguaje HTML, característico de la *web*. Las razones pasan por cuestiones de espacio, pues una sola pantalla estándar puede albergar menos cantidad de contenido que una portada impresa; o de adaptación al medio, debido a las implicaciones inherentes al uso del hipertexto como sistema de acceso a los contenidos; de la ausencia de limitación espacial para los textos, etc. Con el tiempo, las portadas de los diarios en línea, por regla general,

han ido diferenciándose de sus ascendientes impresos, incorporando contenidos específicos para la versión *on line*, como el acceso a servicios de valor añadido.

En relación al editorial como artículo de género argumentativo de opinión analizado, se destaca que pervive en los diarios como uno de los elementos centrales de la sección de opinión e incluso del periódico, figurando de modo destacado en algunos de ellos. Conserva en su soporte digital la tradicional función de ser un orientador de la opinión pública, de acuerdo a la línea ideológica del medio sobre un tema de relativa actualidad, que en la presente investigación se cristalizó en la opinión del medio sobre la celebración de los acontecimientos bicentenarios.

El editorial en internet funciona, en términos generales, más como opinión del periódico *on line* sobre un determinado asunto que como elemento jerarquizador de los temas más importantes para la audiencia. Por ello en esta investigación, en muchos casos no se consiguieron editoriales que hablaran de la conmemoración, ya que el medio priorizaba otras temáticas de agenda política o de interés del mismo medio por encima del gran acontecimiento que estaba celebrando la nación a la cual pertenecían. La adaptación a la red del editorial es, por el momento, escasa con pocos cambios en sus estructuras textuales.

El lenguaje ciberperiodístico presenta algunas nuevas características, como una aproximación a la hipertextualidad, aunque escasa y externa al propio texto.

Para concluir y en función del problema planteado, los editoriales analizados, en su gran mayoría mostraron una versión pesimista de la realidad de sus países, sin el entusiasmo patriótico que este tipo de conmemoración debería reflejar en sus páginas.

Bibliografía

- Boczowski, P. (2009). *Digitalizar las noticias*. Buenos Aires. Ediciones Manantial.
- Bustamante, E. Coord. (2010). *Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación*. Barcelona. Ediciones. Gedisa.
- Canga, J. y otros. (2000). *Diarios digitales. Apuntes sobre un Nuevo Medio*. Bilbao, Universidad del País Vasco.
- Fernández Barrero, Ma. (2003). *El editorial: un género periodístico abierto al debate*. Sevilla: Comunicación Social.
- Hernando Cuadrado, L. A. (2001). *Lengua y estilo del editorial*. Facultad de Filología de la UCM. Madrid, España.
- Larrondo Ureta, A. (2009). *Los géneros en la Redacción Ciberperiodística. Contexto, teoría y práctica actual*. Bilbao. Universidad del País Vasco.
- Nielsen, J. (1990). *Hypertext and Hypermedia*. Academic Press. San Diego, CA.
- Ramonet, I. (2011). *La explosión del periodismo. Internet pone en jaque a los medios tradicionales*. Madrid. Capital Intelectual.
- Romero, L. A. (2009). "La sociedad argentina entre dos bicentenarios".

En: Natalio Botana et al.; Mirando al Bicentenario. Buenos Aires, Ediciones B.

Salaverría, R. (2005). *Redacción Periodística en Internet*. Pamplona. Eunsa.

Verón, E. (1987) *La semiosis social*. Buenos Aires. Editorial Gedisa.

Verón, E. (1997). *La construcción del acontecimiento*. Ediciones Norma.

Verón, E. (2013). *La semiosis social, 2*. Buenos Aires. Paidós.

Wolton, D. (2010). *Internet ¿y después?* Barcelona. Editorial Gedisa.

Artículos digitales

-Malamud, C. (2011). Un balance de los bicentenarios latinoamericanos: de la euforia al ensimismamiento. DT 1/2011 - 10/01/2011 - Obtenido de: http://www.realinstituto-elcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/especiales/especial+bicentenarios/publicaciones/dt1-2011[Consultado el 23 de Julio de 2013]

-García-Orosa, B; López-García, X. & Gallur-Santorum, S. (2013). "Análisis de la adaptación a la red en los editoriales on line de cinco países europeos" en *Revista Latina de Comunicación Social*, N° 68. 485 - 501 - Obtenido de: http://www.revistalatinacs.org/068/paper/986_USC/20_Orosa.html DOI: 10.4185/RLCS-2013-986/CrossRef link [Consultado el 15 de enero de 2014]

SOBRE GÉNEROS, LENGUAJES Y TRADUCCIONES

¿Acerca de una didáctica de la comunicación?

El trabajo docente del comunicador en el secundario no puede prescindir de una reflexión sobre estas nociones, materias esenciales de su tarea. Aquí la experiencia de una propuesta donde dichos conceptos operan como una hipótesis en la construcción específica de este campo emergente.

Por Fabiana Castagno

ECI/UNC

Licenciada y profesora en Ciencias de la Educación. Docente e investigadora en temas vinculados a los procesos de formación en el nivel superior y alfabetización académica. Miembro del equipo de Didáctica de la Comunicación I 2013- 2014.

fabianacastagno@hotmail.com

Por Germán Pinque

ECI/UNC

Licenciado en Comunicación Social y Magíster en Antropología Social. Docente e investigador en temas vinculados a alfabetización académica. Miembro del equipo de Didáctica de la Comunicación I 2013- 2014.

gpinque@gmail.com

Por Diego A. Moreiras

ECI/UNC

Profesor de Primaria, licenciado en Comunicación Social y magíster en Investigación Educativa. Docente e investigador en temas vinculados a comunicación/educación y medios audiovisuales. Miembro del equipo de Didáctica de la Comunicación I 2013 y 2014.

diegoamoreiras@gmail.com



Resumen

El objetivo de este artículo es presentar una propuesta de enseñanza desarrollada en el marco del Módulo Didáctica de la Comunicación I del Profesorado en Comunicación Social que se dicta en la Escuela de Ciencias de la Información, Universidad Nacional de Córdoba. Describimos y analizamos aspectos vinculados al diseño de la propuesta, junto a las razones que la sostuvieron, así como cuestiones asociadas a su implementación. Dicha propuesta surge de la valoración de actividades realizadas durante 2014 y es tomada como caso de análisis por cuanto condensa y reúne una serie de atributos que permitirán dar cuenta, hacia el final, de ciertos rasgos específicos que atribuimos a una didáctica de la comunicación como campo específico dentro de las didácticas. Nos referimos a los conceptos de género, lenguaje y traducción y su relevancia en tanto criterios de análisis de piezas didácticas así como criterios para la construcción de las mismas.

Palabras clave

Didáctica de la comunicación – comunicación social – géneros – lenguajes – traducciones.

Introducción.

Planteo del problema

La reciente transformación de la educación secundaria en Argentina incluye como parte del segundo ciclo de su estructura curricular la Orientación en Comunicación², situación que merece ser reflexionada/problematizada desde el sistema formador. La necesidad de pensar los rasgos propios de la enseñanza para esa orientación que surge de dicho escenario³ puede expresarse en algunos interrogantes: ¿existe una didáctica de la comunicación? ¿Qué particularidades asumiría enseñar comunicación y cómo sería para el nivel secundario? ¿Cómo enseñarla a quienes tienen luego que hacerlo a otros?

Para develar respuestas com-

partimos el problema con los estudiantes en el Módulo Didáctica de la Comunicación I del Profesorado en Comunicación Social⁴ de la Escuela de Ciencias de la Información (ECI), Universidad Nacional de Córdoba (UNC) planteando las siguientes preguntas:

- ¿Qué significa/ implica enseñar comunicación?
- ¿Qué operaciones de traducción/ transformación/ recreación supondría el pasaje de la comunicación entendida como objeto de un campo disciplinar académico a su conformación en objeto de enseñanza?
- ¿Podemos hablar de una didáctica de la comunicación? Y en tal caso, ¿qué rasgos propios le darían especificidad? Las respuestas a los interro-

gantes planteados y materializados en el diseño de la propuesta de formación que se describe y analiza en este artículo no son completas y menos aún pretenden ser cerradas. Muy por el contrario, se busca socializarlas aquí como parte del mismo ciclo de indagación sobre la práctica llevada a cabo como equipo de cátedra (Carlino, 2005). Incluso, con su diseño e implementación buscamos desarrollar una manera de abordar la enseñanza que dé cuenta y propicie esta perspectiva, por estar dirigida precisamente a cursantes futuros docentes. En otras palabras, se trata de construir una posición epistémica ante la experiencia misma o, de otra manera, una epistemología de la práctica (Litwin, 2008, Terigi, 2012) y en la práctica.

La experiencia fue llevada a cabo durante 2014 y partimos de una hipótesis para explorar, leer, abordar y otorgar sentido a todas sus fases y operar con y sobre las preguntas formuladas. La hipótesis consistió en poner en juego ciertos conceptos que estarían operando como estructurantes de una didáctica de la comunicación. Se trata de las nociones de género, lenguajes y traducciones. Su elección deriva de la puesta

en relación de los interrogantes antes mencionados, el aporte de investigadores del campo⁵ y la lectura de prácticas de profesores que condensan y materializan de manera privilegiada estas nociones⁶.

En función de lo expuesto, se describen en los siguientes apartados aspectos del dispositivo⁷ tales como: instancias en las que se organizó, modos de participación propiciados, producciones solicitadas y finalidades buscadas para cada una. Luego se pretende establecer relaciones entre la experiencia caracterizada y las nociones que orientaron la indagación para, finalmente, presentar las conclusiones y reflexiones que derivan de ella.

Sobre el dispositivo: el Trabajo Práctico N°1

El dispositivo diseñado y ensayado durante el 2014 se concretó bajo la modalidad de trabajo práctico. A los fines de esta presentación se hace foco en el Trabajo Práctico N°1 por cuanto en él se condensan y articulan una serie de conceptos, problemáticas e interrogantes que consideramos propios de una didáctica de la comunicación y cuyo examen puede aportar elementos significativos para la construcción de este cam-

2- La provincia de Córdoba implementa dicha orientación desde 2012 y, si bien no es el único ámbito para que cual prepara el Profesorado en Comunicación Social, hoy constituye una demanda de importancia y sitúa un campo específico de incumbencias.

3- También lleva a ese interrogante la denominación misma del módulo en el marco del cual se desarrolla la experiencia presentada.

4- El Profesorado es un Ciclo de Complementación para quienes han obtenido ya el título de Técnicos en Comunicación Social.

po disciplinar emergente. El mismo tuvo como objetivo general explorar los usos y potencialidades pedagógicas de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje así como para la representación y comunicación de la información y el conocimiento. Para ello, requirió la búsqueda, gestión y producción colaborativa de información y contenidos en internet y la reconstrucción/representación de la historia de los debates y teorías de la comunicación mediante diversos formatos, géneros y lenguajes. La experiencia fue documentada por la cátedra, a través de tareas solicitadas, registro de clases presenciales y de interacciones en el aula virtual. Su desarrollo duró cuatro semanas.

Los contenidos abordados mediante este trabajo práctico integran y articulan las tres unidades temáticas en que se organiza el programa de estudios de Didáctica de la Comunicación I. Las mismas se denominan: “La comunicación en clave de currículum: ¿acerca de traducciones, transformaciones y/o recreaciones?”; “¿Qué significa/implica enseñar comunicación?” y “Cultura mediática/digital y prácticas escolares. Enseñar comunicación: ¿de la alfabetización

hacia las alfabetizaciones?”.

El dispositivo concebido de esta manera se estructuró a partir de tres momentos o etapas. En la primera, se conformaron grupos de cinco alumnos y cada grupo debió seleccionar, investigar y completar uno de los temas/ejes de un cuadro comparativo donde se especificaba una teoría, modelo o debate en torno a la comunicación, así como una serie de aspectos o dimensiones para abordar, desarrollar y completar (autores y referentes de las teorías, conceptos clave, contexto institucional, geográfico e histórico, recursos o materiales multimedia disponibles en internet sobre los mismos que pudieran operar como recursos educativos, etc.). Esta matriz –denominada Cuadro de Debates y Teorías de la Comunicación– fue publicada en un documento digital en *Google Doc*, para facilitar su edición colaborativamente y su acceso simultáneo al conjunto de estudiantes mediante el aula virtual del módulo, creada por el equipo de cátedra.

Estas consignas se sostuvieron y fundamentaron en una serie de hipótesis sobre la potencialidad pedagógica y epistémica tanto de la revisión, recuperación o repo-

sición de los conocimientos que los cursantes disponían de su formación de grado previa como comunicadores sociales, como de los procesos de construcción de conocimiento de carácter dialógico, propiciados por actividades de tipo colaborativo entre pares. Ambos aspectos constituyeron puntos neurálgicos del dispositivo. Dicho de otro modo: esta primera etapa tenía como objetivo que los estudiantes pudieran, colaborativamente, revisar lo que sabían (y cómo lo sabían) sobre teorías de la comunicación. Se recuperaba de manera colectiva, por lo tanto, un saber disciplinar, más o menos consolidado que, a partir de ese momento, se tornaba central para el ejercicio profesional como docentes.

En el segundo momento, y a partir de la información y los recursos multimedia aportados colectivamente al cuadro, los grupos debieron elegir y producir un texto que diera cuenta de alguna de las teorías o debates a partir de diferentes lenguajes y géneros, entre ellos, se especificaron los siguientes: líneas de tiempo, mapas interactivos y multimedia, glosarios y micro-programas de radio. Esta tarea significó, centralmente,

adaptar, traducir y representar la información y el conocimiento a partir de ciertas convenciones, propósitos y expectativas genéricas, así como de ciertos modos o articulación de recursos semióticos (Kress, 2005; 2009). En unos casos, se recurrió fundamentalmente al lenguaje escrito u oral (micro-programas radiales) y en otros, a éstos y al lenguaje visual o audiovisual (mapas o líneas de tiempo). A su vez, esta tarea requirió considerar dimensiones analíticas específicas, como el espacio o el tiempo, que determinaron formas de construir y representar significados también distintas entre sí, y realizar para todo esto, como veremos más adelante, una serie de operaciones de traducción intersemiótica.

La tercera fase consistió en la presentación, análisis, discusión y evaluación colectiva de las producciones y la experiencia llevada a cabo, en el marco de una clase presencial. Aquí se buscó reflexionar sobre lo realizado en una doble perspectiva. Por un lado, se propuso examinar los textos producidos grupalmente y analizar las cuestiones vinculadas a los géneros, traducciones o lenguajes comprometidos en las di-

5- Específicamente deseamos mencionar aquí el trabajo del Programa de Investigación que dirige la doctora Eva Da Porta, CEA/UNC y del Programa de Investigación que dirige la doctora Paulina Emanuelli, ECI/UNC.

6- Entre las experiencias y prácticas docentes que han sugerido algunas de las ideas centrales de este artículo reconocemos especialmente las del colega, licenciado y profesor Mauro Orellana.
7- En el marco de la experiencia objeto de esta presentación, dicho concepto es desarrollado en la ponencia Formación de docentes en comunicación. Una mirada en clave didáctica, publicada en Actas de Congreso REDCOM 2015 (cfr. Castagno, Moreiras y Pinque, 2015).

versas resoluciones grupales junto con el lugar que ocupan las TIC en ese proceso. Por otro, se trabajó en torno a los interrogantes formulados en la introducción, mediante los cuales se buscó propiciar la construcción, reformulación y/o enriquecimiento de criterios para analizar y producir prácticas de enseñanza en el campo de la comunicación y volver tema de análisis y reflexión sistemático tanto las condiciones en que un objeto de conocimiento es aprendido como las transformaciones involucradas ahora en la enseñanza de ese objeto. Este abordaje implicó trabajar de manera explícita el pasaje del lugar de comunicador al lugar de enseñantes-comunicadores, con los procesos de reconfiguración subjetiva que suponen.

Análisis del caso en una triple clave

Uno de los desafíos de una didáctica de la comunicación y, simultáneamente, de la formación del comunicador social en tanto profesor, es la exploración pedagógica y comunicacional de los lenguajes en relación, especialmente, con un paisaje semiótico intensamente transformado por las tecnologías digitales. Esta cuestión pretendió instalarse con fuerza en el diseño y desarrollo de la propuesta por cuanto entendemos que el acceso, la comprensión, la experimentación con estos lenguajes y tecnologías es una dimensión que debe estructurar estos dispo-

sitivos de formación.

Los fundamentos de estas consideraciones, sobre los que pretendemos avanzar a continuación, imponen realizar dos constataciones previas, necesarias, que de alguna manera constituyen un trasfondo imprescindible: la primera, que el lenguaje —o los lenguajes— son objeto de conocimiento disciplinar en la formación de grado en comunicación y, por otro lado, los cambios en la estructura curricular de la educación secundaria, que determinan contenidos de enseñanza-aprendizaje en espacios curriculares específicos de las escuelas de ese nivel en Córdoba, para los cuales habilitan los títulos universitarios de Técnico o Licenciado en Comunicación Social.

Estas constataciones trazan y aluden tanto a los contornos de una región del mundo de la enseñanza (sujetos, niveles educativos, marcos normativos, programas, etc.), como sostiene Camilloni (2007), de consideración ineludible para el desarrollo de una didáctica de la comunicación, como a una serie de cuestiones y problemáticas vinculadas a la transposición didáctica de saberes y prácticas disciplinares, por una parte, y a las mismas transformaciones o cambios en las maneras de conceptualizar, comunicarnos o representar mediante el lenguaje.

A los fines de esta reflexión, el concepto de multimodalidad (Kress, 2009; 2005) tanto como el de alfabetizaciones



múltiples (Cope y Kalantzis, 2009; Buckingham, 2008) son estratégicos para ello en distintos sentidos. Por un lado, porque reconocen una variedad de lenguajes o –de acuerdo a este nuevo marco conceptual– de modos y recursos semióticos para crear significados. Por otro, porque los mismos fueron contruidos en relación directa con los cambios suscitados por las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Estos trabajos a los que aludimos, y que a grandes rasgos podemos enmarcar en los estudios de las nuevas alfabetizaciones, dan cuenta de un fenómeno que nos parece fundamental, como es el del cambio semiótico en el marco de transformaciones tecnológicas también fundamentales, que podemos identificar y sintetizar en el pasaje del papel a la pantalla, con las amplias consecuencias cognitivas, educativas, sociales, culturales, económicas, etc. que esto conlleva. Junto a la noción de lenguaje/s en los términos expuestos, entendemos que hay otro concepto que resulta potente para analizar la experiencia como así también para pensar rasgos específicos de una didáctica de la comunicación. Nos referimos a la idea de género, retomada fundamentalmente a partir de los aportes de dos autores. En primer lugar, Mijail Bajtín (2005), quien con su definición de géneros discursivos inicia una importante tradición de estudios.

En ella, la noción de género discursivo alude a formas típicas y convencionales de usar el lenguaje en situaciones determinadas, con fines específicos, entre ciertos participantes. Formas que, según un consenso cada vez más extendido, pueden (y deben) ser enseñadas por las escuelas, como parte de su formación general.

En segundo lugar, Charles Bazerman, quien precisa una definición desde el estudio de las prácticas de escritura escolares y académicas, por ejemplo. Define el concepto de género como una práctica de reconocimiento social, que media las interacciones, tipifica acciones, establece expectativas recíprocas y otorga identidad. En este sentido, los géneros conforman “las formas de vida dentro de las cuales vivimos” y se destacan por el papel que juegan al dar “forma a nuestras relaciones e identidades (...) a través de secuencias de participación mediada” (2012: 53).

Sobre la base de estas ideas, la experiencia descrita buscó habilitar el juego hacia la instalación y discusión en torno a este concepto al requerir la producción de una multiplicidad de géneros como alternativas de opción para la resolución de las actividades. También, en sus diferentes fases, puso el énfasis en la exploración y ensayo del pasaje de un género a otro/s mediante procesos de traducción que ponen en el centro de las decisiones de

enseñanza la relación cognición/ representación. Bazerman señala, en este sentido, el carácter histórico de los géneros y, por lo tanto, su dinamicidad. Es decir, cómo ellos se redefinen en función de procesos de recreación y cambio: a la vez que disponen a ciertos usos y prácticas, éstas van reformulándose en el propio hacer. Este proceso se torna crecientemente productivo cuando el objeto de trabajo con los géneros es el conocimiento (disciplinar o escolar).

Este fenómeno, que se ve reflejado en la emergencia de nuevos géneros multimodales así como en las experiencias y las prácticas semióticas cotidianas de los jóvenes, da lugar a una serie de perspectivas teóricas y metodológicas sobre las formas de conceptualizar, analizar e investigar los lenguajes y modos de representación. Éstas introducen un cambio de énfasis sobre el papel o el lugar del lenguaje oral y escrito en las prácticas comunicativas para abarcar, analizar e investigar el papel, los efectos o interrelaciones de una gama más amplia de modalidades o lenguajes: visuales, gestuales, etc. En síntesis, nos referimos, en palabras de Martín Barbero, a una perspectiva que aborda y se interroga sobre la “profunda reorganización que atraviesa el mundo de los lenguajes y las escrituras” (1996: 5), como a las “cualidades”, las relaciones “dialógicas” y la relevancia comunicativa, didáctica, cu-

ricular de los distintos modos y recursos semióticos, en el marco de los “juegos de interfaz” o las “arquitecturas de lenguajes” que han propiciado las TIC.

El trabajo exploratorio, colaborativo/dialógico y de revisión recíproca entre pares previsto en el dispositivo, buscó potenciar el análisis de las transformaciones aludidas: son las tecnologías digitales y sus posibilidades, junto con la emergencia y convergencia de infraestructuras y plataformas de comunicación digitales y multimedia y sus capacidades de almacenar y transmitir, las que están permeando la vida cotidiana y reconfigurando los procesos de producción simbólica y los contextos educativos, en particular. A diferencia de las tecnologías analógicas a partir de las cuales el docente elaboraba sus materiales y diseñaba sus propuestas de enseñanza –o el alumno resolvía las actividades de aprendizaje–, estos dispositivos brindan un nuevo conjunto de herramientas que amplían significativamente las posibilidades de edición, experimentación, colaboración como la flexibilidad y el control de los procesos de producción, transmisión o apropiación de textos (Buckingham, 2008), en definitiva, las posibilidades de representación y comunicación.

Podemos entender estos cambios, en muchos aspectos, como un pasaje de lo analógico a lo digital o, en

otros planos que nos interesa indagar, un pasaje de la escritura al diseño, o del texto monomodal al texto multimodal (Kress, 2009). Es decir, no sólo la palabra escrita u oral, los lenguajes, se re-articulan en el marco de estas nuevas condiciones de representación y comunicación, de estos nuevos soportes y textos cada vez más diversos y convergentes, sino también las operaciones de selección, organización o jerarquización (o incluso las propiedades vinculadas a la coherencia y cohesión de los textos) anterior y fundamentalmente basadas en lo impreso e implicadas en la producción de un corpus, un libro, apunte o material educativo escrito, que demandan y requieren de nuevas habilidades y nociones, de nuevas competencias y criterios de análisis y valoración (Danieli y otros, 2013).

La página web, el aula virtual, etc., constituyen espacios muy diferentes a los del papel, a los de la página impresa. Como sugiere Kress, pasamos de escribir u organizar textos en un corpus o material educativo a confeccionar “sitios de despliegue” (2009: 65) que se ramifican y enlazan con otros; pasamos de la composición de textos que incluían frecuentemente la palabra escrita y la imagen, al diseño de espacios donde interactúan y se interrelacionan videos, sonidos, animaciones, etc. De esta forma, lo que se transforma no son sólo los lenguajes in-

volucrados, en su relación y fusión, sino también los géneros discursivos a que dan lugar.

Cabe recuperar aquí una de las preguntas formuladas al comienzo: ¿cuáles son las relaciones entre estos conceptos y una didáctica de la comunicación en construcción? Lo que estamos afirmando en este escrito y más allá del caso analizado, es que la comunicación se encuentra íntimamente enlazada con los conceptos de lenguajes y géneros, tanto sincrónica como diacrónicamente (si consideramos las emergencias y reemergencias de uno o ambos de estos conceptos en diferentes propuestas teóricas y metodológicas, hoy enmarcadas en el campo de estudios de la comunicación). Este reconocimiento permitirá, al momento de planificar, considerar que nos enfrentamos con tareas que requieren un uso atento de lenguajes y géneros discursivos, con mayor o menor cantidad de nuevas tecnologías, que permiten un juego incesante de traducciones y transformaciones con potentes efectos en términos educativos.

Junto con los conceptos de lenguaje y género –y las prácticas, fenómenos y problemáticas a los que remiten– introducimos y desarrollamos ahora el de traducción/ transformación, que nos permitirá construir una visión más completa y articulada sobre las acciones que busca propiciar la pro-

puesta analizada. Para ello, referimos algunas ideas de los semiólogos Iuri Lotman y Umberto Eco.

Iuri Lotman (2009) afirma que en el encuentro entre sujetos, la operación que tiene lugar en instancias de comunicación, es un intercambio, en el que lo que se comparte desde un polo no es equivalente a lo que se percibe desde el otro. El proceso de comunicación así comprendido no es un mero pasaje de un lugar a otro de lo mismo, sino que se trata de un proceso complejo de apropiación de lo que me es ajeno en principio y que podríamos denominar, en algún sentido, un proceso de traducción.

Lotman entiende, por lo tanto, la noción de traducción como este pasaje implicado en intercambios comunicativos: pasaje que sería equivalente a la interpretación. En este proceso, lo que hay son transformaciones y traducciones. Estos mecanismos de traducción pueden ser pensables en diferentes niveles de lo que él denomina la semiósfera: intercambios entre sujetos, intercambios mediados tecnológicamente, intercambios entre comunidades, intercambios distantes en el tiempo.

Una primera precisión. Lo mencionado hasta aquí nos permite afirmar que cuando Lotman habla de traducción no limita este concepto al pasaje de un “texto” de una lengua a otra, sino que está pensando procesos que tienen lugar de manera

constante y que hacen productiva la semiosis. Así, un trabajo práctico como el que hemos presentado antes en el marco de Didáctica de la Comunicación I se articula explícitamente en torno a la idea de favorecer procesos de traducción que permitan la apropiación e interpretación de lenguajes y géneros.

El autor asume para explicar lo que sucede dentro de la semiósfera una noción espacial de la misma: con un centro, normalmente más estable en términos semióticos y una periferia que, cuanto más se aleja del centro y más se aproxima a la frontera, más activa se vuelve en los procesos de traducción (cfr. Lozano, 1999). La movilidad entre diferentes zonas de discurso implica procesos de traducción y estos, a su vez, implican apropiaciones y trabajo de interpretación.

Segunda precisión. Si asumimos una mirada oblicua en relación a estos procesos, podríamos afirmar que el trabajo conceptual, propio de las disciplinas científicas, tiene un centro estable en torno a la escritura y al lenguaje escrito. Un trabajo en las escuelas secundarias con géneros y lenguajes, probablemente alejados de este centro y cercano a las fronteras, ya que no responden a la tradición de las disciplinas científicas, permite interpelar a los jóvenes desde propuestas que sean más cercanas a ellos y sus vidas cotidianas. Además, permite un trabajo de traducción

en el que la escuela se hace cargo de la producción y reflexión sobre géneros y lenguajes habituales en las vidas cotidianas de estos jóvenes y no siempre presentes en los espacios áulicos. Finalmente, favorece la experimentación, el trabajo con lenguajes y la producción de sentidos, parte medular de un trabajo en comunicación social.

Las tareas de lo que Umberto Eco denomina traducción intersemiótica (2008: 416 y ss), además, en algún punto permiten conjurar los peligros de un corte y pegue. Eco afirma que este tipo de traducción supone una transformación fundamentalmente en la materia de la expresión (de lo escrito a lo oral, a lo audiovisual, etc). Cuando solicitamos trabajar con la oralidad o la visibilidad partiendo de textos escritos, por ejemplo en el Cuadro de Teorías y Debates de la Comunicación, estamos invitando a los estudiantes a hacer uso de la creatividad en una instancia de producción, que difícilmente admita tareas sólo de copiado. Las elecciones involucradas en un trabajo de este tipo suponen una gama de desafíos amplios, ya que los estudiantes deben reflexionar no sólo sobre los conceptos (parte de una formación de grado anterior), sino también en torno a otras materias, por ejemplo, visuales y sonoras. Más allá de los resultados, lo que nos interesa es el transitar el proceso; favorecer estos trabajos de apropiación



e interpretación mediante la experimentación; el reconocimiento de la complejidad de la producción de sentido contemporánea.

El trabajo práctico que hemos compartido aquí no sólo pone a los estudiantes del profesorado en situación de atravesar y actuar estos procesos de traducción que creemos son fundamentales para trasladar luego a las escuelas secundarias, sino que, tangencialmente, los obliga a iniciar o profundizar el manejo de estos lenguajes y géneros (manejo que muy comúnmente es requerido a los comunicadores en las escuelas). En ese sentido, la experiencia resulta cualitativamente distinta al compararla con la llevada a cabo en 2013: ese año se desarrolló la misma propuesta con similares números de estudiantes y condiciones de ejecución pero sin la articulación en torno a estos tres conceptos. Los mismos, propuestos durante el año siguiente, entendemos que contribuyeron a la comprensión de nuestra propuesta y a la mejor identificación, por parte de los estudiantes, de los criterios para el análisis y diseño de piezas de enseñanza como futuros docentes.

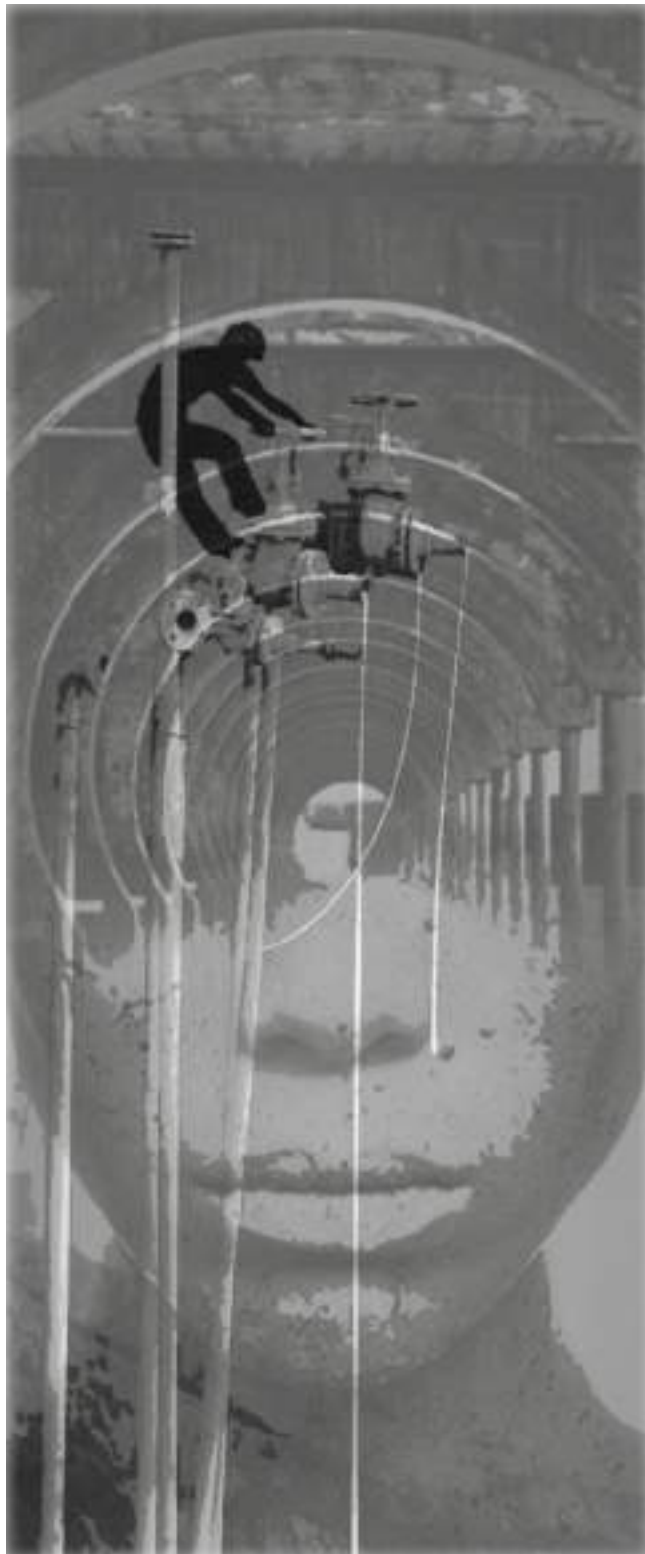
Conclusiones

Entre las conclusiones y reflexiones derivadas del caso, a partir del análisis de la experiencia desarrollada y la propuesta metodológica implicada, con vistas a realizar

un aporte a una didáctica de la comunicación en construcción, resulta oportuno señalar que:

-Uno de los desafíos al diseñar el dispositivo es reconocer y habilitar la exploración como una de sus notas distintivas. Constituye un punto clave el ensayo con modos semióticos de representación en formas críticas, creativas, productivas, problematizando divisiones semióticas rígidas y formas de alfabetizaciones restringidas a ciertos lenguajes, para analizar su lugar en las prácticas cotidianas de los alumnos y las maneras en que ellas instalan nuevas condiciones para construir identidad, imaginarios, relaciones sociales o luchas por el sentido. Esta exploración, además, compromete el trabajo dialógico, colaborativo y de apoyo entre pares, válido tanto para la formación de formadores como de estudiantes secundarios.

-Asimismo, una enseñanza de la comunicación no puede estar ajena a una reflexión explícita sobre las nociones de lenguajes y géneros discursivos. No sólo porque constituyen las materias esenciales del trabajo tanto de comunicador como de docente, sino porque los contextos contemporáneos así lo exigen. En este sentido, tanto esas nociones como la de traducciones se constituyen en conceptos de análisis de las prácticas de enseñanza de los comunicadores una vez que estas ya se han desa-



rollado, como en este caso; aunque también pueden funcionar como puntos de partida u orientadoras para una planificación áulica. En este sentido puede resultar una contribución para resolver situaciones de enseñanza concretas ya que los diseños curriculares de la provincia de Córdoba, por mencionar nuestro contexto más inmediato, señalan a (algunos) lenguajes y géneros como contenido, lo mismo que a las teorías de la comunicación, siempre y cuando contemplemos las necesarias traducciones para transformarlas de saberes disciplinares en saberes a enseñar.

-En relación con el punto anterior surgen interrogantes que pueden contribuir al desarrollo de este campo como, ¿es posible reconocer en diferentes escuelas y tradiciones teóricas el peso que conceptos como lenguajes, géneros y traducciones han tenido? ¿Y cómo, en contextos actuales, se vuelven más urgentes y centrales estos conceptos para explicar las transformaciones culturales materializadas fundamentalmente en las formas de comunicación y representación que utilizamos?

-Finalmente interesa destacar el valor que tiene, en el caso analizado, la práctica de enseñanza al promover la reflexión sistemática sobre la propia actuación con vistas a construir conocimiento/saber didáctico para lograr mejores y más fundadas intervenciones en contextos

de formación de formadores. Hacer pública esta experiencia a la revisión de colegas se torna para nosotros central. En esa línea, se inscribe el presente artículo.

Bibliografía

- Bajtín, M.M. ([1979] 2005) *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Barbero, J. M. (1996). "Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación". En Revista Nómadas (Col), núm. 5, Universidad Central, Bogotá, Colombia.
- Bazerman, Ch. (2012). *Géneros textuales, tipificación y actividad*. México, Benemérita Universidad de Puebla.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología*. Buenos Aires, Editorial El Manantial.
- Camilloni, A. R. W., Cols, E., Basabe, L., & Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires, Paidós.
- Carlino P. (2005). "Enseñar, evaluar, aprender e investigar en el aula universitaria... de la mano de la lectura y la escritura". En Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Castagno, F., Moreiras, D. y Pinque, G. (2015) "Formación de docentes en comunicación. Una mirada en clave didáctica". En Actas XVII Congreso de la Red de Carreras de Comunicación Social y Periodismo de Argentina. 25 y 26 de agosto. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.
- Cope, B. y Kalantzis, M. (2009): "Multiliteracies: New Literacies, New Learning", *Pedagogies: An International Journal*, 4:3,164-195. University of Illinois Urbana-Champaign. Traducción al español por Cristóbal Pasadas Ureña.
- Danieli, E., Messi M. y Pinque G. (2013) "La formación de docentes universitarios para la producción de materiales educativos digitales: nuevos textos y nuevos saberes". En Actas 6to. Seminario Internacional de Educación a Distancia, RUEDA. 10, 11 y 12 octubre. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo.
- Dussel, I., Southwell, M. (2006). "La escuela y las nuevas alfabetizaciones. Lenguajes en plural". En Revista El Monitor Nro 13. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Eco, U. ([2003] 2008) *Decir casi lo mismo. Experiencias de traducción*. Barcelona, Editorial Lumen.
- Kress, G. y Bezemer J. (2009) "Escribir en un mundo de representación multimodal". En Kalman, Judith y Brian Street (Coords). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México, Editorial Siglo XXI.
- Kress, G. (2005). *El Alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Granada, Editorial Consorcio Fernando de los Ríos.
- Lotman, Y. M. (2009) *Culture and explosion. Berlín*, De Gruyter Mouton.
- Lozano, J. (1999) "Prólogo a la versión española", en LOTMAN, Iuri. *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social*. Barcelona, Editorial GEDISA. Disponible en: <https://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero11/lotman2.html> (última consulta: 31 de mayo de 2015).
- Litwin, E (2008) *El oficio de enseñar*. Buenos Aires, Paidós.
- Terigi, F. (2012) *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación*. VIII Foro Latinoamericano de Educación. Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué. Buenos Aires, Santillana.

REDES SOCIALES DIGITALES EN CONTEXTOS INSTITUCIONALES



Exploración de su uso actual en organizaciones medianas de Córdoba, Argentina¹

Estudio del uso de *Facebook* y *Twitter* en tres instituciones educativas locales (pública, privada y tercer sector) que muestra una subutilización de sus potencialidades. Desde un enfoque constructivista, aporta a la Orientación en Comunicación Institucional de la ECI y a las organizaciones analizadas.

Por *Dionisio Francisco Egidos*

Magister en Comunicación y Cultura Contemporánea/CEA. Doctorando en Comunicación Social (ECI). Licenciado en Comunicación Social (ECI). Director de Proyecto de Investigación de SeCyT. (UNC). Profesor adjunto Taller de Metodología de la Investigación y profesor asistente cátedra de Comunicación Institucional/ECI / degidos@gmail.com / UNC

Por *María Fernanda Cárcar*

Licenciada en Comunicación Social / ECI. Doctoranda en Comunicación Social / ECI. Investigadora Proyecto SeCyT. Profesora Asistente Taller de Metodología de la Investigación y coordinadora del Área de Comunicación Institucional / ECI. mfcarcar@gmail.com / UNC

1. El equipo de trabajo de la investigación de la que se da cuenta en este artículo, además de los autores, está compuesto por Alejandro Álvarez Nobell, Guadalupe Guezuraga, María Soledad Miguel, Lilian Páez y Lorena Riera.



Resumen

El contexto actual da cuenta del amplio desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, que en las últimas décadas muestran grandes y acelerados cambios vinculados con todas las esferas de la vida social. La Comunicación Institucional se configura hoy en un elemento imprescindible -y por cierto de una complejidad creciente- para la identidad y la consolidación de las organizaciones, permitiendo que éstas instauren sentidos en el contexto social. Por esto, se nos hizo necesario el estudio de los usos actuales de las redes sociales digitales -a nivel interno y externo y en esta etapa desde la fase de producción- en contextos institucionales-organizacionales de nuestro medio.

El objetivo general del estudio fue aproximarnos al conocimiento de la modalidad que asumen las prácticas relacionadas con el uso de las redes sociales digitales -en particular *Facebook* y *Twitter*- en los distintos ámbitos comunicacionales (interno y externo) de organizaciones medianas de los tres sectores institucionales (público, privado y tercer sector), en la actualidad, en la ciudad de Córdoba, Argentina.

Con esta investigación pudimos dar cuenta de la instancia de producción-emisión del uso de dichas redes por parte de las organizaciones seleccionadas, todas del rubro educativo. Asimismo, logramos establecer algunas comparaciones entre los tres sectores institucionales respecto de dichas prácticas, temática escasamente conocida aún a nivel local. También tuvimos la posibilidad de avanzar en el abordaje de las prácticas sociales de comunicación en las instituciones desde la perspectiva sociológica constructivista, enfoque teórico-metodológico todavía poco desarrollado -al menos en nuestro medio- para el análisis de la comunicación en las instituciones-organizaciones. Además, logramos realizar un aporte de conocimientos específicos y modalidades de estudio de la problemática, al campo académico de grado de la Escuela de Ciencias de la Información de la UNC, en particular a la Orientación en Comunicación Institucional, de Plan de Estudios actual.

El artículo trata de la exposición de los principales resultados de una investigación cuyo proyecto² fuera aprobado y financiado por la SeCyT de la UNC y desarrollado durante el bienio 2012-2013³.

Palabras clave

Comunicación institucional - redes sociales digitales - prácticas de uso - contextos institucionales - constructivismo

Nuestro objetivo general fue aproximarnos al conocimiento de la modalidad que asumen las prácticas relacionadas con el uso de las redes sociales digitales -en particular *Facebook* y *Twitter*- en los distintos ámbitos comunicacionales (interno y externo) de organizaciones medianas de los tres sectores institucionales (público, privado y tercer sector), en la actualidad, en la ciudad de Córdoba, Argentina. Debido a la escasa producción teórica relacionada con nuestro tema, nos planteamos un primer objetivo específico: *construir un marco*

conceptual desde la perspectiva constructivista que permitiera dar cuenta de las prácticas sociales de comunicación en las instituciones, en particular las que implican el uso de redes sociales digitales.

El trabajo de campo se centró en el logro de un segundo objetivo específico: *Caracterizar las prácticas comunicativas relacionadas con los usos de Facebook y Twitter que se dan en las organizaciones-casos seleccionadas, en la actualidad, en la ciudad de Córdoba, Argentina.*

A modo de presentación sucinta de algunos logros al respecto, exponemos conceptos básicos que nos sirvieron de guía para el establecimiento de nuestras categorías de análisis, así como para la interpretación de los datos relevados.

Las instituciones u organizaciones (no establecemos distinción conceptual entre ambas en este trabajo) producen y consumen información y sentidos. La posesión de éstos se ha constituido en un verdadero factor de poder, de acumulación de capitales culturales y simbólicos. Por su parte, los públicos de las instituciones cobran cada vez más protagonismo y les exigen a éstas que mantengan un diálogo permanente con su entorno. Tal prota-

gonismo se deriva del incremento de las demandas de la sociedad hacia las instituciones, aunque también por la conciencia creciente por las consecuencias sociales y culturales que dichas organizaciones tienen.

Las organizaciones comunican y se comunican permanentemente con el fin de desarrollar sus estrategias de producción, de ventas, de imagen, de promoción y responsabilidad social. A través de la comunicación, las instituciones de los distintos sectores expresan sus concepciones teóricas e ideológicas. A nivel interno, los procesos comunicativos constituyen verdaderas redes de sentidos que se vinculan con la existencia y distribución del poder a partir del cual se van procesando normas y valores, es decir, se va perfilando la cultura organizacional.

El contexto socio-histórico actual da cuenta de una sociedad postmoderna, de consumo, post-capitalista, mediática, informatizada y globalizada. En particular, cabe destacar el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, que en las últimas décadas da cuenta de grandes y acelerados cambios vinculados con todas las esferas de la vida social.

Según afirma Martín Bar-

2- Proyecto integrante del Programa Estudios sobre sociedades y territorios digitales, dirigido por la doctora Paulina Beatriz Emanuelli y codirigido por la licenciada Fabiana Castagno.

3 - El equipo de investigación dirigido por Dionisio Francisco Egidio e integrado por Lilian Páez, María Fernanda Cárcar, Alejandro Álvarez Nobell, Guadalupe Guezuraga, María Soledad Miguel, y Lorena Riera.

bero: “Ligado a sus dimensiones tecno-económicas, la globalización pone en marcha un proceso de interconexión a nivel mundial, que conecta todo lo que instrumentalmente vale -empresas, instituciones, individuos- al mismo tiempo que desconecta todo lo que no vale para esa razón” (2002: 4). El sociólogo especialista en comunicación aclara al respecto que decir identidad hoy implica hablar de redes, y de flujos, de migraciones y movilidades, de instantaneidad y desanclaje.

Para Manuel Castells, la aparición de *internet* como nuevo medio de comunicación ha generado el planteo sobre el surgimiento de nuevos patrones de interacción social:

Por un lado, la formación de comunidades virtuales, basadas principalmente en la comunicación on line se ha interpretado como la culminación de un proceso histórico de disociación entre localidad y sociabilidad en la formación de la comunidad: nuevos y selectivos modelos de relaciones sociales sustituyen a formas de interacción humana limitadas territorialmente (Castells, 2001: 1).

Relacionada con las formulaciones de Castells, la perspectiva de Bourdieu plantea que el consumo de bienes siempre supone un trabajo de apropiación, que el consumidor contribuye a producir el producto que consume; para él, los objetos no son in-

dependientes de los intereses y de los gustos de quienes los aprehenden y no imponen la evidencia de un sentido universal y unánimemente aprobado. Así expresa:

El gusto, propensión y aptitud para la apropiación (material o simbólica) de una clase determinada de objetos o de prácticas enclasadadas y enclasantas, es la fórmula generadora que se encuentra en la base del estilo de vida, conjunto unitario de preferencias distintivas que expresan, en la lógica específica de cada uno de los sub-espacios simbólicos- la misma intención expresiva (Bourdieu, 1988: 172-173).

Resultó interesante vincular nuestra problemática de los usos organizacionales de las redes sociales digitales a la cuestión de la autonomía relativa de los campos, ya que como se plantea desde el Análisis Organizacional -desde la perspectiva social constructivista de Bourdieu- los cambios externos son importantes, deben ser tenidos en cuenta.

Para Emirbayer y Johnson: “Las innovaciones sustanciales en un campo organizacional ocurren típicamente sólo cuando hay un enlace o vínculo de las estrategias de acción de los participantes en las respuestas o contestaciones internas de un campo, con las estrategias de actores homólogos, individuales o colectivos de otros campos” (2008: 20). Este último plan-

teo es crucial en el sentido de que tal vínculo provee apoyo material, así como también simbólico, a los cambios. Cabe destacar la importancia que pueden llegar a tener las redes sociales en la actualidad en relación a ese tipo de vínculos, imprescindibles para configurar y comprender la dinámica de los cambios organizacionales.

Según Castells, *internet*, además de ser un nuevo medio de comunicación, constituye la base tecnológica de la forma organizativa que caracteriza a la era de la información: la red. Las redes han formado parte del tejido social desde épocas antiguas, pero han cobrado otra dimensión desde que se han convertido en redes de información. De este modo sostiene:

(...) estas tecnologías permiten la coordinación de tareas y la gestión de la complejidad. De todo ello se deriva una combinación sin precedentes de flexibilidad y eficacia en la realización de tareas, de toma de decisiones coordinada y ejecución descentralizada, de expresión individualizada y comunicación global y horizontal. Lo que permite el desarrollo de una forma organizativa superior de la actividad humana (Castells, 2001:16).

Por todo lo anterior, puede afirmarse que el advenimiento y posterior desarrollo de *internet*, y las nuevas tecnologías asociadas a ella, han producido cambios en la

manera en que las organizaciones se comunican con sus diversos públicos.

Desde el punto de vista de la Comunicación Organizacional, Carrillo, Castillo y Gómez (2006) sostienen que *internet* no es el medio más importante, pero sí el más versátil en el desempeño de la comunicación en las organizaciones. Lo fundamentan en que abarca a las tres comunicaciones básicas que hace o puede hacer una organización integral: la comunicación comercial o de producto, la comunicación interna, y la comunicación corporativa (sobre todo externa).

Son múltiples las definiciones que se pueden encontrar acerca del concepto de redes sociales, pero en general coinciden en que *internet* y redes como Facebook, LinkedIn, Sónico o Twitter, permiten sistematizar las relaciones y otorgan herramientas que facilitan una costumbre ancestral de las personas: reunirse y compartir experiencias, de allí el término sociales. Las mismas presentan diferentes características vinculadas a la organización de los datos, la presentación de usuarios mediante perfil y la vinculación de contactos a través de objetivos digitales.

Raúl Fuentes Navarro (2001) expresa que la búsqueda de métodos y categorías de análisis para la investigación de los usos comunicacionales de *internet* puede contribuir a realizar las posibilidades democratizadoras que la in-

corporación a la red de redes promete. Ello -según detalla- a pesar de su configuración en un medio comercial y de las grandes disparidades de acceso que la red aún mantiene.

Con el fin de abordar el estudio de los usos socioculturales de la *internet*, Fuentes Navarro (2001) aclara que conviene partir de una distinción analítica entre las funciones comunicativas de la red, dado su carácter hipermedial. Expresa al respecto que la investigación sociocultural de los usos de la *internet* puede comenzar a construirse a partir de la triple dimensión de las funciones: informativa, comunicativa y difusiva de la red; en relación con los siguientes cuatro recursos: infraestructura, códigos, hábitos y representaciones de un grupo o tipo de usuarios determinados.

Metodología

Luego de realizar un sondeo de posibilidades de acceso y en función de obtener cierta homogeneidad -a nivel de rubro- seleccionamos los tres casos de organizaciones locales que prestan servicios educativos (o directamente relacionados con ellos). La elección de instituciones educativas estuvo originada en la necesidad de integrar el rubro (Educación) que comparten los proyectos que integran el programa de investigación al que pertenece este estudio. Por el sector público escogimos una dependencia

académico-educativa mediana de la Universidad Nacional de Córdoba; por el sector privado, una institución educativa dirigida a la formación en comercio de una universidad privada de Córdoba y por el tercer sector, una asociación para el desarrollo del liderazgo en jóvenes, también con sede local. Por razones éticas de respeto a la privacidad de las fuentes, no presentaremos aquí las identidades de las instituciones que han facilitado los datos para el estudio.

Habiendo optado por una perspectiva metodológica cualitativa, el relevamiento de información se hizo a través de entrevistas semi-estructuradas. Con preguntas abiertas se pudo indagar in extenso sobre las categorías de análisis planteadas, así como reconocer nuevas categorías surgidas del diálogo con los entrevistados: los responsables de la gestión y del manejo de las redes en las tres instituciones seleccionadas como casos (seis entrevistas en total durante primer semestre de 2013). También se realizaron análisis de contenidos a las páginas de *Facebook* y *Twitter* de las mismas organizaciones de la primera quincena de diciembre de 2013.

Respecto a nuestras categorías de análisis, la categoría que guió nuestra indagación fue *la modalidad que asumen las prácticas comunicacionales relacionadas con el uso de las redes sociales digitales*: Facebook

y *Twitter (desde ahora F y T respectivamente)*, en los ámbitos interno y externo, en contextos institucionales de los tres sectores. Dentro de ella, la categoría: *Prácticas de uso de redes sociales fue desglosada* (entre otras no incluidas por las limitaciones de este informe) en las sub-categorías: *Funciones y tareas en la institución relacionadas con el uso de redes sociales y Auto-percepción sobre incidencia del desempeño de su rol en la modificación de prácticas relacionadas con el uso de redes sociales*. La siguiente categoría trabajada fue: *Posiciones sociales y relaciones entre posiciones, la que se desglosó entre otras en las sub-categorías de Opinión sobre posesión de competencias y conocimientos de encargados de redes sociales y la de Devenir de la relación con compañeros en función de tarea y conocimientos sobre uso de redes sociales*. A su vez, relevamos datos respecto a las categorías *Capitales e Intereses en relación al uso de redes sociales en las organizaciones estudiadas*. Partimos de considerar al capital específico como el cultural-informacional: *Competencias-conocimientos para el uso de redes sociales digitales*.

Además de las anteriores categorías derivadas del planteo constructivista del estudio de las prácticas sociales, incluimos otras de índole más pragmático relevadas de nuestra bibliografía

complementaria ad hoc. Tal el caso de *finalidad del uso de las redes sociales F y T; infraestructura con la que cuentan (y lo relacionado a hardware, software y aplicaciones que utilizan); códigos utilizados y entre ellos temáticas, quiénes las determinan, a quiénes van dirigidas, estructura del mensaje y fuentes a las que recurren; hábitos institucionales relacionados con el uso de redes; representaciones; lugar que ocupan las redes en relación a los otros medios y expectativas, entre otras*.

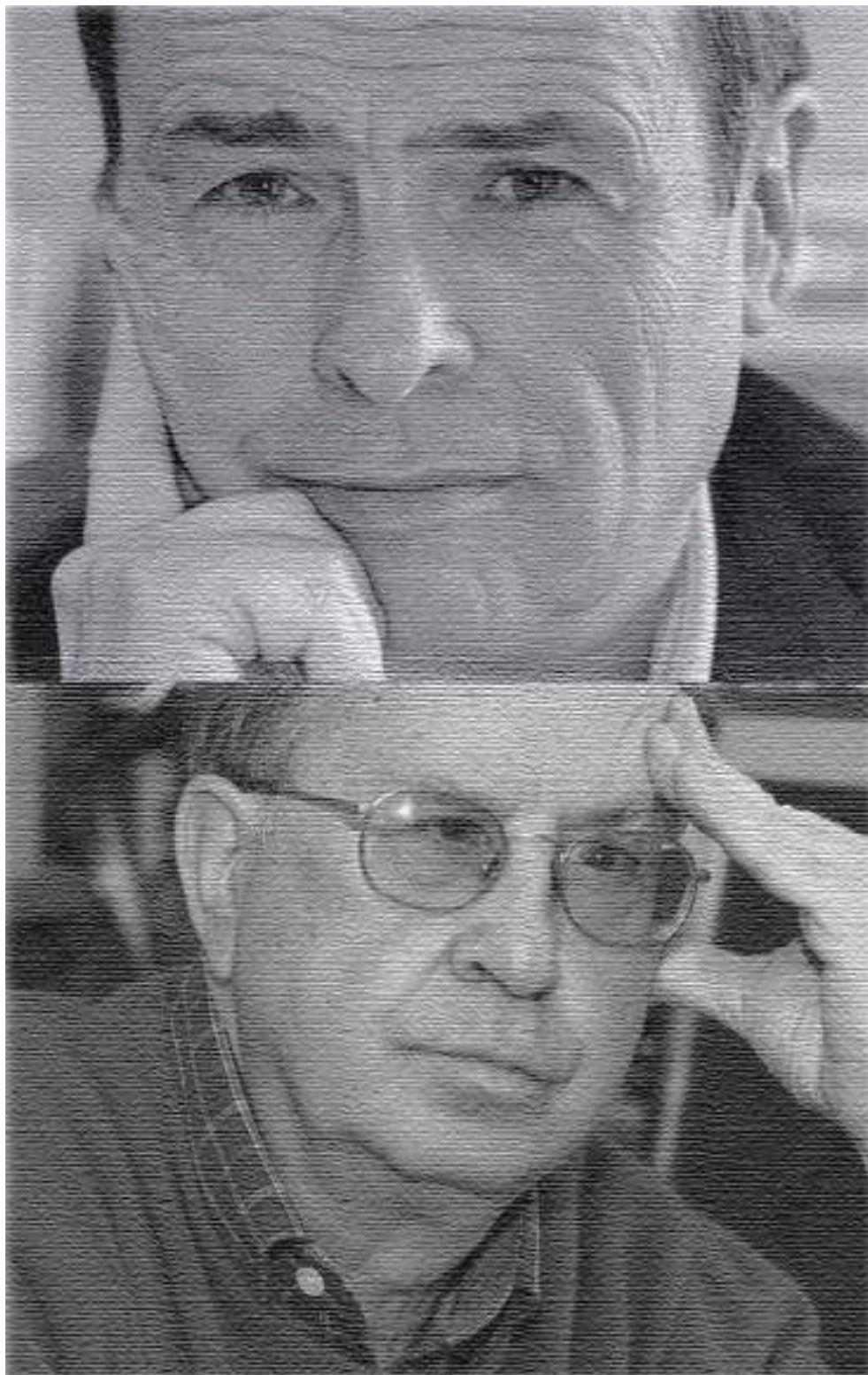
Resultados

Presentaremos ahora algunos resultados -no todos por las limitaciones de espacio que este medio impone- relacionados con el logro de nuestros objetivos. *Las funciones y tareas en la institución relacionadas con el uso de redes sociales* están planteadas de distinta forma según la institución. En una (la pública), se presentan con clara distinción de roles entre el responsable de la comunicación y el *community manager*. En otra, (tercer sector) tanto el director como el administrador de las redes se abocan al manejo de las mismas. Por su parte, la organización privada resuelve el tema de roles incluyendo las tareas y funciones de manejo de redes sociales en una sola persona responsable de la comunicación interna y externa.

Respecto a la *Auto-percepción sobre la incidencia del*

desempeño de su rol en la modificación de prácticas relacionadas con el uso de redes sociales, en los tres casos se coincide en que hubo una evolución en dichas prácticas a partir de sus desempeños. En la institución privada hubo cierto conflicto entre la cultura organizacional respecto a pautas de trabajo con redes y la propuesta del responsable que debió ralentizar sus intentos de cambios. En las tres organizaciones, a nivel interno, estos roles se fueron legitimando y solidificando con el tiempo. En todas se destacan logros relacionados con las trayectorias de los responsables, que van desde modificaciones eficientes de contenidos y modos de transmitirlos, hasta resultados más eficaces en cuanto a número y calidad de las interacciones con los públicos.

En cuanto a las competencias y conocimientos que se considera deben poseer quienes se encargan de las redes sociales, las coincidencias son: la capacidad de observación, reflexión y/o análisis sobre la tarea; la pro-actividad; la capacidad para planificar y organizarse en el trabajo; conocer y considerar las necesidades y demandas de los públicos y de la propia institución; apertura y tolerancia para manejar los comentarios así como la capacitación y actualización permanente. Respecto al devenir de la relación con los compañeros en función de la tarea y conocimientos sobre el



uso de redes, en el caso de la dependencia pública se realiza un trabajo en conjunto al interior del área y se considera la existencia de una escasa valoración de las redes sociales por parte de las otras áreas. Se destaca el acompañamiento de la gente joven de la organización que reconoce el potencial del uso de redes para la interacción con la gente. En el caso del tercer sector, ambos roles se reconocen como referentes en el tema -por sus conocimientos- para la consulta de los compañeros y valorados en sus funciones por parte de las demás áreas. En la institución privada, el vínculo y la aceptación de los compañeros del área o de otras áreas se fueron dando como un proceso donde los demás fueron entendiendo de a poco la naturaleza del rol y la importancia de la tarea.

Sobre las competencias (habilidades y destrezas) y conocimientos que tiene o debe tener quien se encarga de la administración y uso de las redes sociales de una organización, surgieron las siguientes: pro-actividad, capacidad de planificación, organización, anticipación, reconocimiento y conocimiento específico de los públicos, sentido común. En un solo caso (tercer sector) apareció la necesidad de reconocer las características particulares de la organización de la cual el administrador de las redes sociales forma parte.

En la búsqueda de conoci-

mientos sobre los *intereses (motivaciones, expectativas) que llevaron a los entrevistados a dedicarse a la administración, gestión o uso de las redes sociales en sus organizaciones,* aparecieron entre las más mencionadas: por crecimiento profesional, por pasión en relación a las capacidades y potencialidades en el trabajo en comunicación institucional y finalmente, por el aprendizaje de nuevos conocimientos. Asimismo, se coincide en que se cumplieron las expectativas y motivaciones pero que éstas se van modificando en función de los cambios constantes de las redes.

En relación a *la categoría finalidad del uso de las redes sociales F y T,* tanto para la institución pública como para la privada, la finalidad es la misma en cuanto al uso de ambas redes. En cambio para la del tercer sector, la finalidad es distinta para cada una. La pública distingue que la finalidad es informativa e institucional con uso social. La privada por su parte, expresa que en un principio no tuvo finalidad clara (había que estar por estar) en cambio luego del ingreso del *community,* se potenciaron los espacios con comunidades diferentes, para generar la imagen institucional y para difundir las propuestas educativas. La del tercer sector distingue F como una red más emocional ya que se puede interactuar con imágenes, frases y fotos, y T como de índole informativa por lo





artificial de los mensajes.

La finalidad o el propósito con que las distintas instituciones usan F y T coincide en destacar las funciones informativa, comunicativa y difusiva que propone Raúl Fuentes Navarro. Las redes sociales van a conformar el recurso para facilitar el intercambio de mensajes interpersonales, tanto diádicos como grupales en la función comunicativa. Aparece la idea de que el contenido social de la red tiene la capacidad de atraer la atención pues *la gente se mira a sí misma*.

Desde otra postura teórica, respecto a la finalidad perseguida, puede establecerse que si bien se presentan algunas diferencias provenientes del sector productivo de pertenencia, en general el propósito sobre el uso de las redes no varía. Se observa que, aunque no en igual medida o forma, las organizaciones analizadas emplean las redes sociales para desarrollar los tres tipos de comunicación básicos que puede llevar a cabo una organización, planteados por Carrillo, Castillo y Gómez (2006): comunicación comercial o de producto; comunicación corporativa y comunicación interna.

En cuanto a la comunicación comercial o de producto, las tres organizaciones ofrecen servicios educativos. En tal sentido, se usan las redes para difundir las actividades académicas que realiza cada una. Las diferencias que pue-

den encontrarse en el modo de concebir este tipo de comunicación provienen directamente de su pertenencia a un sector productivo diferente. En la dependencia pública y en la perteneciente al tercer sector este tipo de mensajes se concibe como difusión de actividades (no se busca vender pero sí promocionar y dar a conocer la oferta de servicios).

En referencia a la comunicación corporativa, se emplean las redes para la difusión de contenidos relacionados con la misión, valores, objetivos e imagen de cada organización. Esto responde a una intención de las organizaciones de reforzar los vínculos afectivos con sus públicos o para contribuir en la construcción de la imagen institucional.

Respecto a la comunicación interna, es el único tipo que presentó diferencias considerables entre las instituciones analizadas. Sólo en el caso de la organización del tercer sector se manifestó la importancia del empleo de las redes para llevar adelante las estrategias de comunicación en su ámbito interno. Esto puede responder a particularidades propias de dicha dependencia (no cuenta con una sede física). En las otras organizaciones analizadas, se manifestó que el desarrollo de este tipo de comunicación es incipiente, por lo que se convierte en una de las asignaturas pendientes a desarrollar a futuro.

En relación a la *infraestructura con la que cuentan (y*

lo relacionado a hardware, software y aplicaciones que utilizan), con respecto a *hardware*, tanto la dependencia pública como la privada cuentan con recursos propios, a saber: computadoras, impresoras y cámaras de fotos. En la organización del tercer sector por el contrario, los recursos provienen de sus miembros, como por ejemplo *notebooks* y celulares. Solamente la privada mencionó los *softwares* que utilizan: de diseño, video y sonido.

Acerca de las aplicaciones, las tres instituciones manifestaron la utilización de las gratuitas que se pueden descargar de internet. Asimismo mencionaron la utilización de *Hootsuite*. La pública utiliza además *Twitter counter*, *History File*, *Analytics*, *Flickr* y *Bit.ly*. La del tercer sector maneja un sistema llamado *PODIO* (que ayuda a organizar la información) además de *Instagram* y *Pinterest*. Por último, la privada utiliza las aplicaciones de *Bit.ly* y *Analytics*.

En cuanto a los *códigos utilizados entre ellos y temáticas, quiénes las determinan, a quiénes van dirigidas, estructura del mensaje y fuentes propias o externas*, las instituciones comunican sobre las actividades y programas que realizan como institución a través de ambas redes. Solamente la dependencia del tercer sector diferencia F de T. A este último lo utiliza para la difusión de eventos. La institución pública comunica sobre infor-

mación académica; actividades de las distintas áreas (actividades, cursos, charlas, pasantías, convocatorias para prácticas de aprendizaje); eventos o actividades de agenda que organiza ella o la UNC. La del tercer sector informa sobre los programas, temáticas de liderazgo, emprendedurismo, sustentabilidad y mensajes sobre diversidad cultural. La dependencia privada por su parte, en el enfoque de comunicación *Branding*, comunica las actividades de la institución y los reconocimientos que tiene. También realiza mucho trabajo en relación al marketing de contenidos y publicación de mensajes y fotos que consideran que puede serle de utilidad a su público. Los ejes son principalmente *management*, finanzas, recursos humanos, marketing y cuestiones de responsabilidad social.

En lo que respecta a quiénes van dirigidos los mensajes, tanto la pública como la privada, los dirigen a su comunidad educativa: docentes, alumnos, egresados y personal, también a público general. En cambio la del tercer sector tiene un público general definido que va desde los 17 a los 29 años.

En cuanto a la estructuración de los mensajes, se realiza con fuentes propias y de terceros en todas las instituciones. En F se utilizan más las fuentes propias que las externas. En T es lo contrario, utilizan más las externas retwitteando aquellas publi-

caciones que tengan relación con la institución y los valores institucionales.

Respecto a los hábitos institucionales relacionados con el uso de redes, la consulta y presencia en las redes es permanente. Aparece la idea de control sobre las publicaciones, en el sentido de medir las interacciones para ver cómo se está interactuando y tener conocimiento de qué está produciendo el resto de las instituciones.

En relación a las representaciones, en la dependencia pública los empleados no docentes tienen redes sociales, pero no publican ni comparten. Los docentes se enteraron hace poco y le dan poca importancia a las redes. En la del tercer sector se han creado 4 o 5 grupos de F secretos y privados. Existen comunicaciones formales, clasificados (oferta laboral, reuniones, compras) y un grupo coloquial para eventos. El coordinador manifestó que a veces hay que motivar para que compartan y publiquen. En la privada las redes estaban porque tenían que estar; cuando llegó el *community* tenían miedo de publicar pero a su vez querían vender. Respecto al lugar que ocupan las redes en relación a los otros medios en cada organización estudiada, tanto en la pública como en la organización privada, las redes se usan pero deben estar acompañadas de otros medios tradicionales (y aún priman esos medios). En ambas instituciones el lugar

y la importancia que ocupan las redes en relación a otro tipo de medios de comunicación institucional interna y externa no resulta relevante ni de magnitud, pues ambas comunican por otros canales, como boletín, la web, carteles y por los medios masivos de comunicación tradicionales. En la dependencia del tercer sector en cambio, si bien existen otros medios, el lugar de las redes es prioritario.

En relación a las expectativas, la institución pública continuará buscando más seguidores, así como estar en otras redes sociales y planificar mejor sus actividades. La del tercer sector también planea llegar a más usuarios y estar en más redes. En cuanto a T, buscan encontrarle un aspecto más específico y que sea un canal alternativo. Por su parte en la privada pretenden que las redes sociales contribuyan de una forma más notable al proceso de comercialización de las propuestas, que tiendan a posicionar la imagen institucional.

Así presentamos los principales resultados de nuestro estudio que nos permiten a continuación extraer algunas conclusiones significativas.

Conclusiones

Más allá de las expresiones de deseo, lo que se evidencia -al menos en las organizaciones casos estudiadas- es aún un uso incipiente de las redes. Si tenemos en cuenta el potencial que las mismas presentan, esto puede obser-

varse con claridad. Todavía persiste la concepción y el empleo como un medio de comunicación convencional, en términos de direccionalidad de los mensajes e interacción. Se sigue pensando en la organización como emisor, y en los públicos como receptores (recordemos que la web 2.0 es un modelo que contiene a las redes sociales estudiadas y se define como un entorno participativo y colaborativo, donde el usuario se convierte en creador y generador de contenidos y servicios).

A raíz de este estudio sobre el uso de redes en organizaciones, se destaca la posibilidad de recurrir a múltiples lenguajes y recursos en un mismo medio, haciendo más ágiles y atractivos los mensajes, a un costo bastante menor que los que implica el uso de otros medios convencionales.

Las siguientes son algunas coincidencias presentes en las tres instituciones abordadas en relación a las categorías indagadas:

-Todos podemos ser interlocutores y productores de contenidos.

-El tipo de contenido que se publica en las redes sociales es: informativo; institucional; de coyuntura y social.

-El tema de las fuentes confiables y/o oficiales no se muestra como una necesidad primordial, pues *internet* es un espacio público donde todos hablamos. Incluso el concepto de dar voces a todos es posible por la lógica

del medio.

-Las instituciones analizadas mencionan la producción de contenido propio para publicar, lograr ser referentes y convertirse en fuente de información.

-El estilo de redacción es simple, formal y conciso. Esto se debe a que *Facebook* y *Twitter* representan la instantaneidad del mensaje, la información del ahora, por lo que está vigente un breve tiempo.

Con esta investigación pudimos aproximarnos al conocimiento de las prácticas relacionadas con el uso de redes sociales digitales (*Facebook* y *Twitter*) en los ámbitos comunicacionales interno y externo de organizaciones medianas, de los diferentes sectores institucionales (público, privado y tercer sector), en la actualidad, en la ciudad de Córdoba.

Asimismo, logramos establecer algunas comparaciones entre los tres sectores institucionales respecto a dichas prácticas, temática escasamente conocida aún a nivel local.

También tuvimos la posibilidad de avanzar en el abordaje de las prácticas sociales de comunicación en las instituciones desde la perspectiva sociológica constructivista, enfoque teórico-metodológico todavía poco desarrollado –al menos en nuestro medio– para el análisis de la comunicación en las instituciones-organizaciones. Además, cumpliendo con un objetivo de aplicación con-

creto planteado en el proyecto, logramos realizar un aporte de conocimientos específicos y modalidades de estudio de la problemática, al campo académico de grado de la Escuela de Ciencias de la Información de la UNC, en particular a la Orientación en Comunicación institucional del actual Plan de Estudios.

El uso de las redes sociales ha llegado a las organizaciones para quedarse y conformar un nuevo escenario para las prácticas comunicativas, tanto en el ámbito interno como externo. Como sostiene Manuel Castells, *internet* no se constituye sólo como un nuevo medio de comunicación sino como la base tecnológica de la forma organizativa que caracteriza a la sociedad de la información: la red. En este sentido podría pensarse que las redes sociales han aparecido para culminar el proceso evolutivo de internet, también llamada la red de redes.

Si bien es posible pensar que las tecnologías de la información continúen evolucionando e incorporando nuevas formas, las redes sociales, tal como las conocemos en la actualidad, parecen haber alcanzado un status de privilegio, por el grado de aceptación entre los usuarios, que les aseguraría su supervivencia. Todo ello teniendo en cuenta que sus principales características son la flexibilidad y la adaptabilidad.

En las organizaciones analizadas, estos conceptos aparecen con fuerza cuando se

indaga sobre las expectativas en el uso. Nunca se expresa la intención o el deseo de abandonar el uso de las redes, sino por el contrario, se manifiesta una clara intención de ir mutando con ellas.

Finalmente, podemos destacar que la investigación –de algunos de cuyos resultados hemos dado cuenta en este artículo– sentó las bases para posibilitar otra etapa en el conocimiento de esta problemática. Así, durante el actual bienio 2014-2015 estamos dándole continuidad a su exploración con la finalidad principal de aproximarnos al conocimiento de las prácticas de uso de las redes (*Facebook* y *Twitter*), ahora por parte de los públicos-usuarios de dichas redes (y en relación a las organizaciones trabajadas en el período anterior) en los ámbitos comunicacionales interno y externo. En dicha tarea –y en el desafío que conlleva– nos encontramos...

Bibliografía


- Bourdieu, P. *La distinción*. Ed. Taurus, 1988.
- Emirbayer, M, y Johnson, V. *Bourdieu y el Análisis Organizacional*, Springer Science Business Media B.V, 2007. Publicado online, 9 de enero de 2008.
- Carrillo Durán, M. V., Castillo Díaz, A. y Gómez Cabranes, L. *Las Nuevas Tecnologías al Servicio de la Comunicación Empresarial*. Marco Teórico y Resultados de la Investigación Empírica, Hologramática- Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Año 3, N° 4 (VI), 2006, p. 36, recuperado en

<http://www.hologramatica.com.ar/ra/revista.php?wid=3> el 12-09-2008.

Castells, M. *La galaxia Internet. Reflexiones*, Plaza y Janés, Barcelona, 2001.

Fuentes Navarro, R. *Exploraciones teórico-metodológicas para la investigación sociocultural de los usos de internet en Vassallo de Lopes y Fuentes Navarro (comps.)* “Comunicación: campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas”, ITESO. México, 2001.

Martín-Barbero, J. *La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana*. En “2001 Efectos Globalismo y Pluralismo.” Montreal, 2002.



CRÍTICA A LA REPRESENTACIÓN MIMÉTICA

Deleuze y el pensamiento occidental

El lenguaje representa lo conocido y reprime lo nuevo despojándolo de su actitud liberadora. Los modos de representación del capitalismo tardío dominan la *diferencia*, y lo nuevo es fijado en nuevas categorías. Formas narrativas aparentemente neutras e inocuas, fijan las formas legítimas.

Por Emilio Hernán Ortiz Suárez

San Luis, 1974. Desde 1993 reside en Córdoba donde se graduó como Técnico Productor en Medios Audiovisuales y Licenciado en Cine y TV / FFyH, UNC. Recibió dos becas BAS XXI (2001 y 2002, Becas Arte siglo XXI – Gobierno de San Luis) para trabajos artísticos en audiovisual. Es profesor asistente en el Curso de Nivelación del Departamento de Cine / FA/UNC; profesor titular del Taller de Expresión Creativa de la Licenciatura en Psicopedagogía y profesor de Historia de la Fotografía de la Tecnicatura Superior en Fotografía / UPC; doctorando en Artes / FA, UNC. Publicó artículos y material didáctico en Historia del Cine.
ehosmillio@hotmail.com



Resumen

En la Era Moderna, la racionalidad occidental fue estableciendo los lenguajes artísticos y comunicacionales como universales, junto con el *sensorium*, en la neutralidad de las materias y de los elementos. La realidad, vuelta a presentar, en su representación mimética se vuelve un modelo ideologizado que retroalimenta los imaginarios de sociedades comprendidas como *sociedades miméticas*, dotándolas de un aura burguesa. El realismo mimético es el aura de autenticidad y verdad, el aquí y ahora, la magia cultural de lo real, que gobierna la ilusión. En la era de los simulacros, la representación occidental sustituye la experiencia de la realidad como la base epistémica de la imagen occidental, renovada en el Renacimiento y tecnificada en la Revolución Industrial. El presente artículo de *reflexión* no intenta ser un estudio sistemático de la *mímesis*, sino la introducción a un abordaje complejo e interdisciplinario sobre la cultura occidental, los lenguajes comunicacionales y artísticos y las representaciones cinematográficas, con la ayuda de algunas ideas y conceptos de autores como Gilles Deleuze, Henri Bergson, Donald Lowe y Aristóteles. Desde nuestro punto de vista habría un *programa mimético* en los lenguajes comunicacionales que promueven las semejanzas entre la representación y la cosa original, y que pretenden un mayor principio de realidad. La ilusión se produce al reconocer el original, pero sólo se logra una vez que se han internalizado y ocultado los mecanismos de la *mímesis*. La *mímesis* funda los lenguajes icónicos representacionales en bloques de identidad, semejanza, analogía y oposición. La oposición es el grado más extremo para tratar de descomponer la imitación, pero renueva los lenguajes en nuevas formas de una percepción mimética.

Palabras clave

mímesis - eurocentrismo - representación mimética - diferencia - repetición

El presente trabajo intenta reflexionar sobre algunas ideas trabajadas por el filósofo francés Gilles Deleuze en *Diferencia y repetición* (1968, 2002) puestas en relación con la *mímesis* en la cultura occidental, en las artes y en el lenguaje cinematográfico. Las categorías o definiciones de Deleuze y de otros autores fueron utilizadas para ayudarnos a pensar la *mímesis* tratando de vislumbrar algunos aspectos en la gran variedad de perspectivas que implica el tema, por lo que no es un abordaje sistemático ni una revisión de autores clásicos en el tema, sino una mera aproximación introductoria. Intentaremos

reflexionar sobre los modos de representación eurocéntricos y sus formas de pensamiento en relación a nuestra cultura. En Deleuze culmina toda una tradición de pensamiento occidental que ha dominado ideológicamente nuestra región en la propia creación de las categorías del mundo, universalistas e integracionistas, donde pensar por fuera exige una ruptura epistemológica, incluso de nuestra propia cultura. El filósofo francés, si bien trasciende el dualismo de la dialéctica clásica, propone un tetralismo nuevamente dialectizante, aunque parecería una red de relaciones mucho más abierta y creativa

para un mundo en mutación constante. Las ideas libertarias y siempre renovadas de la cultura eurocéntrica de los últimos años, ya planteado por Deleuze a fines de los años '60, proponen un centro siempre descentrado, y una periferia integrada a la dialéctica del universalismo pero legitimada en los centros.

La *mímesis* (del griego *mimēsthai* = imitar) en las prácticas artísticas fue definida en la Poética (s. IV a. C.) por Aristóteles, como la capacidad humana de imitación de la naturaleza. Para el filósofo clásico, la *mímesis* era el modo esencial del arte como representación de la realidad (no había diferencia entre imitación y representación). Sin embargo, cada expresión artística tenía su manera particular de imitación que difería según los objetos y los medios específicos. El filósofo pone su acento en la acción del drama, en la cual el poeta (dramaturgo) debía ser un imitador de los acontecimientos de la vida real. Luego los actores representaban las acciones de los hombres, imitando los caracteres de personas reales como un grado menor de imitación. La capacidad de imitación se encontraba en la misma naturaleza humana, en la propia capacidad de conocer y aprehender el mundo, articulando el principio de realidad con la capacidad humana y la naturaleza. De este modo se confundía naturaleza y cultura (griega),

como una ontología del ser, con determinadas formas culturales a la manera de designios universales (algo que retomará la filosofía en el Renacimiento). El arte sería natural al ser humano porque se basaría en su capacidad connatural de imitar, pero además se ofrecería como una actividad relacionada al placer (Aristóteles, Po. IV: 5). Así, la representación mimética construía una libido en la forma de relacionarse y conocer el mundo.

Este programa mimético promovía que mientras hubiese mayor semejanza entre la representación y la cosa original, se obtenía mayor principio de realidad. La ilusión se producía en el reconocimiento del original, pero sólo se lograba, una vez que se hubiesen internalizado y ocultado los mecanismos de la ilusión. Aristóteles define el problema del reconocimiento mimético y los lenguajes artísticos en el propio rol del espectador, planteando que existen diferencias entre el puro placer de contemplar las formas, y el funcionamiento de los lenguajes artísticos. Por ejemplo, cuando no se podía apreciar el nivel de la imitación porque no se conocía el original, todavía se podía apreciar la obra por el propio lenguaje mimético del medio. Los modos de la *mímesis* entonces, constituyeron categorías codificadas culturalmente, en dos modos: uno de imitación natural, en la capacidad del hombre, y otro artificial,

como forma ideológica de constitución de los lenguajes, “(...) mediante una serie de mejoramientos graduales” (Aristóteles, Poet. IV: 20). El filósofo fundía a ambas en una capacidad natural, sin embargo, no perdió de vista que las formas miméticas de las artes eran meras apariencias e ilusión. La ideología está implícita en la mimesis pues describe las cosas del mundo, pero conteniendo una idea, opinión o costumbre, ya codificada en la cultura, es decir, produciendo principalmente una imitación reconocible por verdadera (después viene el resto de creencias). Así se neutralizaban fuertemente las convenciones de los lenguajes artísticos, en una profunda codificación ideológica que propugnaba representaciones verdaderas. Esto será retomado en el Renacimiento europeo, por ejemplo, con la geometría perspectivista de la pintura y el dibujo, o más tarde con la fotografía, para dar pruebas de realidad y objetividad. Existen diferencias entre los modos de imitación de las artes y la propia capacidad de imitación, pues al imitar mejor o peor, ya no es copiar la realidad, sino representarla como algo distinto de ella. La Poética de Aristóteles concluye que el arte se compone de reglas, y los artistas pueden mejorar el modelo en un intento de embellecer la realidad, o de acuerdo con la tradición, o con las ideas de la época (Aristóteles, Poet. II: 1448a II).

La mimesis es un comportamiento humano, de repetición y de simulación a la vez. Retomando algunas ideas del filósofo francés Gilles Deleuze sobre la elaboración de categorías en la cultura occidental, entendemos que los comportamientos miméticos repiten el modelo, pero al hacerlo se diferencian como copia, volviéndose simulacros. El comportamiento se vuelve automático para una simplificación útil de la realidad, donde las cosas se clasifican por las identidades, semejanzas y oposiciones prácticas y la mimesis se vuelve una herramienta ontológica. La mimesis responde a la repetición de lo idéntico y su contradicción, en el primado de la identidad como mundo de la representación. El filósofo francés decía en 1968 que el pensamiento moderno nacía “(...) del fracaso de la representación, de la pérdida de las identidades y del descubrimiento de todas las fuerzas que actúan bajo la representación de lo idéntico” (Deleuze, 2002: 15). Sin embargo, creemos que las representaciones miméticas se restituyen con las máquinas ópticas, en lo idéntico visual, que destruyen los modelos anteriores, en un deslizamiento constante por la reinstauración del programa mimético.

La mimesis forma parte de los procesos de aprendizaje de la realidad, conformando las categorías occidentales que Deleuze toma como identidad, semejanza, analo-

gía y oposición, en una visión superadora a los dualismos de la dialéctica clásica, pero nuevamente totalizante y homogeneizadora de las especies y las cosas. La mimesis provoca una impresión de realidad pero indirecta, mediada, simulada. La imagen mimética media entre las cosas, y así la materia se disocia entre la existencia y la apariencia. La mimesis oculta la diferencia en la representación, como la entiende Deleuze en *Diferencia y repetición*, como si fuera la realidad misma, donde las cosas aparentan presentarse a sí mismas. El realismo sustituye a la realidad en la idea dialéctica que atrapa la multiplicidad, lo heterogéneo, lo dinámico y lo diferente, bajo los lenguajes que subsumen cosas extremadamente distintas ya clasificadas de antemano. Las cosas se repiten cuando se representan dentro de la generalidad y en lo indiferenciado de un estadio de reflexión meramente exterior, sometiendo las diferencias individuales, es decir, lo que separa a cada materia en sí misma de sí. La representación repite el modelo en la copia como parte de la integración totalizante del lenguaje que hace código. En los lenguajes también se deja la puerta entreabierta para salirse de éstos, pero como parte de la misma lógica dialéctica de coerción.

Los modos de representación miméticos se interponen a la interacción directa con la realidad, en tópicos intere-

sados en ocultar unas cosas, y mostrar otras (Deleuze, 2005: 35). No se llega a ver las cosas por sí mismas, sino por sus clasificaciones y categorías ya trazadas, en los desplazamientos y sustituciones que se van construyendo a través del tiempo. El primer sentido de las cosas se adhiere como una etiqueta conteniendo su función más directa, a través del lenguaje que tiende a la coerción. La sociedad se mueve entre generalidades y símbolos que borran las diferencias entre las cosas y que acentúan las semejanzas prácticas. La filosofía práctica propone conceptos para cada cosa del mundo, fundando la unidad del concepto apropiado para cada cosa: “Esta unidad de la cosa y el concepto es la diferencia interna, a la cual se llega a través de las diferencias de naturaleza” (Deleuze, 1956, 2002: 46). La representación vuelve idéntica la cosa (contingente) con su concepto (general). La diferencia interna, en la contradicción hegeliana, o en la alteridad platónica y la negación final, es sumergir a la diferencia en lógicas superficiales. El esfuerzo del filósofo francés Henri Bergson (1859-1941), según Deleuze, fue “(...) pensar la diferencia interna como tal, como pura diferencia interna, llegar al puro concepto de la diferencia, elevar la diferencia a lo absoluto (...)” (Deleuze, 1956, 2002: 54), sin llegar a la contradicción. La dialéctica de la contradicción es

una síntesis entre opuestos, pero la diferencia es más profunda que la negación y la contradicción. La diferencia deviene en la variedad de cada instante, en el transcurrir del tiempo que separa a las cosas en un antes y un después en el instante que ya pasó. La diferencia no es una determinación sino una diferenciación constante de la duración, "(...) claro que la diferenciación procede de la resistencia que la materia opone a la vida, pero ante todo y sobre todo procede de la fuerza explosiva interna que la vida lleva en sí misma" (Deleuze, 1956, 2002: 55). La filosofía bergsoniana rechaza las combinaciones de conceptos antagónicos y categorías binarias en bloque, incapaces de mostrar los diferentes grados y matices. La diferenciación que intenta retomar Deleuze, funda una teoría de los grados, pues cuando dos grados opuestos se distinguen por naturaleza, se comienzan a diferenciar en grados intermedios. Los grados en que se diferencian las categorías y las cosas explicarían la diferencia en sí misma, como modo de establecer grados.

La mimesis funda los lenguajes icónicos representacionales en bloques de identidad, semejanza y analogía. La oposición es el grado más extremo donde tratando de descomponer la imitación se crean nuevas formas que por un lado generan nuevas formas de percepción, y por otro, renuevan los lengua-



jes con nuevos tópicos. La identidad, la semejanza y la analogía son grados de la percepción donde la mimesis construye sus reglas para volver a fijar las cosas, ya fijadas en la materia, en la memoria, en la naturaleza y en la historia. La diferencia es lo nuevo, en la creación y en la percepción, después de que la repetición comienza a diferenciarse. Las imágenes óptico-sonoras del cine imitan la realidad visual-sonora, o la percepción fisiológica, en un aparato construido para dar una visualidad convencional, en prácticas de sentido que se vuelven lenguaje o modos de representación. Se representa el tiempo y el espacio en una simulación de lo real vivido de la materia, las cosas, que se repiten en la imitación del mundo. El mundo representado repite la realidad, y oculta las diferencias en los binarismos dialécticos que se resuelven en la contradicción. La realidad imitada cambia de naturaleza con los dispositivos ópticos, pero el programa perceptual occidental de la mimesis la fija y vuelve lenguaje. ¿El arte de fijar del arte, siempre es representación aun cuando no lo intente? Cada obra se vuelve lenguaje al ser fijada, incluso en las formas imprevisibles que se oponen a los tópicos, pues las formas vivas e indeterminadas son encerradas en la obra.

La mimesis opera en la generalidad por semejanza en el orden cualitativo y equivalencias en el orden cuan-

titativo. La generalidad en el programa mimético permite que éste pueda ser renovado, en sucesivas sustituciones, por ideas particulares que se asemejen a otras ideas particulares. La singularidad de la obra no puede repetirse a menos que sea idéntica, pero incluso así ya pertenece a una nueva singularidad, pues “(...) repetir es comportarse, pero con respecto a algo único o singular, que no tiene algo semejante o equivalente” (Deleuze, 2002: 21). Una obra de arte se repite como una singularidad sin concepto y según el filósofo francés, la repetición misma es algo nuevo “(...) como objeto supremo de la voluntad y la libertad (...)” (Deleuze, 2002: 28). La mimesis de las máquinas ópticas repite singularidades con conceptos generales ya fijados en las leyes representacionales que determinan la semejanza o equivalencia de los particulares. La mimesis condena a los singulares a cambiar al programa de particulares en la generalidad. La representación se constituye en programa mimético, pues media entre la vida y la forma de idénticos o semejantes que se relacionan en un principio dialéctico negativo, tendiendo al equilibrio y a la clausura en el efecto total de ilusión. El idealismo hegeliano describe las bases del programa mimético como una representación limitada a la relación abstracta entre lo particular y el concepto en general, a la simple gene-

ralidad. La dialéctica de los contrarios pasa a recubrir y a ocultar las transgresiones y lo nuevo.

El concepto y la representación carecen de movimiento y definen semejanzas o permanecen en determinaciones generales. La naturaleza del concepto integra cosas que son realmente distintas, y las diferencias aparecen como indiferentes promulgando la identidad absoluta del concepto para esas cosas. La mimesis, como un concepto general de identidades, toma la forma de lo mismo en la representación, para explicar las repeticiones y las diferencias. Deleuze piensa en el *mito del eterno retorno*, retomando a Nietzsche, para explicar cómo la repetición de los elementos y las cosas del mundo vuelven necesariamente disfrazados y recubiertos en variantes, máscaras, o desplazamientos para proponer algo nuevo: “Las variantes expresan más bien mecanismos diferenciales que pertenecen a la esencia y a la génesis de lo que se repite” (Deleuze, 2002: 45). La idea singular de la diferencia deleuziana, como una filosofía de la diferencia, se contrapone a las filosofías idealistas desde Aristóteles a Leibniz y Hegel, que plantean la diferencia como mediada por la representación, en el orden de lo meramente conceptual, “(...) contentándose con inscribir la diferencia en el concepto en general” (Deleuze, 2002: 58). Tanto el idealismo clásico como dialéctico

determinan la diferencia por la oposición de los extremos o contrarios, pero la oposición permanece abstracta y trae la identidad de los contrarios, sin grados o matices intermedios, así “(...) la diferencia queda subordinada a la identidad, reducida a lo negativo, encarcelada en la semejanza y la analogía” (Deleuze, 2002: 92). La filosofía de la diferencia supone una multiplicidad de diferencias libres, “(...) salvajes o no domadas, un espacio y un tiempo propiamente diferenciales, originales que persisten a través de las simplificaciones del límite o de la oposición” (Deleuze, 2002: 92).

Los comportamientos miméticos, comenta Deleuze, “(...) permiten corregir movimientos en vías de realización, pero no instaurarlos” (Deleuze, 2002: 52). La acción que imita no se establece a través de la representación, como reproducción de lo mismo, sino “(...) en la relación del signo con la respuesta (como encuentro con lo otro)...” (Deleuze, 2002: 52) en su completa y potente heterogeneidad. El movimiento de la respuesta que se logra en el aprendizaje por imitación, no se parecería al del modelo original. Sin embargo, según nuestro punto de vista, los modelos en las representaciones artísticas miméticas, poseen un sustrato permanente en lo idéntico y en la semejanza, como diferentes grados de la misma naturaleza, como elementos diferentes que tienen el

mismo concepto. Encontrar la singularidad en lo que se repite es, quizás, dialectizar lo nuevo en la integración de lo diferente dentro de lo mismo. La repetición que propone Deleuze, es la diferencia misma en la pura heterogeneidad y multiplicidad, pero creemos que ésta es integrada y sometida rápidamente dentro de los lenguajes, para la refundación continua de la percepción.

La mimesis filmica industrial (de todas las épocas, incluso la contemporánea) promueve formas armónicas, en tanto que representaciones orgánicas, pero no ya con el mundo, sino con el lenguaje mismo y con las determinaciones que marcan los límites, como estructuras sedentarias, hasta dejar afuera lo indiferenciado, lo que todavía no ha sido integrado y sometido. Las representaciones filmicas en el programa mimético funcionarían en cuatro aspectos principales, basados en la razón y en las filosofías dialécticas: la identidad del concepto, la semejanza de la percepción, la analogía del juicio y la oposición de los predicados. Retomando a Deleuze, la posibilidad que vemos de escapar a esta lógica sería la diferencia con concepto propio, fuera del concepto gene-

ral de lo idéntico. La diferencia supone la improvisación en los actos miméticos de aprendizaje, en lo no-idéntico. En las artes figurativas se fija un predicado antropológico, como lo idéntico que se dice de lo diferente, como una repetición que consiste en pensar lo mismo a partir de lo diferente, como en el eterno retorno. La creación sería la eterna variación, en repetición constante a partir de la diferencia y selección de la diferencia a partir de la repetición.

Según Deleuze hay dos tipos de *diferencia*: una dentro del concepto, como repetición de lo mismo, en la diferencia entre objetos representados bajo el mismo concepto que se explica por su identidad; y la otra como diferencia misma en el interior de la idea en su capacidad de novedad y variación heterogénea que se logra al repetir la causa y encontrar nuevas respuestas.

Una es estática; la otra, dinámica. Una es repetición en el efecto; la otra en la causa (...) Una, ordinaria; la otra, notable y singular (...) Una es revolucionaria; la otra, evolutiva. Una es de igualdad, de commensurabilidad de simetría; la otra se funda en lo desigual, lo incommensurable o lo disímé-

trico (Deleuze, 2002: 54).

Nuestra tesis plantea que ambas alimentan en diferentes grados a las máquinas de gobierno de los lenguajes, pues son interdependientes. Debajo de la máscara general de las leyes insiste siempre el pleno juego de las singularidades que asoman con sus interrupciones e interferencias para ser controladas.

En las filosofías idealistas, las cosas son pensadas en lo mismo como idénticas al concepto en general, como un verdadero fundamento, pero la *filosofía de la diferencia*, utiliza la diferencia para hacer existir lo idéntico distinto de lo mismo, y producir una destrucción radical de la identidad de las cosas. “La diferencia es pensada en sí misma y no representada, no mediatizada” (Deleuze, 2002: 114-115). El *eterno retorno*, como modelo arquetípico que funda la *filosofía de la diferencia*, no permite instauración alguna de una fundación-fundamento, “(...) por el contrario, destruye, devora todo fundamento como instancia que colocaría la diferencia entre lo originario y lo derivado, la cosa y los simulacros” (Deleuze, 2002: 115). Derrocar el platonismo significa “(...) negar la primacía de un original sobre la copia, de un modelo

sobre la imagen, glorificar el reino de los simulacros y de los reflejos” (Deleuze, 2002: 115). Desde nuestro punto de vista, la mimesis del lenguaje cinematográfico como fundamento, tiene como objeto de pretensión el lenguaje industrial, en la capacidad imitativa de la narratividad cinética-foto-sonográfica.

Los artistas deben volverse seres miméticos con las leyes y reglas del lenguaje, aun en la diferencia como oposición afirmativa y en la diferencia sin concepto o como nuevo concepto, no liberándose jamás del fundamento. La mimesis funda y determina el lenguaje del cine como máquina de gobierno. La contradicción u oposición ya no puede producir un estado de pretensión creadora no fundada en los límites. La pasión por el realismo de las imágenes auratiza o mitifica la mimesis en la primacía del original y los modelos, desplazados en deslizamiento constante en el lenguaje-correccional.

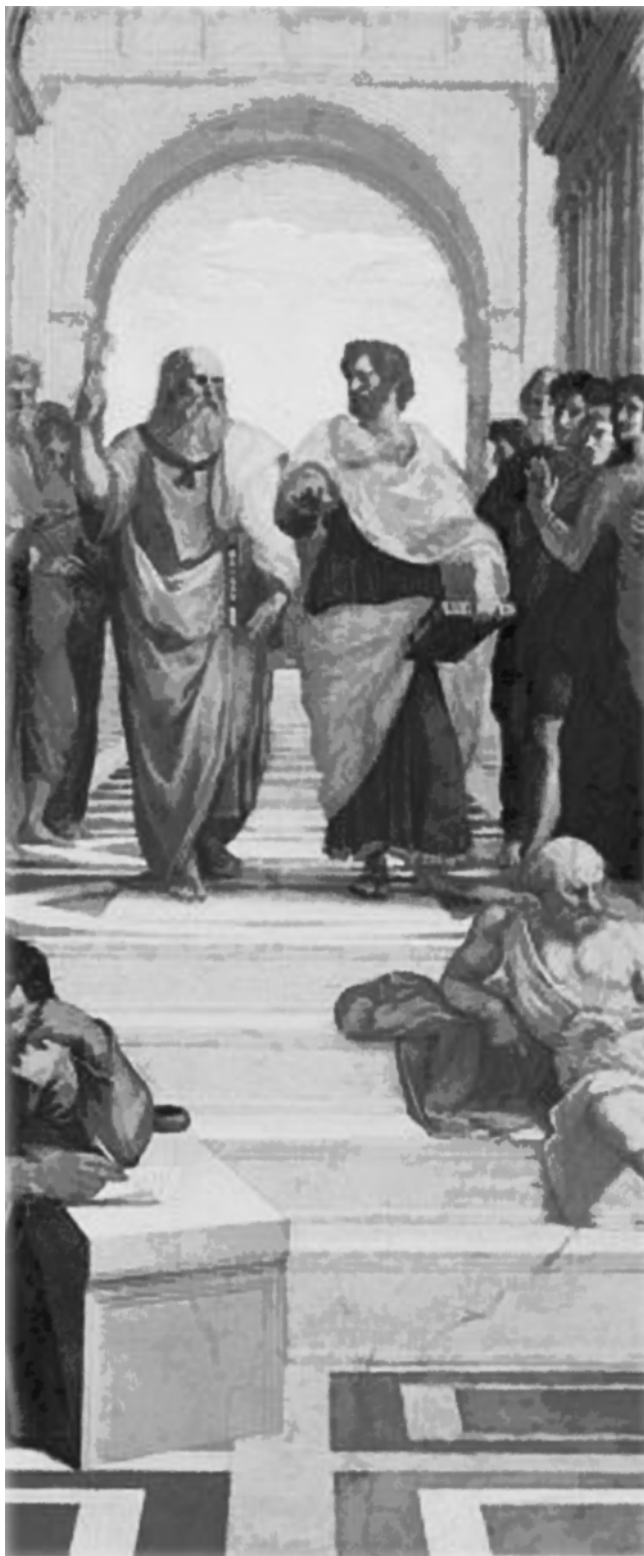
El lenguaje del cine como un *Modo de Representación Institucional* (Noël Burch, 1972)¹ va desplazándose en los simulacros, pero cargando y restituyendo el fundamento en cada ruptura diferencial que aplaca lo indeterminado, en un nuevo

1- El teórico francés Noël Burch llamó Modo de Representación Institucional o MRI (1970), a una forma de la representación cinematográfica que se consolidó como hegemónica a partir de mediados de la década del '10, principalmente por la producción estadounidense y europea (Francia, Inglaterra, Italia, Alemania). Se institucionalizó un discurso articulado de universos continuos, totalizadores y unitarios que invisibilizarían las costuras de síntesis del montaje, del punto de vista, de la cámara, de la bidimensionalidad, de las luces, es decir, haría invisible el artificio. Este efecto ventana se produce como un modo des-ideologizado de combinar las imágenes para construir una impresión de realidad. Los tópicos o clichés, aunque van mutando con las épocas, hacen lenguaje en la idea de transparencia, como un grado cero, más allá de los estilos particulares.

del fundamento está plagado de lo que intenta excluir: el simulacro.

La filosofía de la diferencia nos permite plantear que el programa mimético de las imágenes cinematográficas narrativas ficcionales, de factura industrial (o imitaciones de ésta), se convierte en una especie de símbolo a priori de la forma. Se repite lo que ya se ha hecho en las distribuciones de las categorías y especies; se repiten las leyes de la representación institucional; se repite la lógica de la maquinaria que crea lenguaje. La repetición se define por un hacer semejante o análogo a algo que se supone idéntico en sí, de una identidad originaria que se desplaza en la copia, hacia la identidad del concepto en general y los límites de la representación. La mimesis repite por defecto, de manera negativa e idéntica en un antes, pero luego repite por transformación en el durante cuando la acción es disfrazada, capaz de introducir en ella, la diferencia que restituya su propia identidad. Deleuze marca una tercera repetición, el eterno retorno, que gira sobre sí misma, donde lo negativo, lo análogo y lo semejante aunque sean repeticiones, no vuelven. El eterno retorno distribuye las otras dos pero las elimina, con una fuerza expulsiva y selectiva. Es allí donde decimos que el programa mimético como proyecto perceptual eurocéntrico posee su mayor potencia expansiva,

en su capacidad de renovación en el desplazamiento y el disfraz. Nos dice Deleuze que el objeto del arte es hacer coexistir repeticiones y diferencias, donde la imitación es una copia pero el arte es simulacro que convierte las copias en simulacros. La condición fundamental del arte es que se sepa extraer de la repetición, en un proceso de selección, una pequeña diferencia en cada nueva repetición. El estímulo se encuentra en la novedad, en lo diferente, pero sólo se llega a esto repitiendo, y al hacerlo se desplazan o disfrazan distintos grados de lo mismo, diferenciándose. La repetición es la potencia del lenguaje, buscando las singularidades en la diferencia. Sumergirse en la filosofía de la diferencia es encontrar que los opuestos de un orden superior comparten una identidad dialéctica, e invertir el fenómeno. Entre la repetición y la diferencia se construye una dialéctica tripartita con la idea del eterno retorno como mediador espiritual, que integra la muerte del mundo como potencia de continuo renacimiento. En los simulacros, el objeto se desplaza por el inconsciente, la palabra por el lenguaje, y la acción por la historia. Deleuze propone una inversión completa del mundo de la representación donde idéntico y semejante, no es lo que retorna sino que lo mismo es el retornar de lo diferente, conectándolos exclusivamente con los simulacros.



Las estrategias del simulacro en el eterno retorno es simular lo idéntico, lo semejante y lo negativo como en un fin siempre frustrado, con un efecto siempre deformado y una consecuencia siempre desviada, para descentrar lo idéntico de la manera más radical, y afirmar la diferencia y la multiplicidad.

Desde nuestra región, creemos que el eurocentrismo como ideología ha diseminado su programa perceptual por el hemisferio occidental y gran parte del oriental, como un universal, ocultándose bajo fuertes mitos y sistemas de creencias, por ejemplo, la objetividad del sistema científico y sus avances técnicos como las máquinas ópticas. Los lenguajes en general, y el del cine en particular, proceden para controlar, seleccionar, organizar y distribuir las cosas y la materia. La iconicidad del cine se constituye en una analogía convencional mimética, conseguida por cierta concepción de las ciencias, desarrollada dentro del dispositivo técnico, para representar un determinado sistema de creencias, en suma, una ideología. Que la imagen sea una huella visual-sonora concreta, vívida y reconocible del mundo, propone a la mimesis como la naturalización de un signo, creando un lenguaje institucional que se ofrece como neutro y evolutivo. La función de la mimesis es hacer invisible el código, y lograr una potencia comunicacional desde los países más avanza-

dos en signos icónicos, quizás mucho más poderosos que con sus signos lingüísticos. El lenguaje del cine imita la realidad convencional de un mundo jerarquizado, representando por identidad, semejanza, analogía, y oposición, en vez de lograr nuevas materialidades filmicas. El proyecto perceptual impone la impresión de realidad, la narratividad y el populismo de la imagen industrial (y sus imitaciones).

La mimesis es la continua restitución y reinstauración de los modelos, como el *aura* benjaminiana que vuelve a fundar el culto a las imágenes. La representación plana y lineal se convirtió en la multiperspectividad desarrollada por el cambio perceptual de las vanguardias artísticas y de la física moderna de principios del siglo XX en las sociedades tecno-industrializadas, expansionistas y dominadoras (Lowe, 1986: cap. VI). La representación hasta el siglo XIX no tenía más que un solo centro, con una perspectiva de profundidad falsa, pero comenzaron una pluralidad de centros, superposición de perspectivas y puntos de vista, es decir, una coexistencia de momentos que le dieron más alcance y poder. La diferencia se volvió el nuevo concepto de los lenguajes artísticos en un estado de revolución permanente. Aunque rápidamente sus potencias creadoras se transformaron en lenguaje y hoy ya no inquietan a nadie, se han transformado en

mercado del arte. La obra de arte burguesa rompió con el campo de la representación mimética, pero se volvió experiencia de muerte y renacimiento. El cine, hijo híbrido entre el mercado y el arte, no ha tenido su vanguardia más que como integración renovada constantemente por la tecnología y el lenguaje. La representación mimética es el lenguaje del mundo que mediatiza la realidad que ya no vemos, sino a través de las estrategias de la representación. El orden conservador de la representación termina integrando, en los lenguajes, el desorden creador de la diferencia que, aunque logre transformaciones en un orden superior, se organizan y controlan. La representación renovada transforma la diferencia en su nuevo concepto. La diferencia se opondría a la representación, pero la mimesis intermedia en la restauración. Lo indeterminado que resulta de la diferencia en concepto, vuelve a la máquina de la representación. La idea bruta que no puede ser evocada como representable, es el magma del nuevo modo de representación. El lenguaje del cine, se vuelve máquina de gobierno, en tanto que dispositivo ideológico industrial, para su universalización como herramienta de vanguardia. El lenguaje representa lo conocido y reprime lo nuevo para que al explotar éste, sea apresado y despojado de su actitud liberadora, en una nueva re-

novación del lenguaje. Las formas narrativas, representacionales e industriales del cine promueven un lenguaje aparentemente neutro e inocuo, pero fijan las formas legítimas. Los modos de representación del capitalismo tardío que potencian estas maquinarias a niveles globales, dominan la diferencia, planteada como diferencia conceptual, y la repetición como diferencia sin concepto, encerrados en la red de la mimesis. *Lo mismo*, *lo idéntico*, *lo semejante*, *lo análogo* y *lo opuesto* hacen el juego de traicionar la naturaleza de la diferencia y de la repetición para que los simulacros sean alimentados, y lo nuevo sea fijado en nuevas categorías.

Bibliografía

- Aristóteles (1947, 1950 y 1963). *Poética*. Trad. E. Schlesinger. Buenos Aires. Vers. dig.
- Bergson, H. (1946, 2009). *La Risa: Ensayo sobre la significación de lo cómico*. Trad. Amalia H. Raggio. Buenos Aires, Losada.
- Deleuze, G. 1956. "Bergson 1859-1941", en Maurice Merleau-Ponty, ed., *Les philosophes célèbres*, París, Editions d'Art Lucien Mazenod. Republicado en Deleuze, *L'île déserte et autres textes*. 2002. París, Editions de Minuit.
- Deleuze, G. 2002. *Diferencia y repetición*. Buenos Aires, Ed. Amorrortu.
- 2005 *La imagen tiempo: Estudios sobre cine 2*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- Lowe, D. 1986. *Historia de la percepción burguesa*, cap. VI "De la linealidad a la multiperspectividad", Buenos Aires, FCE.



Lectura biopolítica de representaciones racistas en Argentina

Comentarios de lectores en medios on line durante los saqueos de diciembre de 2013 en Córdoba, expresan odio racial al negro, al cabecita. Manifiestan discursos y prácticas discriminatorios hacia grupos subalternizados que fenotípica y culturalmenteno responden al tipo europeo y por ello, se resisten a adscribir a las prácticas de buen ciudadano.

Por Norma Lidia Rodríguez

ECI / UNC

Doctoranda en Comunicación Social /UNC. Maestranda en Sociología/UNC.

Integrante del Proyecto de Investigación (CEA-UNC) Los nuevos medios de comunicación y su incidencia en la actividad periodística

normalrodriguez@hotmail.com



Resumen

En los últimos planteos de Foucault, se hacen aportes importantes para el estudio de la política. El poder del soberano se basa a partir del siglo XVIII en la regulación de la vida. En la primera parte de este trabajo, se recupera la postulación de la política como secuencia de seguridad-población-gobierno que hace Foucault. Para ello, se expone la descripción del dispositivo biopolítico del Estado moderno. Según el autor mencionado, el principio de soberanía como hacer vivir, implica la aplicación de tecnologías de poder sobre la población. Desde allí, introduce la categoría de racismo. La especie se divide en razas unas inferiores y otras superiores. Las razas consideradas superiores son la población normal, y su vida sana conlleva la muerte de las otras inferiores. Reconoce el genocidio colonizador como el primer desarrollo del racismo.

Luego, en la segunda parte, se presentan algunas de las derivas de los desarrollos foucaulteanos para leer la colonialidad en América Latina y se ponen en relación con otras lecturas de la inflexión decolonial que tematizan la raza, el racismo y la racialización. La puesta en evidencia de la categorización de los individuos que se opera a partir del racismo, contribuye a develar las prácticas discriminatorias hacia grupos subalternizados.

Para terminar, se explora sobre los subjetivismos racistas descalificatorios que han pervivido desde la constitución del Estado-Nación argentino que culpabilizan a los sectores más empobrecidos de su propia situación y también de múltiples males del país. Se ejemplifica con la actualización de esos subjetivismos objetivados en los dichos publicados en sitios virtuales informativos referidos al fenómeno de los saqueos en Córdoba durante la huelga policial de diciembre de 2013.

Palabras clave

biopolítica – racialización – discriminación – violencia – representaciones mediáticas.

I. El gobierno del cuerpo-especie y la génesis del racismo

En *Seguridad, territorio y población* (2006), Foucault desglosa dos economías de poder: la de disciplina que normaliza y la de seguridad, que garantiza la vida de la población. En la primera economía de poder, la disciplina opera sobre los cuerpos individuales, a través de las instituciones. Los clasifica y establece coordinaciones óptimas para que por procedimientos de adiestramiento progresivo y control permanente, diferencie entre lo normal y lo anormal. Es un poder que se funda en la vigilancia exhaustiva de los

individuos, bajo los ojos del soberano. La segunda economía de poder, se perfila ya no sobre la obediencia de los súbditos al poder del soberano sino por influir sobre las cosas aparentemente alejadas de la población.

El público, noción capital en el siglo XVIII, es la población considerada desde el punto de vista de sus opiniones, sus maneras de hacer, sus comportamientos, sus hábitos, sus temores, sus prejuicios, sus exigencias: el conjunto susceptible de sufrir la influencia de la educación, las campañas, las convicciones (Foucault, 2006: 102).

Otro aspecto que distingue esas economías de poder, es la valoración que se hace del territorio. Para la anterior al siglo XVIII (que coincide con la implantación del mercantilismo), el soberano esgrimía su poder por la posesión de extensos territorios, la importancia de sus tesoros y una obediente población numerosa que garantizara cuantiosas tropas, ciudades habitadas y mercados frecuentados (Foucault, 2006). Desde finales del siglo XVIII, con las perspectivas fisiocratas, la fortaleza del soberano se funda en la población más que en el territorio. Ya no es la población una suma de individuos sometidos a la voluntad del soberano, sino un conjunto de procesos a manejar en sus aspectos naturales. Y para manejar toman en cuenta una invariante que es el deseo como motor de la acción.

Producción del interés colectivo por el juego del deseo: esto marca al mismo tiempo la naturalidad de la población y la artificialidad posible de los medios, que se instrumentarán para manejarla (Foucault, 2006: 96).

Esta naturalidad de la población hace que la misma se incluya en el conjunto de los demás seres vivos, se deja de hablar de *género humano* para decir *especie humana*. Se trata de un poder sobre la vida.

La conceptualización de estos dos tipos de poder ya estaban presentes en sus

lecciones de 1976 (Foucault, 1996). Lo interesante de ellas es la vinculación que realiza el autor sobre la constitución del dispositivo biopolítico del Estado moderno y el racismo. Cabe detenerse, entonces, para retomar la noción foucaultea de dispositivo.

El dispositivo es una red que se establece entre elementos heterogéneos, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas y morales. Esa red es eficaz en un momento histórico dado, tiene un objetivo estratégico. Es un proceso de sobredeterminación funcional puesto que los efectos de un elemento entran en resonancia o contradicción con otros, dando lugar a un reajuste de los elementos heterogéneos. Se inscribe en un juego de poder, una estrategia de relaciones de fuerzas. Por tanto, el poder no es una emanación desde un punto determinado, es un conjunto abierto de relaciones (Foucault, 1991).

A esta noción de poder relacional y multidireccional, Castro-Gómez (2007) la denomina heterárquica, por oposición a la jerárquica. Este último autor sintetiza los tres niveles de poder trabajados por Foucault:

Un nivel microfísico en el que operarían las tecnologías disciplinarias y de producción de sujetos, así como las «tecnolo-

logías del yo» que buscan una producción autónoma de la subjetividad; un nivel mesofísico en el que se inscribe la gubernamentalidad del Estado moderno y su control sobre las poblaciones a través de la biopolítica; y un nivel macrofísico en el que se ubican los dispositivos supraestatales de seguridad que favorecen la «libre competencia» entre los Estados hegemónicos por los recursos naturales y humanos del planeta (Castro-Gomez, 2007: 162).

Hasta aquí se han presentado las categorías primordiales de la analítica del poder de Foucault. Sobre ese sistema conceptual Foucault desarrolla la *Genealogía del racismo*.

Volviendo al planteo de las dos economías de poder, el autor remite al atributo fundamental que tiene el soberano para la teoría clásica: hacer morir o dejar vivir. Refiere cómo en los siglos XVII y XVIII se aplican tecnologías sobre el cuerpo, organizándolos en el espacio de manera que fueran visibles y vigilados. Mediante estos procedimientos se procura aumentar su fuerza útil a través del trabajo (Foucault, 1996). Es a partir de la aplicación de las tecnologías sobre el cuerpo como opera el nivel micro físico.

Desde el siglo XIX se gesta una tecnología no disciplinaria del poder, que hace pasar de la anatomopolítica a la

biopolítica de la especie humana, de los seres humanos vivientes en un cuerpo múltiple: la población. El Estado actúa sobre indicadores de natalidad, mortalidad y longevidad, instalando mecanismos de seguridad que apuntan a la regulación de la vida (Foucault, 1996). El principio de poder de la biopolítica invierte el atributo del soberano para pasar a ser: el hacer vivir y dejar morir. Este es el nivel mesofísico.

Ahora, Foucault entiende que el sistema político centrado en el biopoder es el que permite insertar al racismo como mecanismo fundamental del Estado moderno. Introduce una fragmentación entre lo que debe vivir y lo que debe morir, se subdivide la especie en razas. Se genera el imperativo de la muerte del otro, del inferior, a la eliminación del peligro biológico para la población deseable. La función homicida del Estado se asegura tanto por el asesinato directo, como el indirecto que se da por exponer a la muerte, multiplicar el riesgo de muerte o por la muerte política a través de la expulsión (Foucault, 1996).

En este sentido y pensando en el proceso de expansión imperialista del siglo XIX, el autor expresa que el derecho de homicidio del Estado moderno europeo “se desarrolló en primer lugar con la colonización” (Foucault, 1996: 208). En esta carrera por el control de los recursos naturales del resto del mundo, entre en juego el nivel macrofísico del

dispositivo de poder.

Estos lineamientos de análisis foucaulteanos sobre el biopoder se emparentan con otros desarrollos como el de Gilles Deleuze (1991), quien postula que las sociedades disciplinarias son reemplazadas, desde fines del siglo XX, por sociedades de control basadas en el lenguaje numérico por el cual las masas se transforman en muestras datos, mercados o bancos. Además operan sobre máquinas informáticas, reflejo de una evolución tecnológica y de un capitalismo financiero globalizado.

No obstante para los objetivos de este trabajo, en el apartado siguiente, se toman en consideración algunas de las derivas teóricas que ha tenido esta visión de la biopolítica en la periferia -ya sea para adherir, reformular o refutar- sobretodo en lo concerniente a la colonización, la colonialidad y el racismo.

II. La raza como naturalización de la relación colonial

Algunas de las líneas de reflexión sobre la raza parten de las elaboraciones de intelectuales afrocaribeños en la década del 50 y 60, estos son Aimé Césaire y Frantz Fanon. Césaire denuncia la maquinaria de barbarie del proyecto colonizador ya que tiene como consecuencia el desgarramiento de los colonizados para producir unos cuerpos dóciles que contribuyan, merced al trabajo forzado, con la acumulación

de la riqueza del colonizador. Por otra parte, Césaire plantea que llevar adelante esa maquinaria de barbarie produce un ensalvajamiento del colonizador. Por su parte, Fanon enfatiza que el colonialismo incluso expropia y desvaloriza el pasado del colonizado. Para ambos intelectuales el colonialismo es la matriz en la que emerge y opera el racismo. Primero se plantea como racismo biológico y luego como racismo cultural que se traduce en el desprecio de sí por parte del colonizado, y al mismo tiempo, por un deseo de ser como el colonizador (Restrepo-Rojas, 2010).

De Oto (2012) rescata la actualidad de los supuestos de Fanon para poder hacer una política y una epistemología descolonizadora. Para Fanon, descolonizar no es sólo luchar para que se retire la administración colonial, sino que es una acción destinada a subvertir cada rincón de las prácticas sociales. Realiza un aporte a la analítica de la espacialidad como crítica a los modos de conocer que se pretenden universales.

En la línea foucaulteano, los aportes del intelectual camerunés Achille Mbembé suman nuevos elementos para comprender el racismo. Andrea Gigena (2012) recupera sus principales tópicos en torno al necropoder y al racismo. Éste último es considerado como una economía psíquica o una práctica de imaginación porque se funda en que la raza existe,

una idea que la ciencia ya ha desechado. El necropoder, amparado en el racismo es una tecnología política que tiene por fin la masacre poblacional que no discrimina entre enemigos internos y externos. Desde la esclavitud en América, la violencia constituye la experiencia colonial. Las nuevas tecnologías de destrucción apuntan a mantener a los ojos de las víctimas y de los demás el espectáculo de la mutilación. Estas tecnologías superan las barreras estatales ejerciendo prácticas de racismo a través de la movilidad de cosas, las migraciones y las guerras; de manera tal que el capital, la mercadería y los recursos naturales tienen mayor relevancia que las personas (Gigena, 2012).

Es el cuerpo, racializado desde las experiencias coloniales, donde se instituye el nuevo campo/escenario de las batallas para la extracción de los recursos naturales de un territorio y para ejercer, sin más, la violencia (Gigena, 2012: 29).

Este desarrollo de Mbembe, es uno de los que apunta a radicalizar la propuesta foucaultea y de superar su eurocentrismo. En el mismo sentido, Santiago Castro

Gómez señala que para el filósofo francés el sistema interestatal es intraeuropeo y que las tecnologías de poder, fueron generadas en Europa y posteriormente se extendieron hacia el resto del mundo. Sin embargo, su analítica del poder de carácter heterárquica, tiene potencial para pensar la relación entre modernidad y colonialidad, más allá de las determinaciones económicas.

*Si bien los imperativos económicos de la economía-mundo se vinculan en red, se enredan con otras cadenas de poder que operan en otros niveles (como por ejemplo, las relaciones étnicas, epistémicas, sexuales, espirituales, de género y de clase), estas relaciones no son determinadas por las relaciones de trabajo y tampoco son reducibles las unas a las otras. **No hay una sola colonialidad del poder sino que hay muchas...** (Castro Gómez, 2007: 168)¹*

Otras miradas sobre la cuestión de la colonialidad y el racismo, provienen de autores como el peruano Aníbal Quijano y el argentino Walter D. Mignolo.

Quijano (2011) remarca que antes de la conquista de

América, no existía la idea de raza en el sentido moderno. Se originó en la diferencia entre conquistador y conquistado que fue justificada por referencia a supuestas estructuras biológicas.

La idea de raza otorgó legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista, naturalizándolas y dio lugar a la constitución de Europa como nueva identidad². Así se origina la raza como criterio para distribuir la población mundial en rangos, lugares y roles.

Mignolo (citado por Restrepo y Rojas, 2010), por su parte, reafirma como hito la conquista de América para la formación de una nueva “economía mundo” y del primer gran “discurso” del mundo moderno. Este discurso no se asocia a la mentalidad burguesa liberal, sino a la mentalidad aristocrática cristiana que defiende la limpieza de sangre. Esta visión se gestó en la edad media pero se constituyó como hegemónica merced a la expansión colonial de España. Ya desde la antigüedad se admitía una clasificación tripartita de la población del mundo, a la que adhiere el cristianismo. Asia, África y Europa, son las regiones sobre las que se asentaron los tres hijos de

Noé después del diluvio. Sem y Cam que poblaron Asia y África respectivamente, cayeron en desgracia frente a su padre. Por lo tanto los hijos de Jafet, que poblaron Europa, ocupan un lugar de privilegio frente a los otros dos continentes. Cuando se conquista América, como no estaba en esa narrativa teológica, se la consideró como una prolongación de la tierra de Jafet, justificando así la explotación de sus recursos naturales y el sometimiento militar de sus poblaciones (Castro Gómez, 2005). El racismo se apropia de las categorías raza (genealogía sanguínea) y la etnia (sentido cultural) para articular prácticas discriminatorias hacia grupos subalternizados, aplicando una matriz clasificatoria “que comprende la religión, las lenguas y las clasificaciones geopolíticas del mundo” (Mignolo, citado por Restrepo y Rojas, 2010).

Por último, merece ser mencionada la crítica al enfoque multiculturalista, el cual es visto por el consenso de los estudios poscoloniales, como la expresión del racismo posmoderno contemporáneo que afirma tolerar la identidad del otro, pero renuncia a la preocupación por las articulaciones histórico sociales

1- Resaltado del autor.

2- Es interesante el análisis que hacen Restrepo y Rojas de la progresiva conceptualización que va haciendo Quijano a lo largo de su obra. Así en los 80 considera a la dominación en términos culturales y la lectura de la raza, como una falsa conciencia derivada de la ideología dominante. A comienzos de los 90, refiere a la raza como la construcción de la diferencia entre europeo y no europeo bajo supuestas fundamentaciones de estructuras biológicas. El racismo, entonces, es el complejo de ideas y prácticas que operan en función de esa idea de raza. Finalmente, concluyendo los 90, insiste en que la raza es un puro constructo ideológico que tiene que ver con la historia de las relaciones de poder en el capitalismo mundial, colonial/moderno y eurocentrado (Restrepo-Rojas, 2010: 116-117).

o político- económicas de los procesos culturales (Bidasaca, 2010). Bajo ropajes enunciativos de reconocimiento, en realidad se deshistoriza, esencializando las identidades.

La asociación exclusiva, entre nosotros, de la modernidad al tipo físico europeo dejó paso ahora al prestigio de las minorías como signo de modernidad. En otras palabras, cuando la fuerza de las minorías pasa a ser uno de los signos asociados al carácter avanzado de los países hegemónicos, su sentido se contamina del prestigio de la modernidad a nuestros ojos. Es dentro de este envoltorio, y no en el aspecto tradicional con que conocemos a nuestras sociedades, que pasan a ser aceptadas por nosotros. Un negro, un indio, una mujer "hiperreal", enlatados, pasan a sustituir a los sujetos históricos auténticos (Segato, 2007: 45).

De esta forma, el racismo actúa de una forma velada, maniatando las posibilidades de que los subalternos se constituyan en agentes políticos activos puesto que se conforman con mantener las formas externas de sus prácticas culturales.

III: La racialización del pobre en Argentina

En el recorrido presentado, los diferentes autores coinciden en que las tecnologías de dominación producen

subjetividades que son controladas bajo fines instrumentales, naturalizando construcciones discursivas como la de raza. Otro punto común es que la violencia sobre el otro es justificada por esa construcción. La población anormal, el conquistado, el colonizado, el subalterno son cosificados y dignos de violencia directa o indirecta. Es el dejar morir.

En la historia de la construcción de la identidad nacional argentina se pueden identificar algunos subjetivemas que justifican la dominación de subjetividades subalternas. Por ejemplo, Gabriela Rodríguez (2011) -en un pormenorizado estudio- desentraña la diferencia que Sarmiento hace entre las razas que favorecen el desarrollo de la nación cívica y las que atentan contra ella. Pero, hay que aclarar que él oscila entre un concepto de raza como especie y otro como diversidad cultural. El primero es de carácter biológico y concierne a los rasgos físicos heredados. Tal es el caso de la raza europea, considerada como un todo único y superior, que por ello no debe mezclarse con razas inferiores como la del indio. El segundo, que alude a diversidad cultural, distingue entre la raza inglesa y la latina. Ésta última debe enriquecerse de la raza inglesa, a través del injerto poblacional y la educación. La raza es en este caso una cultura social y política que entorpece o propicia la república. El caudillaje, los gau-

chos, los rotos, los inmigrantes inadaptables entorpecen el desarrollo de la civilización en Argentina porque encarnan la barbarie.

Ese mismo Sarmiento que condenaba al ostracismo (la muerte cívica) o a la muerte física a toda manifestación de la barbarie local (el gaucho o el indio) o foránea (el extranjero que persistía en su capricho lingüístico y no quería ser ciudadano argentino) reconoce en sí mismo, en su sangre, una raza que se revela contra la lógica civilizadora y civilizada de su proyecto (Rodríguez, 2011: 22)

Así puede verse cómo, en el caso argentino, se fue gestando esa matriz clasificatoria a la que refiere Mignolo, sustentada en el discurso intelectual y operativizada en políticas de Estado como la apertura a la inmigración europea y la educación masiva homogeneizadora.

El sistema educativo implicaba un disciplinamiento del cuerpo a través de la enseñanza de los modales y de la higiene que preparaba a la inserción de trabajadores dóciles al mercado laboral. El ejército se constituyó en otro dispositivo de disciplinamiento a través del servicio militar obligatorio que rigió desde 1901. Los jóvenes analfabetos y los inmigrantes que no conocían la lengua asistían a escuelas de conscripción y eran formados en la representación de lo nacional. Se operó a través de los

dispositivos escuela y ejército una microfísica del poder. Así es que, según señala García Fanlo (2009), en la segunda década del siglo XX, a través de la ampliación de la educación estatal, se afianza la clase media, la cual tiende a la movilidad social ascendente que la diferencia de las clases obreras y populares. Luego de la irrupción de los trabajadores oriundos del interior a los grandes centros urbanos en la década del 40, se agudiza el discurso descalificatorio del otro indeseable:

El cuerpo fallido, anormal, desubicado, guarango, maleducado, lumpen, desviado, inadaptable, pasó a ser el del 'descamisado', 'cabecita negra', 'grasita', 'negro', en el que confluyen las estigmatizaciones de todo el campo discursivo de izquierda a derecha y de las clases altas a las fracciones superiores de la clase obrera, siendo su superficie de emergencia una vez más la clase media (García Fanlo, 2009: 4).

El 17 de octubre de 1945 fue la visibilización de esos descendientes de los criollos venidos del campo, quienes marchan hacia la ciudad que creció bajo el principio de la colonialidad que aspira al modelo eurocéntrico civilizado. La aparición del peronismo que incorpora los cabecitas negras a la dinámica política nacional actualiza la dicotomía civilización y barbarie. Esa aparición

“será percibida por las elites y las clases medias ilustradas como una ‘invasión’, sensación que impregnará los registros discursivos...” (Rogna, 2013:157). En el estudio que Heredia (2012) realiza sobre un corpus de ensayos y textos ficcionales -publicados por Mario Amadeo, Ezequiel Martínez Estrada, Jorge Luis Borges entre otros, inmediatamente después del golpe de estado de 1955- se hace patente ese disgusto a través de subjetivemas descalificatorios como: resentidos, canallas, rateros, sedimento de la hez colonial, proletariado andrajoso, rebaba de la civilización, mulatos antropomorfos, etc.³ “Definir el pueblo se configuró en una tarea imposible: la monstruosidad de lo sin forma que aparece sin más desde un lugar mítico (el infierno del bajo) provocó un no-saber revulsivo” (Heredia, 2012: 11). Toda esta serie de epítetos han prevalecido como representaciones que descalifican lo popular. El concepto de representaciones implica asumir una compleja red de prácticas ideológicas sociales y discursivas que constituyen identidades y otredades haciendo posible

la percepción y comunicabilidad del mundo. Las prácticas ideológicas se conforman por valores solidarios que condicionan la visión del mundo:

Las prácticas ideológicas se actúan en las prácticas sociales, mientras ‘se dicen’ y se diseminan en las formaciones discursivas de un estado de sociedad. Funcionan como grillas a través de las cuales se percibe, se conforma y se valora el mundo aunque, desde las mismas prácticas sociales y discursivas, sean cuestionadas, resignificadas y ajustadas en un permanente juego de tensiones y distensiones (Cebrelli - Arancibia 2005: 122).

La prensa es un discurso que toma ciertas representaciones que circulan en la sociedad y las reproduce. Los clásicos estudios de Teun Van Dijk (1994), ponen en evidencia cómo la prensa de Holanda construye discursivamente una representación de las minorías, los inmigrantes y los refugiados, como la causa de los problemas de la sociedad, fundamentalmente en lo referido a la criminalidad. Siguiendo el método de

Van Dijk, Arrunátegui Matos (2010) analiza el racismo en tres diarios peruanos durante 2009 para vislumbrar las formas en que el lenguaje sirve a la reproducción de relaciones de dominación, poder y control, dando la ilusión de que la desigualdad es algo natural y justificando el racismo. La autora, concluye que las tres publicaciones -aun teniendo proyectos editoriales distintos- coinciden en representar al otro amazónico negativamente: salvaje, bravo, intransigente, caníbal, sádico. También se lo representa como manipulado o desinformado, por lo tanto sin capacidad de agencia (Arrunátegui Matos, 2010). Claramente se reproduce el discurso de la conquista y colonización. Antes para justificar el genocidio físico y cultural, hoy para argumentar a favor del gobierno que los reprime.

De manera análoga, la racialización en Argentina se asocia a los pobres urbanos llamados negros. Este calificativo que en tiempos del peronismo era ensalzado, volvió a ser “profundamente derogatorio” (Fernandez L’Hoeste, 2010: 182) a partir

de la implantación de las políticas neoliberales de fines del siglo XX. Dichas políticas generaron la exclusión social de grandes sectores, que se muestran en datos como que 4 millones de argentinos sufrían desocupación o subocupación, como así también que el 50% de los niños se encontraba bajo la línea de pobreza (Cristobo, 2009). Las clases medias empobrecidas y los pobres sumidos en la indigencia pasaron a conformar ese otro indeseable: los *negros*.

Las representaciones descalificadoras que, hijas del dispositivo del Estado moderno, se fue instaurando en Argentina desde finales del siglo XIX, son las que se han reproducido a través del periodismo y en los comentarios callejeros con motivo de los saqueos del 3 y 4 de diciembre de 2013 durante la huelga de la policía provincial cordobesa⁴. El acceso a las tecnologías digitales, por su parte permite que se retroalimenten en tiempo real esas representaciones.

En lo que sigue se citan comentarios (de una muestra accidental, sin pretensión de generalización) que realiza-

3- Estos subjetivemas son seleccionados del *Epítetario del odio* compilado por Pablo Heredia (2012) en el anexo de su obra *Las multitudes ululantes. Literatura y peronismo. Escritores e intelectuales en el 55*.

4-La policía de la provincia de Córdoba reclamaba un aumento salarial. El 3 de diciembre resolvieron autoacuartelarse como medida de protesta ante la negativa del gobierno provincial a concederle el incremento solicitado. Una vez que se hizo público que no habría ningún tipo de controles policiales en la ciudad comenzaron a desatarse delitos contra superficies comerciales de diversas zonas de la ciudad. Los hechos se desarrollaron a lo largo de toda la noche del 3 y madrugada del 4 de diciembre de 2013. Paralelamente cuadrillas de civiles con armas de fuego o con objetos contundentes montaron guardias en las puertas de los comercios con el fin de rechazar posibles robos. Así fue como se agredió a diversos jóvenes que eran considerados sospechosos. Durante el día se suspendieron las clases y la población se replegó en sus hogares. Finalmente, la huelga policial fue levantada, después del anuncio del gobierno de la recomposición salarial.

ban los lectores de algunos sitios informativos virtuales⁵ que siguen reproduciendo las estigmatizaciones que marcan como indeseables y bárbaros a los sectores populares, contraponiéndose a la auto-comprensión de la clase media como portadores de los valores de la sociedad. Los espacios de comentarios de lectores son abiertos en la prensa como una forma de ampliar la esfera pública deliberativa en la vida democrática. Sin embargo, señalan investigaciones (Ruiz y otros, 2010; Montaña y otros, 2013) que a pesar de solicitarse -desde los criterios editoriales- no hacer apreciaciones violentas, antidemocráticas o racistas, se aprovecha el anonimato para publicar expresiones de odio. En este sentido, los ejemplos de comentarios digitales que han sido tomados en este artículo reproducen un discurso de odio que recoge representaciones racistas forjadas desde el siglo XIX. Estos comentarios determinan quiénes merecen vivir y quiénes son los que son dignos de violencia directa o indirecta. Esto se expresa en enunciaciones como: “Lástima que no se los pueda ejecutar legalmente”, “Qué lástima que ya no existen las cámaras de gas”, “hay linchamientos

a los cacos”, “qué tiro en la frente les pegaría a los que saquearon”, “hay que pegarles dos tiros en cada hueso de las patas y dejarlos en silla de ruedas”.

La caracterización de quienes son esos otros que merecen morir continúa siendo asociado a los no disciplinados por el trabajo y la educación, sucios y sin modales: *inseparables, lacras malvivientes, parásitos, todos estos crotos no saquean por necesidad sino por otros intereses. Que saqueen Sedal, Elvive, Plusbelle, y que se bañen*. Todas esas cualidades negativas se atribuyen al otro identificado con la negritud derogatoria que lo distingue de las clases medias: “los que saqueaban no eran solamente los negros de mierda, sino gente blanca (como nosotros)”. También se los caracteriza, a esos otros indeseables, como poseedores de una cultura social y política que entorpece la vida de la república -como sostenía Sarmiento- y son el aparente origen de los males de la sociedad: “Villeros de mierda nos están destruyendo con los narcos... Que paguen por todo el daño que le están haciendo a la sociedad”, “Parece mentira que a 30 años del retorno de la DEMOCRACIA, los cordobeses debamos

sentirnos amenazados por nuestros propios conciudadanos”. En estas últimas citas se evidencia también la diferencia entre un nosotros civilizado y el otro bárbaro que destruye, daña y amenaza. En este sentido pervive la metáfora de la monstruosidad que deshumaniza al otro-revulsivo: “Recién dejo la barricada que hicimos los vecinos armados con palos, piedras, caños y algunas cosas más, que hacen pummm -en la esquina de mi casa para impedir el paso de las motos- para que los orkos⁶ no se metan al edificio”. Así como en 1945, la clase media percibe que los monstruos, salen del inframundo e invaden sus territorios. La identificación que se hizo desde ese año entre clases populares y peronismo permanece con el tono descalificatorio y culpabilizador de los males argentinos: “Saqueos...típico de los peronchos, tumba gobiernos radicales, y a los de su palo también. Peronchos oscuros, peronchos, korrup-tos...”, “peronismo cáncer de la Argentina. Impresentable, narco, corrupto De la Sota. Impresentable kirchnerismo, también corrupto y narco”. Se actualizan los males que provoca el peronismo para la vida de la república: en este inicio de siglo XXI son causa

del narcotráfico y la corrupción. Permanece, desde el siglo anterior, la crítica al gasto social propio del peronismo clásico, que se considera reproductor de una tendencia a no trabajar y al crimen: “Parece que a sus padres no les alcanzan los subsidios y planes descansar. Por qué no prueban trabajar y ganar dinero digna y honradamente? Delinquentes!!!”. Es decir, que quienes no se disciplinan a través de las tecnologías del cuerpo a través del régimen laboral son los no-útiles a la sociedad, y además atentan contra ella, a través de la delincuencia.

Además, la racialización del conflicto contribuye a naturalizar la desigualdad social. De un lado están los que por obra de la providencia tienen trabajo y del otro los que no lo tienen: “Ellos salieron a robar y vos querés salir a matar que te diferencia de ellos que gracias a Dios tenés un trabajo y no salís a robar”. Esa naturalización, desconoce los condicionamientos económicos, políticos y culturales que llevan a sectores de la población a la subalternidad.

Estos sentidos insertos en el imaginario social se canalizan por los medios masivos tradicionales y los virtuales. Y se constituyen en actores que intervienen a través de

5-Las citas son extraídas de comentarios realizados por lectores de la versión on line del diario Perfil, periódico virtual Infobae y sitio web del canal TN durante los días 3 y 4 de diciembre de 2013, además de otros recopilados por la periodista Marta Platía en el blog del Colectivo expresos políticos y sobrevivientes Rosario y el periodista Eduardo Fidanza . Se mantiene exactamente la redacción y ortografía de las citas tal como aparecen en periódico virtual.

6- En la ficción de Tolkien, los orcos son monstruos horribles creados con formas desfiguradas por el dolor. Ellos tienen como única alegría el sufrimiento de los demás.

la denuncia de los hechos de violencia y también simbólicamente operan como fiscales y jueces del otro indeseable.

La multiplicación mediática de la violencia delictiva y el pánico moral parecen servir, entonces, de justificación para un mayor control de las consecuencias sociales del modelo económico neoliberal. Con el aumento de la cultura del miedo es más fácil instrumentar políticas represivas contra la delincuencia común: aumento de penas, restricción de excarcelaciones y probationes, reorganización del Poder Judicial y la policía, casos de gatillo fácil, agencias privadas de seguridad, sobrepoblamiento carcelario y construcción de penitenciarías... (Duplat, 2011: 3).

El flujo discursivo propiciado por los medios a través de su función de agenda, devenga a través de la red del dispositivo en una justificación de instituciones disciplinarias como las cárceles.

Finalmente, para cerrar; en este acápite se ha profundizado en la dimensión mesofísica del poder del dispositivo estatal argentino, enfatizando en la red de discursos que legitiman la segregación de grupos subalternos, por no ajustarse al modelo deseable para la constitución de una república. Esta legitimación se hace a través de la racialización de esos sectores,

quienes biológicamente no responden al tipo europeo y a su vez, culturalmente se resisten a adscribir a las prácticas de buen ciudadano. De este modo, se diferencia en el nivel microfísico entre quienes han adquirido corporalmente las condiciones de docilidad disciplinaria a través del acceso a las instituciones educacionales y el trabajo estable (la clase media) de quienes supuestamente no quieren educarse y no quieren trabajar (las clases populares). Se naturaliza al otro no deseable como un monstruo cuyo único fin es invadir, y hacer daño a través de la violencia delictiva. En el nivel de poder macrofísico, se mantiene el ideal eurocéntrico como forma de realización personal y social para los países del capitalismo periférico y además, a través de la racialización de la desigualdad se garantiza el trabajador útil y poco calificado para mantener el sistema. Este trabajo ha pretendido contribuir a través de un desarrollo teórico y recurriendo a ejemplos ilustrativos, al develamiento del trasfondo de representaciones que se reiteran y propagan en los diferentes niveles comunicativos: institucional, interpersonal y mediático, y que continúan manteniendo la colonialidad del saber-poder.





Bibliografía

- Arancibia, Víctor y Cebrelli, Alejandra. (2005). *Representaciones sociales: Modos de mirar y hacer*. Ediciones Cephia. Salta.
- Arrunategui Matos, C. (2010) *El racismo en la prensa escrita peruana. Un análisis de la representación del otro amazónico desde el análisis crítico del discurso*. Tesis para optar por el grado de Magister en lingüística. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/4729>
- Bidaseca, K. (2010) *Perturbando el texto colonial. Los estudios (pos)coloniales en América Latina*. Buenos Aires. SB.
- Castro Gómez, S. (2007) "Michel Foucault y la colonialidad del poder" en Revista Tabula Rasa. N° 6 enero -junio: 153-172, Bogotá.
- (2005) *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán, Colombia, Universidad de Cauca. Edición N° 55- Setiemb. 2009
- Cristobo, Matías (2009) "El neoliberalismo en Argentina y la profundización de la exclusión y la pobreza" Revista Margen. N° 55. Septiembre 2009. <http://www.margen.org/suscri/margen55/cristobo.pdf>
- Deleuze, G. (1991) "Posdata sobre las sociedades de control", en FERRER, C. (ed.) *El lenguaje libertario*, La Plata, Altamira.
- De Oto, A. (2012) "Frantz Fanon en el siglo. Sobre ciertas persistencias en el pensamiento latinoamericano", en DE OTO, A. (comp) *Tiempos de homenajes/tiempos decoloniales: Frantz Fanon América Latina*. Bs As, Del signo.
- Duplat, A. (2011) *Delitos y Medios de comunicación. El juego de la inseguridad*. En Revista Narrativas, nro. 21, abril / junio de 2011. <http://narrativas.com.ar/articulos.html>
- Fernández L' Hoeste, H. (2010) "Todas las cumbias, la cumbia: la latinoamericanización ve un género tropical" en P. Seman y P. Vila (coord.) *Cumbia. Nación, etnia y género en Latino-América*. Buenos Aires, Editorial Gorla.
- Foucault, M. (2006) *Seguridad, territorio y población*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- (1996) "Del poder de soberanía al poder sobre la vida", en *Genealogía del racismo*, La Plata: Altamira.
- (1991) "El juego de Michel Foucault" (entrevista con A. Grosrichard). En *Saber y Verdad*. Madrid, Editorial La Piqueta.
- García Fanlo, L. (2009) "Genealogía del cuerpo argentino", en *A parte Rei. Revista de filosofía* N° 64. Julio 2009.
- Gigena, A. (2012) "Necropolítica: los aportes de Mbembe para entender la violencia contemporánea" en FUENTES DÍAZ, A. (editor) *Necropolítica, violencia y excepción en América Latina*. Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Heredia, P. (2012) *Las multitudes ululantes. Literatura y peronismo. Escritores e intelectuales en el 55*. Córdoba. Babel.
- Montana, S, González, V., Ariza (2013) "Ciberodio en los comentarios de la noticias en línea en Colombia. El caso de Piedad Córdoba." *Palabra Clave* 16 (3), 812-841. <http://www.scielo.org.co/pdf/pacla/v16n3/v16n3a07.pdf>
- Quijano, A. (2011) "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina" en LANDER, E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO.
- Restrepo, E.- Rojas, A. (2010) *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayán, Colombia, Universidad de Cauca.
- Rodríguez, G. (2011) "La raza en las narrativas fundacionales de la nación Argentina. Sarmiento, su estigma y su legado para la politización racial de la república" en *Astrolabio. Nueva época*. N° 6.
- Rogna, J. (2013) "De la 'alteridad radical' a la 'alteridad íntima'. Representaciones de la otredad en la trilogía *La lengua del malón, El amor argentino y 77 de Guillermo Saccomanno*" en HEREDIA, P. - IGHINA, D. (directores) *El pueblo en la trama. Modelizaciones estéticas de la cultura popular en la literatura argentina*. Córdoba, Babel.
- Ruiz, C, y otros (2010) "Conversación 2.0 y democracia. Análisis de los comentarios de los lectores en la prensa digital catalana". *Revista Comunicación y Sociedad*. Vol. XXIII, Núm. 2, 2010 pág. 7-39. <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/23768/1/20101214164655%282%29.pdf>
- Segato, R. (2007) "Identidades políticas/Alteridades históricas: una crítica a las certezas del pluralismo global" en SEGATO, R. *La nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad*. Buenos Aires, Prometeo.
- Van Dijk, T. (1994) *Análisis crítico del discurso*. <http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20Ellis%20cr%20del%20del%20discurso.pdf>

Fuentes digitales

- <http://www.infobae.com/2013/12/04/1528367-saqueos-cordoba-jovenes-publican-fotos-sus-robos>
- <http://exitoina.com/2013-12-04-222075-saqueos-en-cordoba-la-preocupacion-de-los-famosos/>
- http://tn.com.ar/sociedad/cordoba-por-la-protesta-de-policias-comerciantes-cerraron-sus-comercios_425548
- <http://colectivoeprosario.blogspot.com.ar/2013/12/cordoba-violencia-racismo-saqueos.html>
- <http://www.lanacion.com.ar/1645466-el-sintoma-de-una-sociedad-rotas>
- <http://www.tolkien.cherz.com/enciclopedia/orco.html>

Eduardo Galeano, periodista

Carta a Carlos Quijano

La publicación de estas líneas es un homenaje de quienes hacen El Cactus, al autor de Las venas abiertas de América Latina, recientemente fallecido. Las chicas y los chicos de la revista reconocen en el escritor uruguayo a un maestro: este texto es una cátedra de periodismo.



Calella, Barcelona, junio del 81

Mí querido don Carlos:

Se viene el cumpleaños de los *Cuadernos de Marcha* y esto no es un artículo. Quiero sumarme a la fiesta con palabras que nunca le dije. Más bien se trata del reconocimiento de una deuda, que poco o nada importaría a los demás si fuera solamente personal; pero yo bien sé que no siento a solas las cosas que le voy a decir. Oportunidades no faltaron en estos veinte años largos, desde que empecé a trabajar a su lado, y sin embargo, si mal no recuerdo, jamás le dije: *Gracias*. El estilo nacional, ha de ser. El estilo nacional, que tanto bien y tanto mal nos hace. Los uruguayos no somos de decirnos elogios. Desconfiamos de los elogios. Me resulta raro escribir una carta así y la mano está incómoda aunque esté contenta.

Mucho anduve y conocí en estos veinte años. Perdí el pelo, pero no la fuerza ni las mañas; y creo que nunca he traicionado la dignidad del oficio de escribir: esa dignidad y ese sentido de la responsabilidad que usted nos enseñó a través de sus palabras y sus actos.

Infinitas veces he escuchado, de infinitas bocas, testimonios sobre la importancia de *Marcha* como instrumento de transformación de la realidad nacional y latinoamericana a lo largo de sus andares y decires. Siempre he pensado que tan asombrosa influencia sobre sucesivas generaciones, en el paisito nuestro y en la patria grande, no hubiera sido posible si *Marcha* hubiera escrito sus verdades en el aburrido lenguaje tan habitual en nuestras publicaciones de izquierda, cuya monotonía delata —y aquí está lo dramático del asunto— la falta de imaginación creadora de muchos de los proyectos políticos revolucionarios en América Latina. Desde las vísperas de la Segunda Guerra Mundial hasta nuestros días, *Marcha* no ha cesado de abrir espacios de fecundidad más allá de las consignas pensadas y recitadas a mimeógrafo. Y lo ha hecho sin espectacularidades y sin dinero, desde el pago chico y la prensa chica, con esa austeridad que ha quedado simbolizada, para siempre, en la memoria entrañable de Julio Castro y su modo de ser y de opinar. Una

de las certidumbres de felicidad que tengo es el recuerdo de nuestras salidas del taller, enchastrados de tinta, aquellos jueves de noche, cuando terminaba nuestro trabajo y empezaba el trajinar de la rotativa arrancada del museo. Nunca cedió *Marcha* ante la tentación comercial. Somos muchos los protagonistas y testigos de esta aventura imposible, ahora resucitada en México; y somos muchos los que sabemos que usted, don Carlos, pudo haber obtenido el oro y el moro y todo lo que quisiera con sólo callarse la boca o cerrarla un poquito.

Yo fui uno de los que criticamos su eclecticismo más de una vez, y creo que con razón, cuando a usted se le iba la mano en la generosidad y daba espacios de expresión a ciertos enemigos del país y del pueblo, que fuera de *Marcha* lo tenían de sobra. Pero lo esencial ha sido, y sigue siendo, la lección de pluralidad democrática que *Marcha* ha dado y sigue dando. No se puede predicar la libertad si no se empieza por practicarla. Siempre resonaron en *Marcha* campanas diversas, y así el periodismo, que es una forma posible de la literatura, pudo y puede reflejar las contradicciones que dan prueba de la vida en movimiento y pudo y puede contribuir al desarrollo de una alternativa socialista diferente y nuestra, que opere como forja de creadores y no como fábrica de funcionarios dogmáticos.

Yo era niño, don Carlos, en los años del optimismo facilongo de aquel Uruguay que se sentía a salvo de todas las tormentas, vuelto de espaldas a su condición latinoamericana; y me imagino que habrán sonado fastidiosas, para el conformismo general, sus implacables y reiteradas profecías de la crisis. Cuando la crisis llegó, y con furia soplaron los vientos de la verdad, *Marcha* nos dio, a todos, claves decisivas para superar la perplejidad y actuar. Semana tras semana, sus páginas mostraban que el naufragio no era el fatal destino del país, aunque fuera el inevitable pero postergado destino de sus amos. Y más, y sobre todo: a través de su mensaje antiimperialista, *Marcha* nos mostró la lastimada imagen de nuestra verdadera identidad, que no es la de un banco suizo, sino la de una tierra latinoamericana deformada y desgarrada por sus enemigos de adentro y de

afuera.

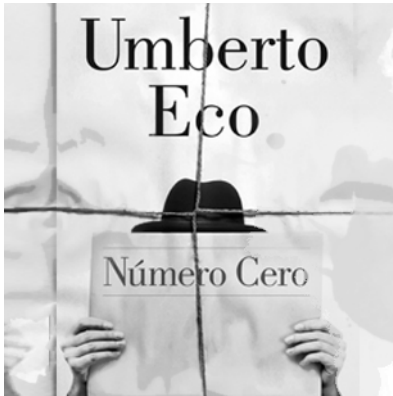
Supongo que todavía recordará, don Carlos, las frecuentes peleas o rabiets de cuando trabajábamos juntos y yo era un chiquilín insolente. Las recordará, supongo, con alguna sonrisa de indulgencia, porque al fin y al cabo usted es ahora un adolescente de ochenta años y sigue tan emperrado y caprichoso y arbitrario como siempre: usted nunca tuvo el sol a la espalda, don Carlos, aunque le gustara decirlo, y nunca dejó de irradiar un mensaje de obstinada vida, vida contra viento y marea, por mucho que mencionara a la muerte, quizá para exorcizarla, en sus escritos. Nunca le importó perder, aunque tanto hablara de derrotas, y cada vez que cayó supo volver a levantarse. Y nunca, nunca estuvo solo, don Carlos, aunque tantas veces lo sintiera y lo creyera y lo dijera. Muy acompañado anduvo y anda en sus navegaciones, por miles y miles de marineros que usted ni conoce, que se han atado como usted al mástil y que de usted han aprendido, hemos aprendido, que navegar es necesario aunque vivir no lo sea. Lo abraza,

Eduardo Galeano (1981)

Nota de la edición. El texto está publicado en *Nosotros decimos no*. Crónicas 1963-1988. Siglo Veintiuno Editores. Colección Eduardo Galeano. Buenos Aires, 2010. Páginas 297/299.

LIBROS

Por **Estefanía Grasso**



NÚMERO CERO / *Umberto Eco*

¿EL FIN JUSTIFICA LOS MEDIOS?

El semiólogo de la Universidad de Bolonia cuenta en *Número Cero* (Lumen, Barcelona, 2015) la historia de Colonna, un hombre de 50 años que siente haber desperdiciado su vida, sin logros importantes ni grandes amores. Escritor frustrado, su esposa lo dejó por perdedor compulsivo. Una mañana despierta con la sospecha de que alguien ha entrado a su casa y teme que sea por la información confidencial que un compañero ha compartido con él.

Pero para entender cómo llegó a ese punto, el personaje de Umberto Eco realiza un recorrido que comienza cuando un extraño sujeto llamado Simei le propone escribir un libro sobre un experimento que llevaría a cabo con un grupo de periodistas (ignorantes del plan) para hacer *Domani*, un diario que se adelantará a los acontecimientos a base de suposiciones. En él, Colonna debió asumir el rol de jefe de redacción para que los demás no descubran la realidad: un periódico que serviría para chantajear a políticos y desacreditar a sus enemigos, y además, quenuca saldría de esas oficinas.

Atrapado por el nuevo desafío y sin nada que perder, el jefe de redacción dirigirá a otros seis periodistas que trabajan creando los números ceros y definiendo el estilo del diario; eligen las secciones, el público objetivo y Simei da los lineamientos sobre cómo y cuándo publicar las noticias.

Entre los miembros de *Domani* se destaca Romano Braggadocio, un redactor algo excéntrico que decide compartir sus sospechas con Colonna sobre una investigación acerca de las teorías conspirativas entre la Iglesia y su relación con el asesinato de Mussolini. En largas caminatas, horas de bar y paseos por Milán, le va relatando todas las pruebas que recogió para llegar a las conclusiones más disparatadas que Colonna escuchara jamás. Creer o no en Braggadocio comienza a ser un verdadero dilema que va a determinar su futuro y el de quienes forman parte de aquella falsa redacción.



CARRO DE COMBATE / *Nazaret Castro y Laura Villadiego*

CONSUMIR ES UN ACTO POLÍTICO

Amplia investigación sobre el origen y las características de los productos que consumimos diariamente. En *Carro de combate. Consumir es un acto político* (Clave intelectual, Madrid, 2014) Nazaret Castro y Laura Villadiego profundizan sobre las consecuencias sociales y ambientales de los modos de consumo.

Con lenguaje claro y accesible, se exponen las condiciones de extracción y producción de materias primas (soja, azúcar, maíz, etc.), las características de los productos que llegan a la mesa (atún, huevos, frutas, etc.) y los desechos que origina la producción.

Para iniciar el análisis de cada producto se presenta un cuadro de datos básicos que dan el primer pantallazo. El libro resulta muy didáctico por la incorporación de mapas en los que ubican a los países productores y consumidores; recuadros con información sobre los efectos en la salud; alternativas y productos sustitutos; resumen de las claves de cada caso y un

recuadro llamado ¡Ojo con la etiqueta! que alerta sobre los datos que deben buscarse para realizar una compra responsable.

Además de productos comestibles, se analizan otros de la industria textil, cosméticos, detergentes y jabones, electrónica y plásticos. Se exponen casos de luchas de trabajadores, resonantes como el proyecto *Happy Meal* que documenta una hamburguesa de McDonalds por dos años sin descomponerse, el boom de las bebidas energizantes y estrategias para reducir la basura doméstica.

Para las autoras, las pautas de consumo irresponsables nos hacen cómplices de este acelerado sistema económico y por eso proponen información e ideas para generar consumidores críticos capaces de elegir mejor lo que colocan en sus carros de compras.

Villadiego es licenciada en Periodismo y Ciencias Políticas. Reside en Tailandia. Trabaja para medios españoles e internacionales. Castro es periodista y maestranda de Economía Social y Solidaria, ha publicado en *Le Monde Diplomatique*, *Público*, *La Marea* y *Foreign Policy*.



EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS / Pablo Tenaglia (compilador) EL DOCENTE, UN INTELLECTUAL

Narrativas de experiencias pedagógicas significativas como herramientas de comunicación para la enseñanza en el contexto de la escuela TIC (Imprenta UNC, Córdoba, 2014) es una obra compilada por Pablo Rubén Tenaglia, de la que participan distintas voces con sus experiencias educativas.

Son historias de docentes que brindan un modo de reflexionar y producir conocimiento acerca de la práctica en contextos educativos. La narración, documentación y sistematización de experiencias pedagógicas son herramientas de comunicación para la enseñanza.

Resulta interesante acceder a las distintas visiones y vivencias de estar en el aula, el cara a cara con los alumnos y los desafíos cotidianos. Once historias escritas por docentes y dos por directivos: Rosa Liliana Vargas de Nivel Secundario y Julio César Firmani del Instituto de

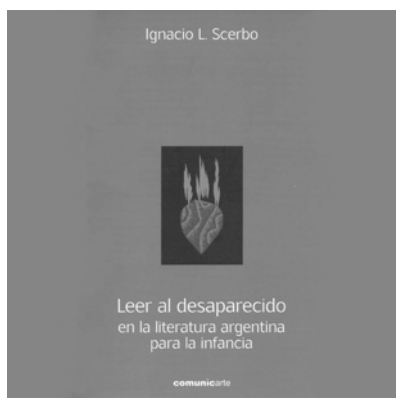
Formación Docente Manuel Belgrano.

Los autores/docentes son: César Cuello; Irene Lucía Díaz Bermann; Emanuel Sebastián Farcy; Alfredo José Gambone; Pabla Eduardo Giménez Maldonado; Leticia Beatriz Miotti; Luciana Inés Moriondo; Ana Belén Reinares; Mariela Alejandra de Lourdes Rojas; y Anahí Rocío Pochettino.

Cada capítulo es un aporte a la comunidad educativa, un disparador de ideas nuevas sobre cómo planear una clase para dar los contenidos útiles. Por ejemplo Anahí Pochettino cuenta que un regalo de su infancia la inspiró para crear un proyecto áulico de diarios de lectura, iniciación literaria y construcción artesanal de libros.

Para Enrique Bambozzi, autor del prólogo, este libro fortalece la dimensión del docente como intelectual, no como simple reproductor de saberes. Lo humaniza en su relación permanente con estudiantes, con quienes piensa.

Licenciado en Comunicación Social (ECI), Pablo Tenaglia es profesor en las cátedras Historia Social Contemporánea y Práctica Docente III y Residencia de la Licenciatura del Profesorado en Comunicación Social y doctorando en Estudios Sociales de América Latina. Autor de otros libros e investigador.



EL DESAPARECIDO EN LA LITERATURA PARA NIÑOS / Ignacio Scerbo COMO NARRARLO A CHICOS Y ADOLESCENTES

Leer al desaparecido en la literatura argentina para la infancia (Comunicarte, Córdoba, 2014) escrito por Ignacio Scerbo, parte de la premisa de que otra infancia se traduce en otra adultez cuando la literatura absorbe la responsabilidad de reflejar y explicar un pasado doloroso para la construcción de una memoria.

El libro se enmarca en el equipo de investigación dirigido por Susana Gómez, autora del prólogo. Una investigación sociocrítica, nacida en el campo disciplinar de los estudios literarios sobre la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ).

¿Cómo abordar una parte tan oscura de nuestra historia? ¿De qué manera representar los pormenores del horror evitando simplismos y clichés? ¿Qué pasa con la infancia y la adolescencia que busca saber sobre eso de lo cual hablan los adultos?

Para responder, se propone pensar cómo ingresa la desaparición de personas en la LIJ durante la dictadura e indagar las representaciones del tema. No es tarea sencilla para los autores recrear la historia dirigida a un público no adulto, y resulta por ello interesante ahondar en los procedimientos que emplean para la composición de las obras con las que refractan la realidad.

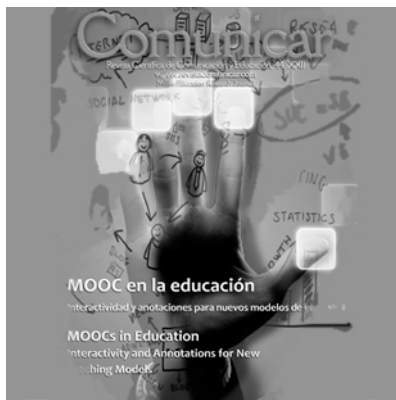
A través de una exposición teórico-epistemológica y su posterior abstracción, se analiza un corpus específico como modelos de descripción. Allí se observa la intención de denuncia, de contar qué pasó, desde una perspectiva anclada en los valores de memoria, verdad y justicia.

Además hay una extensa bibliografía sobre memoria, dictadura y LIJ, y obras para niños y jóvenes sobre el tema, aunque se aclara que un corpus no se termina de armar cuando la contemporaneidad aún pide respuestas.

Ignacio Scerbo es Licenciado en Letras (UNC), becario en el Centro de Investigaciones de Filosofía y Humanidades y adscripto en cátedras de la especialidad. Integra el Programa en Promoción y Animación a la Lectura y a la Escritura (UNC) y el CEDILIJ (Centro de Difusión e Investigación de la Literatura Infantil y Juvenil).

REVISTAS

Por *Flavia Leiva*



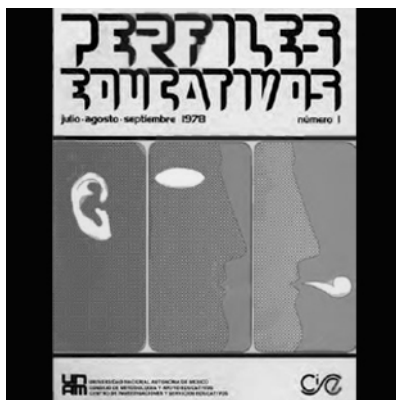
COMUNICAR / Andalucía **UN ESPACIO PARA LA EDUCOMUNICACIÓN**

Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación, *Comunicar* es una publicación bilingüe en español e inglés en todos sus artículos. Fue fundada en 1988, en Andalucía, España, por el Grupo Comunicar Ediciones, asociación profesional sin fines de lucro y se edita desde 1994 de forma ininterrumpida con una periodicidad semestral los meses de marzo y octubre de cada año.

El Grupo Comunicar, formado por profesores y periodistas de Andalucía, se dedica a la investigación, la edición de materiales didácticos y la formación de profesores, niños, jóvenes y público en general, en el uso crítico y plural de los medios de comunicación.

Esta revista aborda trabajos de investigación en comunicación y educación, especialmente que intersectan educación en medios de comunicación (*media education*), medios y recursos educativos, tecnología educativa, recursos informáticos y telemáticos, tecnologías audiovisuales, entre otros. Asimismo, edita resultados de investigaciones, estudios, experiencias y reseñas bibliográficas sobre la convergencia de estos dos ejes completamente imbricados. Los trabajos deben ser originales, y no estar en proceso de publicación. *Comunicar* pretende fomentar el intercambio de ideas, reflexiones e investigaciones entre dos ámbitos que se consideran prioritarios para el desarrollo de los pueblos: la educación y la comunicación.

Posee doble formato: impreso y *on-line*, adhiriendo a la política de difusión gratuita, para toda la comunidad científica y lectores de todo el mundo. En su último ejemplar contiene artículos relacionados a la docencia sobre alfabetización mediática en las facultades de comunicación y educación, el uso de multimedia en las tareas académicas por los estudiantes, hábitos de usos y conductas de riesgo en internet durante la pre adolescencia, y más. Más info en <http://www.revistacomunicar.com/>



PERFILES EDUCATIVOS / México **CASI 40 AÑOS DIVULGANDO CIENCIA**

En junio de 1978 se lanzó el primer número de *Perfiles Educativos*, considerada un referente en el campo de la investigación educativa en Latinoamérica y el mundo.

Es dirigida por el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (ISSUE) de la Universidad Autónoma de México y difunde resultados de investigaciones vinculadas al ámbito educativo en México, América Latina y otros países, con artículos de académicos mexicanos y extranjeros. La dirección del ISSUE está a cargo de Mario Rueda Beltrán y bajo la coordinación de Alejandro Márquez Jiménez.

Perfiles Educativos tiene como finalidad fomentar el intercambio y el debate académico en el campo de la educación a nivel latinoamericano. También incluye artículos referidos a diver-

sas áreas de las ciencias sociales como: antropología, psicología, pedagogía, sociología, didáctica, política, entre otras.

Su publicación está dirigida a investigadores, especialistas, profesores y estudiantes de grado y posgrado relacionados al área educativa. Dado que hace 37 años la *Revista* mantiene ininterrumpidamente un gran nivel en sus publicaciones, fue indexada en publicaciones tales como las *Revistas Mexicanas de Investigación Científica y Tecnológica del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Irmicyt)*.

Su contenido está organizado en cuatro secciones: Claves (artículos científicos resultado de investigaciones teóricas o aplicadas en el campo de la investigación educativa), Horizontes (conformada por ensayos de análisis y crítica sobre la educación y la investigación), Documentos (sección destinada a textos de instituciones y organizaciones que aporten a la reflexión dentro del área educacional) y finalmente la sección de reseñas de libros de reciente publicación en el ámbito educativo.

Quienes deseen acceder a esta plataforma pueden hacerlo en: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/>



OFICIOS TERRESTRES REFLEXIONES SOBRE LA TAREA DE COMUNICAR

Producida por la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, *Oficios Terrestres* rinde homenaje a uno de los libros de Rodolfo Walsh. Nació en octubre de 1995, como espacio para discutir problemas sociales desde la perspectiva de la comunicación y la cultura.

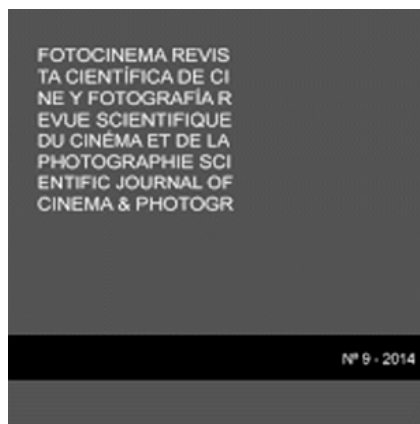
La dirige Florencia Cremona; un comité editorial define temas y contenidos y un comité de arbitraje evalúa los artículos de los autores.

El acceso a la versión digital (en PDF) de *Oficios Terrestres* es libre y gratuito, con el propósito de ofrecerle a la sociedad una producción científica "sin restricciones e impulsora de cambio".

El último ejemplar corresponde al número 31 y fue editado en 2014. Su título de tapa es *Modos de pensar latinoamericanos*.

Nuevas identidades populares, nuevas formas de hegemonía, los desafíos de las ciencias sociales y el pensamiento político en América Latina, son temas de esta edición. Siempre convocando a la reflexión sobre el rol de los periodistas en la coyuntura de Latinoamérica.

<http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficios-terrestres/>



FOTOCINEMA LO QUE SE MIRA A TRAVÉS DE LA LENTE

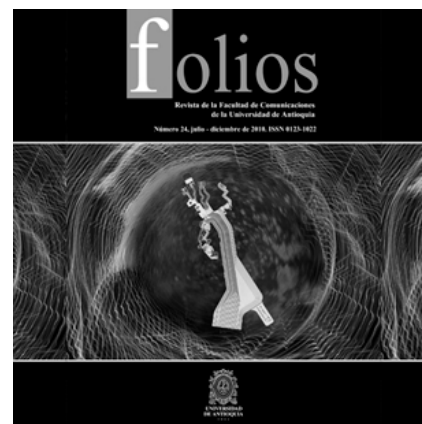
Nació en 2010, editada por la Universidad de Málaga, España, para analizar y reflexionar sobre temáticas del ámbito del cine y la fotografía. La revista académica *Fotocinema* es coordinada por Eduardo Rodríguez Merchán de la Universidad Complutense de Madrid, Celia Vega y Lidia Esteban. La dirección está conformada por Nekane Parejo y Agustín Gómez, de la Universidad de Málaga.

Esta publicación acoge trabajos sobre imagen fotográfica o cinematográfica, inter, trans, multi o unidisciplinarios.

Es bimestral. Anteriormente se editaba en abril y octubre y a partir de 2015 en los meses de enero y julio. Tiene dos secciones: artículos y reseñas, y diálogos. Se adhiere a la política de acceso libre al conocimiento.

El número actual, el ejemplar 10, se lanzó en enero del 2015 bajo la temática *Miradas convergentes* y centra su interés en el enfoque de la fotografía desde una relación antropológica, en el contexto del arte crítico contemporáneo y en la educación, entre otros ámbitos.

<http://www.revistafotocinema.com/>



FOLIOS DEL FORMATO PERIODÍSTICO AL ACADÉMICO

Editada por la Facultad de Comunicaciones de la Universidad de Antioquia *Folios* es una publicación académica semestral que expone investigaciones y reflexiones sobre comunicación, periodismo y temas afines. Se inició en 1997 como publicación de la Especialización de Periodismo Investigativo.

Su primer director fue Juan José Hoyos, reconocido cronista colombiano. Ahora la dirige y edita Mónica Pérez Marín.

En 2009 modificó su formato, del periodístico al académico. La publicación cumple con el proceso de revisión por pares académicos y un comité científico y un comité editorial.

Los principales ejes temáticos de *Folios* están atravesados por análisis de contenido, producción y recepción de medios, comunicación digital, comunicación política y opinión pública, comunicación en organizaciones y relaciones públicas y comunicación y cultura.

Es muy recomendable el número de *Folios* dedicado a la entrega del doctorado honoris causa a Jesús Martín Barbero, en 2010.

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/folios/issue/archive>

PORTALES

Por **María Agustina Simón**



Alfilo, de la Facultad de Filosofía **CONTAR LO QUE SOMOS, IMAGINAR LO QUE VENDRÁ**

Construir un espacio de encuentro entre toda la comunidad educativa, para decir y conocer, fue –y sigue siendo- el objetivo de *Alfilo* (<http://www.ffyh.unc.edu.ar/alfilo/>) de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la UNC.

“La idea es simple: hacer una revista para contar lo que somos, para recuperar lo que fuimos, para imaginar lo que vendrá”, sostuvo Carolina Scotto –en ese entonces decana de la facultad– en la primera editorial de *Alfilo*. Desde diciembre de 2004, cuando fue presentado, el portal difunde notas y entrevistas en profundidad que muestran el trabajo de quienes son y construyen día a día, y con esfuerzo, la unidad académica.

Revista virtual mensual que incluye entrevistas, opiniones, agenda, historias y personajes, noticias institucionales e investigaciones sobre cuestiones relativas a los derechos humanos,

la cultura, la educación, la política, la filosofía y la ciencia. Útil para quienes forman parte de la vida universitaria y para quienes están interesados en adentrarse en ella.

El número del 30 de junio de 2015, por ejemplo, incluye una detallada crónica de la presencia en Córdoba de la escritora francesa Marie-Monique Robin, quien vino a declarar por la Megacausa de La Perla. Autora de una investigación sobre la formación de represores argentinos, Robin es también conocida por sus críticas al neoliberalismo y a la depredación ambiental.

Cuatro especiales publicados a lo largo de estos años –Excavación arqueológica en Ongamira; Libros Prohibidos; Obregón Cano, el último gobierno popular; y Yupanqui con los niños- muestran la dedicación de un sueño colectivo. La galería de imágenes que hablan por sí mismas así como el contenido multimedia de ciertas notas le dan un plus a las palabras y al portal en su conjunto.

Está a cargo del área de Comunicación Institucional, que funciona en el marco de la Secretaría de Extensión de la unidad académica, y tiene un consejo de redacción integrado por miembros de todas sus escuelas, departamentos y dependencias. La suscripción es gratis.

LA UNC PRODUCE



Bajo el lema Universidad pública, Conocimiento público, *UNCiencia* (<http://www.unciencia.unc.edu.ar/>) se plantea el desafío de abordar la ciencia como proceso, producto y sustrato de nuestra cotidianidad. La Agencia de la Universidad Nacional de Córdoba para la comunicación

pública de la ciencia, el arte y la tecnología busca hacer accesible la producción generada en los claustros universitarios y otras instituciones científicas del país.

Investigaciones, innovación, tecnología, comunidad, cultura, entrevistas y opiniones se combinan bajo formato multimedia.

La dirección editorial corresponde a la Prosecretaría de Comunicación Institucional de la Universidad Nacional de Córdoba.

FURIA FEMINISTA



Una revista que contemple al género como eje temático rompe con algunas estructuras de producción de contenidos. *Revista Furias* (<http://revistafurias.com/>) es un proyecto comunicacional autogestivo que tiene como figura principal a la mujer en la sociedad actual.

Con una visión crítica de la construcción dicotómica de género, la revista –así como la página web y sus redes sociales- aborda cuidadosamente temáticas como el aborto, la explotación sexual, el rol de la mujer trabajadora, entre otros.

La publicación dirigida por Anahí Ayelén Más es bimestral y hace cinco años difunde producciones realizadas por un staff de colaboradores nacionales e internacionales, artistas y fotógrafos.



La Izquierda Diario UNA INTERNACIONAL DEL MOUSE

Hacer correr la voz trascendiendo fronteras es algo que se facilita con plataformas digitales que crean misceláneas de culturas entre quienes las frecuentan. Cada portal está atravesado por una propuesta de ideas con las que los lectores se identifican, donde la política siempre está -manifiesta o tácitamente- presente.

Con el objetivo de "formar una nueva generación militante del movimiento obrero y de la juventud" nació *La Izquierda Diario* (<http://www.laizquierdadiario.com/>), el primer diario digital de la izquierda argentina y latinoamericana. Este medio alternativo para informarse por izquierda sobre política y economía, mundo obrero, cultura, arte, deportes, ciencia y vida cotidiana, es una iniciativa del Partido de los Trabajadores Socialistas (PTS) para difundir la

realidad de la clase trabajadora y sus sindicatos.

La Izquierda Diario creó una red nacional e internacional por la causa de una izquierda de los trabajadores, para apostar al aporte colectivo entre Argentina, América Latina y Europa. Este periodismo militante reúne a quince países y más de treinta ciudades, y a las secciones tradicionales de los diarios, agregó Mundo obrero y Juventud.

El portal dirigido por Fernando Rosso propone una diversidad de temáticas y tratamientos de la información que cuentan con la participación de numerosos periodistas y columnistas especializados, fotógrafos y realizadores audiovisuales. Se puede acceder por *Twitter* y *Facebook* y suscribirse vía *Whatsapp*.

"Enfrentando al poder político desde las bancas en el Congreso y a sus fuerzas represivas en las calles y en la Panamericana. Defendiendo la independencia política de los trabajadores frente a todas las variantes capitalistas", concluye su 'quiénes somos'.

Edita también *Ideas de izquierda* (<http://www.laizquierdadiario.com/ideasdeizquierda/>) revista de política y cultura, en digital y papel.



Agencia de Noticias de la Carrera de Comunicación de la UBA PRÁCTICA DE APRENDIZAJE Y RIGOR

En el marco del 30º aniversario de la Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires (UBA), en 2014, se creó la Agencia de Noticias de Ciencias de la Comunicación (<http://anccom.sociales.uba.ar/>). El proyecto se consolidó gracias al trabajo conjunto de docentes de los distintos talleres de periodismo, del Área de Fotografía y del equipo de Dirección de la Carrera.

La importancia de un espacio de autogestión, participación, crítica y compromiso es de fundamental importancia para complementar los aportes teóricos en cualquier carrera. Por eso, la ANCCOM se inscribe como un área de práctica pre-profesional supervisada para los estudiantes que produce piezas informativas gráficas y visuales en soporte digital. Está presente la convicción de que el mejor aprendizaje se logra desde los espacios de construcción

común, la reflexión abierta sobre las ideas y los procesos dentro de ámbitos de mixtura social y cultural.

Pese a responder a la iniciativa desde un lugar de aprendizaje, promete rigurosidad profesional. Es una usina de noticias vinculada con temáticas, debates y problemáticas que atraviesan nuestra coyuntura social. Derechos humanos, Vida política, Comunidad, Ciudad, Deportes y Violencias son los ejes donde trabajan estudiantes practicantes y un puñado de docentes de la licenciatura pertenecientes a distintas cátedras y áreas. Entre todos lograron que ANCCOM disponga de un enfoque amplio concebido desde una perspectiva plural dando forma a una demanda histórica de la institución.

El producto de las actividades de producción de contenidos periodísticos, gráficos, fotográficos y multimedia se comparten en la página web oficial y en las redes sociales *Twitter* y *Facebook*. Los practicantes se renuevan cada seis meses.

RADIOS

Por **Jerónimo Maina**



DEMASIADO HUMANO / Darío Sztajnszrajber **FILOSOFÍA PARA TODAS/OS**

Llegó a la escena mediática para convencernos de que la filosofía no es aburrida, ni difícil, ni de pocos. Con un programa de televisión que lleva tres temporadas en Encuentro, uno radial y espectáculo en vivo que combinan ciencia y música, Darío Sztajnszrajber lleva temas como la verdad, el tiempo, el amor y la belleza al lenguaje cotidiano.

Demasiado humano es un programa de una hora y media, los miércoles a las 21 y domingos a las 19 por Nuestra Radio FM 102.3, y los domingos a las cero horas por Radio Universidad AM 580. Está en su primera temporada y se enmarca en el Programa de Fortalecimiento de Contenidos para las Radios Universitarias Argentinas, financiado por el Ministerio de Educación de la Nación.

"Me interesa un lenguaje confuso, porque me parece que en esa confusión de las palabras se juega la belleza", dice Sztajnszrajber en uno de sus programas. Una de las secciones más

interesantes tiene que ver, justamente, con deconstruir frases y conceptos, indagando hasta lo más hondo del lenguaje y discutiendo ideas que suelen no cuestionarse en nuestra vida cotidiana. ¿Qué se esconde, por ejemplo, detrás del precepto universal de amar al prójimo como a uno mismo? La presuposición de que el amor al otro viene siempre pospuesto al amor personal y no debe superarlo, o que el mismo está destinado a un prójimo ligado, etimológicamente, a la proximidad y similitud.

En otras secciones como Titanes en el ring, pone en jaque conceptos generalmente dicotómicos desde ciencia y religión hasta comunismo y capitalismo. En Diccionario de filósofos desarrolla ideas de pensadores reconocidos, que muchas veces no podemos leer directamente y que él, con un estilo personal que juega todo el tiempo con el humor, lo profundo, lo coloquial y lo teórico, nos explica sencillamente sin por eso simplificar.

Este programa hace que la radio deje de ser el relleno de otras actividades y sea figura principal de nuestra atención. Pueden escucharse los programas ya emitidos en <http://bit.ly/1H5kkC5>.



UN PÚLSAR / *Por Apolo* **LIBROS NUDISTAS**

Apolo FM y Editorial Nudista se unen en esta coproducción en la que las literaturas locales y nacionales consiguen un espacio diario en la escena ra-

dial. Con micros de cuatro minutos aproximadamente, distintos locutores le ponen voz a los textos publicados por una de las editoriales independientes más reconocidas de la ciudad de Córdoba. Cada semana llega al aire un libro distinto, dividido en cinco fragmentos que funcionan como cápsulas intensas e independientes de la historia global en la que se enmarcan.

Un púlsar puede escucharse por la frecuencia FM 91.7 o la web de Apolo, de lunes a viernes a las 23 horas. Cada micro se retransmite a las 13 y los domingos a las 20 hs.



NOTICIERO / *Radio Bicicleta* **COSA DE JÓVENES**

Hablamos el mismo idioma es el informativo semanal de Radio Bicicleta, que sale todos los sábados de 11 a 13 por su página web. Con un equipo de seis jóvenes, el programa se desarrolla de ma-

nera ágil e informal, sin perder seriedad para tratar temas de la realidad política y social.

A lo largo de las dos horas de programa, los y las panelistas discuten noticias de interés, algunas en agenda y otras que no encuentran lugar en los medios masivos, enriqueciendo el tratamiento gracias a la diversidad de posturas del plantel. El programa incorpora música y se desenvuelve de forma dinámica. Los programas grabados pueden escucharse en <http://bit.ly/1glbcDN>



Unitarios hechos en Córdoba

DE METAL, FÚTBOL Y LOS 90

Vorterix Córdoba tiene en su programación una serie de unitarios producidos que salen de lunes a viernes de 19 a 21 horas por el dial de la emisora: FM 90.3.

La semana comienza con el "plato fuerte de la programación", en palabras de Walter Pidone. El locutor lleva adelante *Criaturas de la noche*, un programa de metal que combina dos horas de música, noticias y sorteos relacionados con el género. El martes sale al aire el programa de rock *Quinto Stone*, conducido por Facundo Casanova, el miércoles *Modelo 9.0*; una vuelta a la década de los 90 con entrevistas a artistas locales, música internacional y un pasaje a revivir el cine y el deporte de aquellos años.

La programación sigue los jueves con *Cosecha propia*, un programa que pone el foco en esta ciudad, desde donde dispara para hablar del pop, el cuarteto, la electrónica, el cine y otros espectáculos. Además ofrece recomendaciones y una agenda con los mejores shows y muestras. La semana termina con *Pesimistas del gol*, los viernes, un unitario conducido por Adrián Schlatter donde se repasan historias, estadísticas y curiosidades de fútbol y otros deportes.



Como su nombre lo indica

LA RADIO DE LA MUNI

A fines de 2014 comenzó a funcionar la radio municipal que hoy transmite ininterrumpidamente con más de treinta propuestas al aire.

Poniendo énfasis en la difusión de la cultura local, la radio cuenta con programas de entrevistas como *Artistas de Córdoba*, los jueves a las 17, o *Estéticas locales*, los lunes a la misma hora. La propuesta se completa con *Música de acá*, *Escritores que juegan de local* y *Museos de Córdoba*. En *Bitácora de vuelo*, los miércoles de 20 a 22 horas, se hace un repaso por la agenda de espectáculos que se realizan en la ciudad.

Otra serie de programas busca caminar distintas zonas de la ciudad. Es el caso de *Ring Raje*, que cuenta historias de diferentes barrios en cada emisión, y *Hacé tu check in*, un recorrido por centros culturales y sitios de interés cordobeses.

De lunes a viernes, de 10 a 12, sale el informativo *Títulos urbanos* y a las 13 *Grandes del humor*, con audios de reconocidos humoristas. También hay propuestas específicas para chicos y familias, como *Fantabuloso* y *La buena pipa*.

La emisora, que funcionará en la frecuencia FM 88.1 puede escucharse por el momento en la web: <http://bit.ly/1spVwyE>



Chacho Marzetti en Nacional

EL SONIDO DE LA POESÍA

Todas las noches a las 22 sale al aire por Radio Nacional Córdoba AM 750 Jorge Marzetti. *El vagabundo de las estrellas* es un programa de literatura, música y poesía que tiene su espacio en la radio cordobesa hace ya varios años y se ha convertido en un imprescindible para terminar el día de un modo diferente; envueltos en letras de Argentina y el mundo, contemporáneas y de tiempos lejanos.

Haciendo uso de algunos poetas universalmente conocidos y otros por conocer, Marzetti se adueña de la poesía y ofrece interpretaciones únicas, jugando con el sentido y la emotividad que cargan las palabras de una producción artística. En la sección del *Cabaret Místico*, generalmente en la segunda hora de programa, lee y da vida a fragmentos de novelas y obras extensas, que van avanzando emisión a emisión.

La magia transmitida por radio se puede palpar en vivo ocasionalmente en el auditorio de Radio Nacional, donde se lleva a cabo el programa con música en vivo y acompañantes como Camila Sosa Villada y Lucas Tejerina que acompañan las lecturas. Todos los programas grabados se pueden escuchar además por la web, en <http://bit.ly/1IjpfOK>.



*DÍAS de RADIO /
Enorme como un mueble*

NOSTALGIA A LO WOODY ALLEN

Homenaje cinematográfico de Woody Allen (1987) a una época de oro de la radio, los años 40, la ya clásica *Días de Radio* no desarrolla una trama; ilustra una época en que las noticias, los chismes, la música y los sueños venían de voces que emanaban de radios tamaño mueble.

Con un claro tinte autobiográfico, la película se desarrolla a través de la mirada de un niño judío de 10 años que vive en el barrio de Queens, en Nueva York, con su numerosa, ruidosa, y radiófila familia. La relación de cada uno con la radio se plasma en pequeñas historias (genial la tía solterona que pierde un pretendiente aterrorizado por la emisión de *La Guerra de los Mundos* de Orson Wells).

Además de mostrar el significado de este medio para la gente común de clase trabajadora, las anécdotas permiten espiar en la vida de las estrellas de radio. "Ellos toman champagne y nosotros los escuchamos tomar champagne", se resigna con humor la madre del protagonista. Un impecable trabajo de vestuario y musicalización recrea el glamour de Manhattan. El mensaje final no es que todo tiempo pasado haya sido mejor, sino que algunas épocas vale la pena recordarlas con cariño.



*BUENOS DÍAS VIETNAM /
El gran Robin Williams*

LA COMEDIA DE LA GUERRA

Es 1965 y las cosas no andan bien en Saigón para el ejército estadounidense. Aunque oficialmente se lo niegue, el conflicto en Vietnam está escalando. Para mantener la moral de las tropas, se asigna al DJ Adrian Cronauer (interpretado por Robin Williams) a la radio local.

Sus programas rápidamente se convierten en los favoritos de los soldados. Cronauer es una dinamita de comedia hablando a una velocidad de vértigo y ridiculizando a Richard Nixon incontables veces por minuto. Un papel hecho a la medida de Williams, quien improvisó la mayoría de los monólogos radiales y fue nominado al Oscar como mejor actor principal por esta interpretación.

Detrás de las risas están los bombardeos que nunca ocurrieron, la censura del Departamento de Inteligencia, los agentes del Vietcong en la ciudad y la cuestión acerca de quién es el verdadero enemigo. A pesar de tocar el potencial político de la comedia, *Buenos días Vietnam* (Barry Levinson, 1987) no profundiza en estos temas de fondo sino que da de lleno en la capacidad de un individuo de levantar el ánimo de muchos, satirizando la situación en la que todos se encuentran. Incluso si es una guerra.



RADIO PIRATA / Desde los barcos
**SEXO Y ROCK AND
ROLL**

En los 60, mientras Inglaterra criaba algunas de las más grandes bandas de rock de la historia, la BBC no se daba por enterada y sólo transmitía 45 minutos de rock y pop por día. Proliferaban entonces las radios pirata que emitían música las 24 horas desde barcos anclados en aguas internacionales. Lo que hacían no era técnicamente ilegal, pero tenía su toque. *Radio pirata* (Richard Curtis, 2009) se mete en uno de esos barcos para mostrar el detrás de escena de estos creadores de contracultura.

Un elenco brillante (Phillip Seymour Hoffman, Bill Nighy, Nick Frost, Kenneth Branagh, Emma Thompson... la lista sigue) y una banda sonora llena de clásicos sostienen una película de más de dos horas de duración. *Radio pirata* narra los infructuosos intentos del gobierno por sacar del aire a la *Radio Rock*, y las aventuras cotidianas a bordo del barco. Los ocho DJs, el dueño de la radio, dos ociosos y la cocinera forman un grupo tan ecléctico como desopilante. A través de la música y de la radio, no sólo transmiten canciones, transmiten el espíritu de transgresión, rebeldía y libertad del rock. Como diría The Who, hablan en nombre de una generación.



RED SOCIAL / *La historia de Facebook* EL PODER DE LO EXCLUSIVO

Todo pasa por los contactos. Saber quién es amigo de quién, quién está peleado con quién; y, en cierto momento de la vida, quién se está acostando con quién. Mark Zuckerberg no fue el primero en darse cuenta de esto pero sí el primero en convertir un hecho tan de sentido común en una empresa multimillonaria.

Red social (David Fincher, 2010) cuenta el proceso de creación del hoy omnipresente Facebook. La película avanza desde dos líneas narrativas intercaladas con un ritmo que no decae. Por una parte, la concepción de la idea en las residencias estudiantiles de Harvard; entre alcohol, fiestas y noches escribiendo programas informáticos. Años después, la revisión de esos hechos en dos juicios por propiedad intelectual que Zuckerberg enfrenta.

Uno de los conceptos que mueve a los personajes es la exclusividad. Ya sea para ingresar a un prestigioso club universitario o a los boliches de moda, en Red social lo exclusivo genera deseo, codicia y celos porque la exclusividad da poder. Zuckerberg (interpretado por Jesse Eisenberg) atraviesa ese proceso de elegir sus relaciones estratégicamente a medida que Facebook se hace más grande y rentable. Y eso se refleja en la lógica de su red: yo decido a quién quiero como amigo y a quién no.

Otra de las fortalezas de la película es el contrapunto entre Zuckerberg y su entorno. Mientras él representa el cerebro y las ideas, su mejor amigo Eduardo Saverin (Andrew Garfield demostrando que es mucho más que El increíble Hombre Araña) es el cable a tierra que atiende la parte financiera de la incipiente compañía. Si Zuckerberg es retraído e insensible, el emprendedor Sean Parker (el polifacético Justin Timberlake) derrocha carisma y sociabilidad. La tensión se da entre quienes no son como Zuckerberg porque todos quieren mantener o ganar su amistad. Resulta irónico, entonces, que quien es retratado como frío, algo misógino y en general poco agradable termine revolucionando la forma global de comunicarse y relacionarse.



EL QUINTO PODER / *WikiLeaks* LA VERDAD SEGÚN ASSANGE

Lo primero que impacta en El quinto poder (Bill Condon, 2013) es la presentación. Mientras desfilan los nombres de actores y productores, se hace un muy logrado repaso visual de la historia de las comunicaciones, desde las pinturas en cavernas a las redes sociales. Esta retrospectiva muestra cómo ha cambiado la forma de enterarnos de los sucesos que conmueven al mundo: prensa, radio, televisión, internet.

Pero la historia de las noticias en internet merece un capítulo aparte por ser el medio que verdaderamente cambió el modo de concebir información, fuentes y privacidad. Indudablemente, el nombre de Julian Assange está escrito en esa historia. El australiano saltó de la oscuridad del mundo del hacking (muy bien lograda en la película esa atmósfera cyberpunk

de música electrónica y festivales under) a las primeras planas mundiales cuando comenzó a publicar en su sitio WikiLeaks informes confidenciales de fuentes anónimas sobre delicados asuntos diplomáticos, militares y económicos. Además de las repercusiones en política internacional, las revelaciones de WikiLeaks conllevaron una serie de preguntas que son exploradas en la película a través de las inquietudes morales y profesionales de los personajes. ¿Cuál es la diferencia entre la información cruda y la tratada por el periodista? ¿Qué valor aporta el periodismo y cómo se sostienen ahora los medios tradicionales? ¿La edición de nombres propios revela sesgo o un intento de proteger las vidas de los implicados? Nadie parece tener respuestas definitivas excepto Assange (Benedict Cumberbatch, experto en interpretar a genios alienados), que va mutando de un determinado idealista a un egocéntrico manipulador. Su doble discurso (pregonar públicamente el trabajo en equipo mientras su organización se centraliza cada vez más) lo lleva a romper con sus primeros colaboradores. Pero, como él mismo sostiene al final de la película, mirada fija a cámara, cada uno cuenta su versión de la verdad. Está en el espectador quedarse con ésta, o salir a buscar la suya.

