

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

COMUNICACIÓN / EDUCACIÓN
Teoría y práctica

Marcelino García

EDITORIAL UNIVERSITARIA DE MISIONES
2006



EDITORIAL UNIVERSITARIA DE MISIONES

San Luis 1870

Posadas - Misiones – Tel-Fax: (03752) 428601

Correos electrónicos:

edunam-admini@arnet.com.ar

edunam-direccion@arnet.com.ar

edunam-produccion@arnet.com.ar

edunam-ventas@arnet.com.ar

Colección: Cuadernos de Cátedra

Coordinación de la edición: Nicolás Capaccio

Armado de interiores: Sebastián Franco

Corrección: Hedda Giraudo y Sebastián Franco

García, Marcelino

Comunicación-educación: teoría y práctica / Marcelino García; coordinado por Rodolfo Nicolás Capaccio - 1a ed. - Posadas: EdUNaM - Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones, 2006.

76 p.; 21x30 cm.

ISBN 950-579-049-X

1. Comunicación. 2. Educación. I. Capaccio, Rodolfo Nicolás, coord. II. Título
CDD 370 : 302.2

Fecha de catalogación: 14/03/2006

ISBN-10: 950-579-049-X

ISBN-13: 978-950-579-049-4

Impreso en Argentina

©Editorial Universitaria

Universidad Nacional de Misiones

Posadas, 2006

ÍNDICE

Advertencia.....	5
Preliminares.....	6
Primera parte	
Comunicación y educación	
Introducción.....	9
Algunas directrices.....	13
Algunas observaciones y sugerencias.....	17
Algunos principios y diferenciaciones.....	18
Una vuelta de tuerca.....	21
Algunas herramientas.....	23
Actividades de ejercitación y evaluación.....	29
Bibliografía.....	31
Segunda parte	
Mass-mediación	
Introducción.....	35
Escuela. Educación.....	36
Mediación.....	38
Mass-mediación.....	40
Comunicación. Memoria. Vida cotidiana.....	43
Mass-mediación. Identidad.....	47
Mass-mediación. <i>Sensorium</i>	48
Bibliografía.....	51
Tercera parte	
El diario	
Introducción.....	55
Un modo de abrir el (diario) trabajo.....	55
El diario: plegaria nuestra de cada día.....	57
El diario: un texto complejo.....	58
El diario: mapa y agenda.....	69
Bibliografía.....	73

EL AUTOR

Profesor en Letras, Dr. en Comunicación Social. Docente e investigador de FHyCS-UNaM. Profesor Titular de: Semiótica, Análisis del Discurso, Metodología de la Investigación, en la Licenciatura en Comunicación Social; y docente, coordinador del Área de Discursos Mediáticos y miembro del Comité Académico de la Maestría en Semiótica Discursiva. Secretario de Investigación y Posgrado.

Fue Coordinador del Área de Producción General de "L.R.H. 301 F.M. Universidad" (UNaM); Director del Dpto. de Comunicación (FHyCS).

Autor de NARRACIÓN. SEMIOSIS/MEMORIA, Editorial Universitaria de Misiones, 2004.

Cuenta con numerosos artículos en revistas y medios gráficos y ponencias en congresos nacionales e internacionales, relacionados con la especialidad.

ADVERTENCIA

Lo que ahora conforma este libro es el guión original del curso EL DIARIO COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA, dictado con modalidad a distancia a docentes de la provincia de Misiones durante 1999. Parte del mismo fue proporcionado en impresos, que se complementaban con el *Suplemento Docente*, producido y publicado por el diario *Primera Edición*, y otras estrategias didácticas.

El área curricular de la comunicación constituye para mí un eje de preocupación y de atención desde hace más de quince años, durante los cuales he tratado de acercar algunas propuestas de trabajo a los docentes y las escuelas, de una u otra manera. Siempre he encontrado más gratificaciones personales que los aportes que pretendía ofrecer. Comunicación/Educación (cualquiera sea la denominación que utilicemos, dentro de la amplia gama de convenciones, “comunicación y educación”, “educación para la comunicación”, “pedagogía de la comunicación”, entre otras), es ya un campo importante de estudios, investigación y docencia en todos los niveles educativos, un foco de interés de las políticas educativas, a la vez que un extendido mercado editorial, en todo el mundo. Antes que presentar una panorámica de ese campo, del que se puede tener conocimiento fácilmente por diversos medios, preferí delinear algunas posibilidades de trabajo escolar y apuntalar cierta orientación teórica, metodológica y didáctica.

PRELIMINARES

Antes de emprender la partida es conveniente tirar algunos cables (para atar algunos cabos, y poder anclar, con fortuna, en algún puerto) acerca de los lineamientos generales de nuestra propuesta, respecto de propósitos, objetivos, ejes de operacionalización de la misma.

Nos interesa sobremanera:

- ◆ contribuir, de algún modo y en cierta medida, a la formación profesional de los docentes, con vistas a su desempeño en sus propios ámbitos de trabajo;
- ◆ propiciar la discusión seria y responsable sobre ciertas problemáticas, que tiendan a la elaboración de proyectos de trabajo viables y satisfactorios, tanto para el docente como para el alumno;
- ◆ abrir un espacio de estudio, de búsqueda, de reflexión y trabajo continuo, que podría cristalizar en redes locales o provinciales (y hasta de mayor amplitud y alcance, dadas las posibilidades y recursos con los que contamos actualmente, i.e. Internet) de colaboración e intercambio sobre la problemática de la comunicación y la educación, y específicamente la cuestión que nos convoca;
- ◆ intercambiar y evaluar críticamente las experiencias realizadas por cada uno de los docentes, en sus respectivas instituciones o ámbitos laborales.

Sería para nosotros altamente gratificante y motivo más que suficiente para alentarnos en esta empresa-apuesta conjunta (con todos aquellos que se comprometen en ella) si contribuimos a tender algunos hilos para:

- ◆ revalorizar el proceso educativo como una de las instancias centrales del complejo proceso socio-cultural que constituyen al sujeto y a su vez le permiten contribuir a la constitución de dicho complejo;
- ◆ concebir el proceso educativo como proceso comunicativo, esto es una trama semiótica compleja, un proceso de producción de sentido, definido por la interacción horizontal, democrática, guiada provechosamente por el docente; por la participación activa de los sujetos educativos; y la escuela como espacio complejo de comunicación y constitución-transmisión-aprovechamiento de saberes y de generación de sentido en estrecha vinculación con la realidad nuestra de cada día.

PRIMERA PARTE
COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Este tramo de nuestro itinerario seguirá:

- ◆ el curso de la reflexión y la discusión sobre la comunicación y la educación, y su relación con la sociedad y la cultura; y sobre los modelos, formas y tipos de comunicación y educación.

En esta primera parte trataremos de aproximarnos al fascinante mundo de la **comunicación**, tan común y corrientemente cercano, concreto, y que por eso mismo puede parecer inadvertido (como todo lo cotidiano, eso que tenemos todos los días ante los ojos sin siquiera darnos cuenta); y a la vez tan complejo, inabarcable, indómito.

Para ello:

- ◆ abordaremos algunos elementos teóricos propios del campo de la comunicación;
- ◆ ensayaremos aproximaciones al campo educativo, desde una perspectiva comunicativa;
- ◆ ejercitaremos algunos rudimentos metodológicos de análisis de procesos, y prácticas comunicativas y educativas.

“<...> justamente a través de esas desviaciones del plano ordinario de las cosas, la razón se abrirá paso, si ello es posible, en la búsqueda de la verdad.”

(E. A. Poe, “Los crímenes de la calle Morgue”).

INTRODUCCIÓN

“<...> las palabras pueden llegar a cansarse y a enfermarse, como se cansan o se enferman los hombres o los caballos. Hay palabras que a fuerza de ser repetidas, y muchas veces mal empleadas, terminan por agotarse, por perder poco a poco su vitalidad. <...> hay palabras-clave, palabras-cumbre que condensan nuestras ideas, nuestras esperanzas y nuestras decisiones, y que deberían brillar como estrellas mentales cada vez que se las pronuncia. Sabemos muy bien cuáles son esas palabras en las que se centran tantas obligaciones y tantos deseos: libertad, dignidad, derechos humanos, pueblo, justicia social, democracia, entre muchas otras. <...> surgen entre nosotros palabras cuya necesaria repetición es prueba de su importancia; pero a la vez se diría que esa reiteración está como limando, desgastando, apagando. <...>

Sin la palabra no habría historia y tampoco habría amor; seríamos como el resto de los animales, mera sexualidad. El habla nos une como parejas, como sociedades, como pueblos. Hablamos porque somos, pero somos porque hablamos. <...> no siempre hacemos el esfuerzo necesario para definirnos inequívocamente en el plano de la comunicación verbal, para sentirnos seguros de las bases profundas de nuestras convicciones y de nuestras conductas sociales y políticas. <...> Una crítica profunda de nuestra naturaleza, de nuestra manera de pensar, de sentir y de vivir, es la única posibilidad que tenemos de devolverle al habla su sentido más alto, limpiar esas palabras que tanto usamos sin acaso vivirlas desde adentro, sin practicarlas auténticamente desde adentro, sin ser responsables de cada una de ellas desde lo más hondo de nuestro ser. <...> la historia es el hombre y se hace a su imagen y a su palabra.”

(Julio Cortázar, Intervención en el acto convocado por la CADHU, en Madrid, en 1981).

Entre las otras muchas palabras que decimos, en las que se centran tantas convicciones, ilusiones, proyectos, podemos incluir palabras como comunicación, educación, escuela, conocimiento. No tenemos más que echar mano del refranero popular; decir una vez más, y pensar en ello, eso de que “del dicho al hecho hay mucho trecho” ... y a la inversa.

Cuando hablamos con otras personas y decimos comunicación, educación, usamos la misma palabra; pero ¿decimos lo mismo?, ¿queremos decir lo mismo?, ¿nos referimos a la misma cosa?, ¿usamos esas palabras con el mismo significado?, ¿esas palabras tienen el mismo valor para todos?, ¿nos entenderemos al respecto?, ¿podemos entablar una conversación, sobre la base del respeto, para encauzar planes de trabajo? Habría que hacer la prueba; así que, sin más, manos a la obra y después continuamos:

- ⇒ Basta con proponer el tema en un grupo de discusión (de 6 integrantes, con un coordinador y un encargado de apuntar lo expuesto por cada miembro del grupo) y registrar los diversos significados que surgen; es una buena técnica para propiciar el intercambio, ordenado y productivo, y el análisis crítico.
- ⇒ El ejercicio de asociación de palabras (ideas, nociones) es otra técnica apropiada para hacer un diagnóstico, e iniciar una introducción a una problemática (para re-conocer el conocimiento previo sobre la temática a tratar, siempre que sea importante partir de los saberes, opiniones, actitudes, que pueda aportar cada uno de los participantes en un proceso comunicativo o educativo, como una clase). El ejercicio consiste en escribir dos o tres palabras núcleos relacionadas con el tema a tratar, y escribir luego, debajo de cada una de ellas, en tres columnas, de tres a cinco palabras relacionadas, por asociación directa, de forma inmediata; finalmente hay que ordenar lo que hicieron todos los participantes (los docentes o los alumnos), en una tabla (en el pizarrón o en un

papelógrafo), para establecer los elementos en común, los más frecuentes, y las diferencias, lo menos frecuente. En este caso, escribiremos “comunicación”, “educación”, “información” (una palabra en cada columna); debajo de cada una de las tres palabras se deben escribir de tres a cinco palabras que al parecer de cada uno tenga algún tipo de relación con esos términos; conviene terminar el ejercicio con algún tipo de plenario (un intercambio colectivo, conducido por alguien, sobre la actividad realizada, para ordenar los resultados, plantear cuestiones que hayan surgido, arribar a conclusiones parciales, proponer actividades).

Y de la escuela, ¿qué podemos decir? Prácticamente en ningún país del mundo hay entera conformidad con la escuela y el sistema educativo que se posee. Los diagnósticos y las evaluaciones arrojan ciertos resultados deficitarios que ponen en cuestión la “inversión” educativa (en todo sentido, no sólo económica) realizada con tanto empeño. Un indicador del descontento es la ola de reformas escolares y universitarias que se vienen sucediendo más o menos desconcertadamente, en los últimos años, en todo el mundo, incluida la última Reforma educativa en nuestro país.

Junto con esto habría que calibrar el peso de la historia escolar, en la que puede leerse que, desde su misma conformación, el sistema educativo está en “crisis”; de modo que el estado crítico permanente es casi inherente a la escuela y la educación en general. Esto puede indicar que, al menos, no tenemos muy claro lo que queremos decir cuando hablamos de crisis. Ahora bien, estas señales no deben llevarnos al remate refranero, porque mal de muchos no debe ser consuelo de tontos.

A partir de lo que algunos investigadores en el campo de la educación y la política cultural dieron en llamar la “Restauración conservadora” (la nueva alianza entre el ala neoliberal y el ala neoconservadora, con su apego a los valores del mercado y de la tradición, respectivamente) (Appel), se sigue insistiendo en hacer de la escuela el artífice (y el chivo expiatorio) de todos los laureles que sabemos conseguir y de todos los fracasos que no sabemos ni podemos asumir. Esta suerte de obsesión con la escuela (objeto de los siempre renovados votos de confianza) indica algunos recuerdos y no pocos olvidos.

La escuela, junto con la “crítica” (como se la conoce por la filosofía de Kant, por ejemplo), a las que se podría agregar la “opinión pública” (no el sentido común y corriente bastante gastado por tantos abusos) son creaciones modernas, y constituyen algunos pilares de nuestra “modernidad”; así como, desde los griegos, la política, la democracia y la filosofía, son algunos pilares de Occidente (Castoriadis). Desde la constitución del sistema educativo moderno, hasta hoy, se ha pretendido definir su función por el recurso a tres fórmulas, conforme las cuales, grosso modo, la escuela debe *perfeccionar al hombre, formar, desarrollar la capacidad de aprender*, en ese orden de aparición (Luhman). No es raro observar que cuando nos referimos a esa función entrecruzamos las tres concepciones. A esto sumamos más confusión cuando queremos definir la orientación respecto de la sociedad que debe tener la enseñanza escolar. Sin embargo, parece que el viento más fuerte sopla en dirección hacia la “mercantilización” generalizada, que lleva aguas para los molinos del mercado (económico, laboral) (Appel, Bernstein).

Hay quienes piensan que es función de la educación enseñar al niño cómo es el mundo, y que la escuela es la institución que representa al mundo en el que entra el niño (Arhendt, para quien el problema de la educación es que nacen seres humanos, a los que hay que introducir en el mundo, como nuevos miembros de la comunidad). Hay otros que opinan que la escuela no es representativa de la vida social en su totalidad; sino que sólo socializa en términos escolares, y que aparentemente es difícil compensar este desequilibrio socializador mediante planes de estudio, a través, por ejemplo, de clases de civismo, sexología, etc. (Luhman).

En suma, lo que se decida hacer en y con la escuela tiene sentido cuando se tiene en cuenta lo que la sociedad se propone lograr por medio de la “inversión educativa”. La escolarización es uno de los modos y medios más importantes de que se dispone para

introducir al niño en la cultura. Por esto mismo, la escuela puede estar en conflicto con los otros modos y medios, entre ellos los *massmedia* y las tecnologías de la información y la comunicación en general, los cuales se ubican en una posición cada vez más central al respecto, disputando el liderazgo (para algunos indiscutible) de la escuela. Por cierto, ésta no debería descuidar la “competencia” con estas otras instituciones, que van ganando las preferencias y gustos de la gente; sino que tendría que aprovechar la propia chance del diálogo colectivo y abierto, y la reflexión, en relación con lo que ocurre a su alrededor, que le incumbe directamente; y apuntar en su agenda de discusión el hecho de que si las otras “ofertas” resultan más atractivas para los sujetos se podría deber a que éstas se hacen cargo de lo que el *desideratum* educativo no contempla, como las sensibilidades, los gustos y placeres, la dimensión imaginaria, y todo lo que no cabe en el molde escolar, pero que constituyen legítimas demandas, necesidades e intereses.

La educación es una importante “encarnación” de las formas de vida de una cultura, no simplemente una preparación para ella. Debe ser uno de los “foros” principales para realizar la tarea fundamental de reelaboración de la cultura, en forma conjunta, participativa y creativa (Bruner).

Como canta María Elena Walsh: no sólo la maestra argentina está sola y espera, en este país generoso del corazón para afuera. Mientras repican campanas de palo en la soledad y en el corazón, ¡pobrecita patria en flor! ¿hasta aquí llegó mi amor?¹

Nuestra propuesta adquiere sentido en relación con cierta concepción de la **educación** y de la **comunicación**.

El accionar educativo se vertebra sobre el supuesto de que la educación se lleva a cabo como *proceso* (educativo) en la dialéctica enseñanza-aprendizaje, como un proceso co-operativo en una relación *dialógica*, y *democrática*: “uno mismo” y el “otro” se constituyen en esa interacción y re-construyen conocimientos, acordando reglas de juego, criterios y principios que sustentarán y enmarcarán el proceso.

Los docentes debemos reconocer y explotar continua y exitosamente el papel activo tanto de nosotros mismos como del “otro” (el alumno y también los demás sujetos sociales) en los procesos de producción socio-culturales, los cuales operan en la escuela como *procesos comunicativos*. No podemos obturar los canales de expansión, difusión, intercambio y recuperación de los saberes que puedan aportar, producir, reelaborar y compartir en dichos procesos todos quienes conforman una comunidad educativa.

Así entendida la práctica profesional pedagógica, esto es, como práctica comunicativa compleja, es inevitable articular productiva y creativamente las actividades de enseñanza y aprendizaje con las de investigación, tanto por parte del docente como del alumno; éste debería ser el pivote de un programa curricular. El conocimiento se produce en una dinámica de intercambio, búsqueda, selección, elaboración y reelaboración, apropiación y reapropiación, según el sentido que se pretenda dar al mismo conocimiento y a la educación; según los usos de que sea objeto y las necesidades, deseos y pasiones que marcan el rumbo que se haya avizorado, marcado o efectivamente tomado.

Es necesario explotar de diferentes maneras y por distintos medios los diversos saberes sociales que componen la *enciclopedia* de cada uno de los sujetos involucrados en los procesos educativos. Una reflexión crítica sobre nuestras prácticas pedagógicas-comunicativas, nuestras prácticas educativas en tanto prácticas comunicativas, sus modalidades y finalidades, como actualización de un modelo de sociedad y de cultura, pueden significar valiosos aportes siempre que nuestro norte sea el acrecentamiento de nuestra *competencia comunicativa*, del desarrollo óptimo de nuestras potencialidades para desempeñarnos felizmente en el mundo que re-hacemos todos los días y en el que vivimos.

¹ Con el añadido de referencias de autores, y algunas observaciones, reproduzco mi artículo (de opinión), publicado con el título “Estado crítico permanente” en el diario “El Territorio”. Posadas, 4-04-1998.

Además de sus funciones ya conocidas y legitimadas, la escuela puede propiciar otros usos sociales del conocimiento y la información, de los medios y recursos comunicativos, que efectivicen cabalmente procesos comunicativos y que tiendan a establecer canales abiertos para el intercambio provechoso con la comunidad educativa, y entre ésta y los contextos cercano y mediato en los que está inserta. Por medio del trabajo escolar los sujetos educativos producen realidades, dibujan imágenes del mundo y trazan croquis de la vida, que se corresponden más o menos con sus inquietudes, aspiraciones, vivencias; que los acerca poco más o menos al mundo, a otras realidades, de acuerdo con el tipo y grado de participación de cada sujeto, la relación establecida con los otros, las problemáticas abordadas, las metodologías de trabajo, su inserción en la institución y su relación con el contexto.

En suma, ¿qué modelo de comunicación y de educación actualizamos habitualmente?, ¿qué modelo de mundo postulamos y ayudamos a realizar?, ¿qué modelo de comunicación que postule y realice cuál modelo de educación, de sociedad y de cultura debe vehicular la escuela?, ¿qué programas de estudios en relación con cuáles sujetos debe desarrollar nuestra escuela?. A los que añadimos otros interrogantes: la comunicación en la escuela, ¿responde a las necesidades de las personas reales, a las aspiraciones de emancipación, libertad, justicia, paz, belleza?, ¿ayuda a tomar decisiones importantes?, ¿ofrece oportunidades de expresión a todos?, ¿abre espacios para el diálogo, la discusión, la participación, la cooperación?, ¿estimula el crecimiento del “espíritu crítico” y de la capacidad de participación?

La comunicación pedagógica puede contribuir a reconocer y comprender reflexiva y críticamente los problemas de la vida diaria, en la cual se presentan integrados y globales (cuando las disciplinas aisladas los dividen en “retazos”). Problemas que me llevan a comprender mi situación, mi vida, mi mundo; comprender a los otros, mi relación con los otros y el mundo; aceptar críticamente las diferencias con los otros, con sus mundos, todo lo cual me permita a la vez producir intercambios con otros y realizar proyectos comunes.

La escuela puede proponerse todavía recuperar la capacidad de sentir el placer de conocer, de aprender, incentivar la aventura de la búsqueda, la creación, y la construcción. En la escuela, bien se puede aprender a obrar, a “operar”, hacer obras, a poner manos a la obra; y a co-operar, a colaborar, hacer una obra con otros, a poner en obra acciones conjuntas.

➤ Para reflexionar y discutir:

En contradicción con la opinión más extendida actualmente, el desarrollo de las aptitudes generales del pensamiento permite un desarrollo mejor de las competencias particulares o especializadas. Cuanto más poderosa es la inteligencia general, mayor es la facultad para analizar problemas especiales. La educación debe favorecer la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver los problemas y, correlativamente, estimular el pleno empleo de la inteligencia general.

Este pleno empleo necesita del libre ejercicio de la facultad más extendida y más vivaz de la infancia y de la adolescencia, la curiosidad, que con demasiada frecuencia la instrucción apaga <...>

El desarrollo de la inteligencia general requiere que su ejercicio esté relacionado con la duda, germen de toda actividad crítica <...> habría que partir de Voltaire y de Conan Doyle, más tarde examinar el arte del paleontólogo o del historiador de la prehistoria, para iniciarse en la serendipity, arte de transformar los detalles aparentemente insignificantes en índices que permitan reconstruir una historia por completo. (E. Morin, 1999: 23-25)

ALGUNAS DIRECTRICES

Palabras-clave como educación, comunicación, teoría, práctica, y otras, existen en sus tres aspectos, como “palabras de la lengua”, esto es como términos lingüísticos, que se pueden encontrar en un diccionario, con un significado más o menos “neutro”, general, formalizado; como “palabras mías”, con el significado que yo les doy, cargado de mi subjetividad y expresividad, aprendido, modificado, a lo largo de mi propia historia de vida; y como “palabras ajenas”, con los ecos de los significados de los otros (Bajtín, 1985), que suenan más o menos fuerte, más o menos clara o contundentemente. En el juego permanente, histórico, social, cultural y político, de estos tres aspectos se trata de resolver el problema del significado, que a veces nos depara más inquietudes, incertidumbres y conflictos que tranquilidad, certezas y armonía. Es así que estas palabras parecen conformarse y vivir como un camaleón, que cambia de colores según la ocasión; pero no por sí mismas, sino por el uso que hacemos de ellas los agentes sociales empeñados en lograr consenso respecto del sentido de las mismas y del mundo que postulamos con y por medio de esas palabras (dar una definición de comunicación, educación supone ya dar una visión del mundo, de la vida: expresar una cosmovisión).

Es que la participación en un *campo* especializado y relativamente autónomo (como la educación, la ciencia, el arte, el deporte, etc.) implica una serie de compromisos e intereses específicos, una toma de posición y un posicionamiento en ese campo (cuando uno forma parte de un “campo” realiza de alguna manera una “apuesta”, “se juega el pellejo”, pretende dar cumplimiento a un proyecto, realizar una carrera de la mejor manera posible). En esto tiene mucho que ver el poder de los agentes empeñados en la imposición del sentido postulado, del saber que se sustenta con la pretensión de que sea el saber legítimo; y el poder está estrechamente vinculado con el *capital simbólico* que posea el agente y el campo en cuestión, o sea el reconocimiento social, incluido el institucional (Bourdieu) -pensemos, por ejemplo, en la “autoridad” reconocida socialmente, o no, a los docentes y a la escuela para definir y dar curso a proyectos de transformación curricular, planes de estudio, en lo que se refiere a modalidades, orientaciones, etc-.

El término **comunicación** abarca un amplio campo semántico. En el espectro de significados que cubre “comunicación” podemos distinguir, entre otras, las siguientes acepciones:

- Proceso, natural, universal, de interrelación e influencia recíproca entre las partes de toda “organización” y entre ésta y su medio ambiente. Este proceso se llama más acertadamente de información y no es un fenómeno confinado al mundo de lo humano sino que actúa, de maneras diferentes y con diversa complejidad, en todos los niveles de organización: mecanismos de relojería (reloj); mecanismos homeostáticos (termostato); organismos biológicos (células, se habla del “lenguaje” de las células, del “código genético”); botánico (plantas); zoológico (animales); ser humano (conversación, i.e.); organización social (estructura de roles sociales, en la familia, la escuela, la comunidad, etc.).
- Proceso más limitado de interrelaciones humanas, mediante los diversos sistemas de signos.
- Tecnología: conjunto de recursos mecánicos, electrónicos, físicos, etc., que se aplican a la producción, transmisión y recepción de mensajes; los medios de comunicación, las nuevas tecnologías informativas y comunicativas.
- Sistemas institucionales: dedicados a la producción y circulación de mensajes en la sociedad. Se diferencian varios niveles de especificidad: comunicación como componente importante de todo sistema social (empresa, gobierno, escuela, comunidad, etc.); servicios a cargo de ciertos tipos de sistemas sociales (correos y telecomunicaciones,

agencias de noticias, etc.); producción de comunicación como finalidad esencial de determinados sistemas sociales (empresas periodísticas, medios masivos de comunicación).

- Ciencia social: cuyo objeto de estudio es el proceso, la tecnología, los sistemas institucionalizados y otros aspectos de la comunicación. Se trata de una ciencia relativamente nueva, en proceso de consolidación, con grandes perspectivas y fuertes ambiciones, no unívocamente constituida en todo el mundo, sino que cobra particularidades según el contexto de emergencia y desarrollo, de reapropiación y uso, conforme el paradigma científico de base, el proyecto social, cultural, político, que pretenda hacer viable. Cuando nos enfrentamos con una ciencia, una teoría, un cuerpo de conocimientos y metodologías, en este caso en el campo de la comunicación, podemos tomar algunos recaudos, observar ciertos criterios orientadores (indicados por Wolf, 1985): -¿cuál es el contexto de conformación de esa teoría, cuál es su “marca de origen”, qué reza en su partida de nacimiento?, puesto que el conocimiento científico tiene historia y ancla en un momento y espacio histórico-social, y no siempre conocemos esa historia, los intereses en pugna y prevalecientes; -¿cuál es la teoría social implícita o explícitamente sustentada, cuál es la concepción socio-histórica, cultural, política, en la que se enmarca la teoría en cuestión?; -¿cuál es el concepto de comunicación propuesto, el modelo de comunicación que se sostiene?, decir qué y cómo es la comunicación implica, las más de las veces, decir cómo debe ser la comunicación; definir “comunicación” de una u otra manera supone una tesis al respecto, y en función de lo que pensemos y creamos en torno de la comunicación, nos comunicaremos, adoptaremos tales o cuales actitudes, asumiremos una posición dada, una valoración determinada. En cuanto a uno de los matices a tener en cuenta, Díaz Bordenave y Carvalho (1978), de quienes tomamos las distinciones señaladas, observan: *“En virtud de ser un proceso universal, la comunicación fue estudiada por todas las ciencias sociales. De ahí que podamos encontrar diversos modelos de comunicación, cada uno imbuido de los conceptos y características de las diferentes ciencias que los crearon”*.

Tanto comunicación como educación tienen un frondoso pasado en el cual fueron experimentando cambios de sentido, una larga vida de sedimentaciones aún no revelada plenamente. Así, comunicación aparece en contextos que pueden aludir a nociones tales como “participar”, “participar en común”, “comulgar”, “comunidad”; “practicar una noticia”, “transmitir”, “objeto del que se participa en común”, “medio para proceder a esa participación”; también “carreteras”, “canales”, “ferrocarriles”; “industria de prensa”, de la información y la comunicación, “cine, radio, televisión”; “magnitud estadística abstracta”, “novedad”, “noticia”, “saber”, “conocimiento”, etc. (en estos últimos casos se trata más bien del término información).

Nosotros hablamos de *comunicación social*, específicamente humana. La comunicación no existe por sí misma, como algo separado de la vida de la sociedad. No podría existir comunicación sin sociedad ni sociedad sin comunicación. Dice Díaz Bordenave (1985): “Dime cómo es tu comunicación y te diré cómo es tu sociedad”. Y el mismo autor señala: “La comunicación diaria con padres, hermanos, amigos, en la casa, la calle, las tiendas, el colectivo, el juego, el bar, la iglesia” permiten al ser humano aprender los patrones de vida de su cultura y a ser miembro de su sociedad. Según A. M. Camblong *“el ser humano en su accionar, aunque sea por mera supervivencia, se está comunicando constantemente, tanto con sus contemporáneos como con sus descendientes, a los que comienza a enseñar-comunicar-interpretar en las pautas culturales que ha heredado y que a su vez deja como herencia”*.

Confeccionar una lista de los actos de comunicación que una persona cualquiera realiza desde que se levanta por la mañana hasta que se acuesta por la noche, puede resultar increíble. Comunicarse pareciera volverse “natural” como respirar, caminar. Para

percibir su importancia y necesidad tendríamos que experimentar su falta, perder la capacidad de comunicarnos.

En relación con esto, Díaz Bordenave aclara oportunamente: *“La comunicación es mucho más que los medios de comunicación social”*. Y Antonio Pascuali dice al respecto: *“La aberrante reducción del fenómeno comunicación humana al fenómeno medios de comunicación constituye un caso de perversión intencional de la razón, de tosco artificio ideológico”*. Los medios no representan *“la mayor proporción de la comunicación global de la sociedad. Una mayor proporción acontece en la vida familiar y en la relación diaria entre las personas, en el trabajo, en la diversión, en el comercio y en el deporte”* (Díaz Bordenave); agregaríamos *“en la escuela”*.

Entre sociedad/comunicación/cultura, Camblong establece *“una profunda relación que marca la diferencia misma entre lo humano y el reino animal”*. Compara la cultura con un tapiz, *“en cuya trama intervienen múltiples hilos, que representan los diversos sistemas con los que los hombres se comunican y organizan: las costumbres en general, la religión, la política, la economía, los medios de comunicación masiva, etc.”*. Desde una perspectiva semiótica, Eco (1985) sostiene que *“la cultura por entero debería estudiarse como un fenómeno de comunicación basado en sistemas de significación”* y que *“cualquier proceso de comunicación entre seres humanos <...> presupone un sistema de significación como condición propia necesaria”*. Dentro de este marco de referencia comunicarse es usar *“el mundo entero como aparato semiótico”*. Es decir que la comunicación opera como “mecanismo” que utiliza una sociedad para organizarse y para conformar su cultura. Para que se produzca la comunicación hay que usar sistemas de significación (sistemas de signos), que son sistemas sociales, convencionales, aprendidos y compartidos socialmente, los cuales pueden cambiar con la historia.

Desde otro campo de conocimiento como es la Antropología se ha definido la cultura como sistema de comunicación, como vasto proceso de comunicación (E. Hall); podría definirse la comunicación como la dinámica estructuradora de la cultura y la sociedad. Cabe estudiar la sociedad, la cultura y la personalidad, la subjetividad, como fenómenos de comunicación, lo que exigiría un enfoque inter o transdisciplinar para dar cuenta de los múltiples aspectos y dimensiones de tan complejo “fenómeno” (Verón).

Los autores que constituyen la llamada “universidad invisible”, identificados con la Escuela de Palo Alto, con un importante desarrollo de estudios en este campo, definen comunicación como *“un proceso social permanente que integra múltiples modos de comportamiento: la palabra, el gesto, la mirada, la mímica, el espacio interindividual”* (los códigos, las prácticas sociales significativas); entienden que la comunicación es *“la matriz en la que se encajan todas las actividades humanas”* (Watzlawick y Weakland, Ruesch y Bateson)². Se puede postular con estos autores el denominado **modelo orquestal de comunicación** (Winkin, 1984), según el cual la comunicación es *“un todo integrado”* en el que no se oponen la comunicación verbal y la comunicación no verbal, y cuya clave es la participación, la interacción.

En un proceso de comunicación emergen *significaciones*, esto quiere decir que cuando se produce la comunicación se “realiza” el sentido, se actualizan ciertas y determinadas significaciones (acerca del mundo, la vida, nosotros y los otros, etc.), y no sólo se transmite una significación pre-establecida que debe ser objeto de una recepción pasiva, unívocamente interpretada. En un proceso de comunicación es posible negociar el sentido en cuestión, reformularlo en otros términos, cambiar el significado de lo que está en juego, modificar el punto de vista tanto propio como ajeno, la posición asumida, la valoración sobre el asunto de que se trata. Un proceso supone algún tipo de cambio, y un proceso comunicativo-educativo implica justamente la realización de un *cambio*.

² Desde una perspectiva *interaccional*, como la que adoptan estos autores, “no es posible dejar de comunicarse” (siempre nos estamos comunicando, en una interacción comunicativa todos nuestros comportamientos significan algo; aunque estemos en soledad podemos dialogar con nosotros mismos; el silencio es significativo y comunicativo).

El proceso educativo se realiza como proceso comunicativo, cuya magnitud, extensión (temporal, en momentos claves de la vida de una persona) e importancia debería hacernos reparar en la necesidad de pensar sobre qué significaciones contribuyen a hacer emerger los procesos comunicativos escolares en los que participamos y nuestras prácticas pedagógicas, qué significados y valores se conjugan en ellos y cuáles son descartados, desatendidos. En, y por medio de, los procesos comunicativos el hombre *aprende a comunicarse*, internaliza las pautas de la comunicación, y con ellas el sistema normativo y el sistema axiológico que se vehiculiza en cada uno de los procesos en los que participa. Cuando nos comunicamos aprendemos a comunicarnos, de cierta manera y por determinados medios, aprendemos las reglas, las normas, los patrones de comportamiento, qué podemos y debemos hacer en unas circunstancias dadas y qué no nos está permitido. Poco más o menos este es el nivel de la *meta-comunicación*: lo que comunicamos cuando nos comunicamos, de modo más bien implícito; lo que enseñamos y aprendemos, sin explicitarlo o tematizarlo como tal, cuando interactuamos con los demás; es la vía para incorporarnos a una cultura, al complejo de significaciones que la constituyen, para habilitarnos como miembro de una comunidad (es el medio al que recurre una madre, i. e., cuando amamanta a su hijo; y el recurso siempre presente en las interacciones comunicativas, entre otras, las que se dan en la escuela, así se sabe quién ejerce la autoridad, y qué rol debe o puede asumir cada uno, etc.).

La comunicación es el dispositivo del y para el **aprendizaje**: su activación es indispensable para *aprender a aprender* (Bateson). El aprendizaje se produce por medio de este dispositivo; de modo que también podemos aprender un error cuando nos comunicamos, y repetirlo en otras ocasiones, pero también podemos desaprenderlo y volver a aprender (complejos y dolorosos procesos, que cada uno de nosotros habrá experimentado). De las formas y los modos en que hayamos aprendido a comunicarnos durante nuestra vida, ese tejido de innumerables des-encuentros comunicativos, de múltiples colores y rica textura, depende en una medida importante nuestro desempeño en una sociedad, nuestra capacidad para ampliar cada vez más el dominio de estas herramientas imprescindibles, más allá del éxito o el fracaso escolar, que pasan considerablemente por el grado de desarrollo de las mismas.

En relación con esto habría que analizar el modo en que llevamos a cabo la conducción del proceso educativo en el que estamos involucrados: cómo realizamos la “ayuda” para la construcción del conocimiento por parte de los sujetos educativos, en lo cual consiste la *zona de desarrollo proximal*, clave del constructivismo (Vigotski). Se trata de un proceso de comunicación, en el que interactuamos y co-operamos con otros, de cierta manera, por el recurso a determinados medios y con unos fines dados. La **paideia**, entonces, debe potenciar y explotar, de la mejor manera posible y por todos los medios, el desarrollo de esa capacidad de aprender, aprender a aprender, que nos permite hominizarnos, y transformarnos a nosotros mismos y al mundo. Las asignaturas curriculares son algunos de los caminos a transitar en esta dirección. En esto consiste la función central de *mediación pedagógica*.

➤ Una ficha (temática) para re-mover(se) (en) el tablero

La misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria.

<...> El carácter funcional de la enseñanza lleva a reducir al docente a un funcionario. El carácter profesional de la enseñanza lleva a reducir al docente a un experto. La enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea política por excelencia, en una tarea de transmisión de estrategias para la vida. La transmisión necesita <...>: el eros, que es al mismo tiempo deseo, placer, y amor, deseo y placer de transmitir, amor por el conocimiento y amor por los alumnos. <...>

La educación planetaria debe propiciar una mundología de la vida cotidiana.

Porque es preciso reconocer que estamos en una odisea incierta. De la misma manera que en la descripción del método como estrategia de un camino que se inventa para conocer y conocerse <...> la aventura humana tampoco tiene una ruta marcada, ni se encuentra bajo la guía de una ley universal del progreso. (E. Morin, 2003: 122-23)

ALGUNAS OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS

Primero: no se concibe la comunicación como finalidad, como fin último (lo que se desprende del eslogan “hay que comunicarse más”), sino que se trata, en lo que hace a esta primera parte, de propiciar espacios en los que se produzcan procesos de comunicación “para”: ahí radica el sentido de la comunicación escolar, que pasa en gran medida por la revalorización del papel activo del sujeto, en cuanto a la construcción de conocimiento y a la preocupación por el mejoramiento de todo lo que lo rodea. El hombre *“es al mismo tiempo el producto y el creador de su sociedad y su cultura <...>, está rodeado por el medio ambiente físico pero sobre todo lo está por el medio ambiente social, compuesto por otras personas con quienes mantiene relaciones de interdependencia”* (Díaz Bordenave).

Segundo: se pone en discusión la identificación entre comunicación y comunión, cuando se trata de una concepción de una unidad indiferenciada, homogénea y uniforme, en la que todos estaríamos armoniosamente integrados, sobre la base del consenso. Antes bien, en un proceso comunicativo emergen conflictos en torno del sentido, de aquello sobre lo cual se está tratando; no siempre predomina el acuerdo y muchas veces negociamos en el intercambio.

Tercero: la escuela puede propiciar instancias adecuadas y eficaces para estos aprendizajes: una apertura al mundo, su diversidad y pluralidad, conflictos y acuerdos, diferencias y similitudes, que permita confrontar mi mundo con otros, con los mundos de los otros, y en esas comparaciones críticas y reflexivas pueda ubicarme, tomar posición con fundamento y actuar. La comunicación educativa debería abarcar una pluralidad de universos sociales y culturales que representen de algún modo la diversidad socio-histórica y cultural de nuestro mundo (no digamos de nuestro propio contexto local, regional, nacional, y el que constituye el MERCOSUR), que encauce un entrenamiento de comprensión de las particularidades de una cultura y las diferencias entre las diversas culturas, así como una posición crítica frente a la realidad; lo cual encamina al sujeto educativo a constituirse como sujeto social, como hombre habilitado socioculturalmente para ocupar espacios que le permitan construir un proyecto de mundo, si acordamos con Mahatma Ghandi cuando dice:

“No quiero que mi casa tenga murallas por los cuatro costados, y que mis ventanas estén tapiadas. Quiero que las culturas de todas las tierras circulen por mi casa tan libremente como sea posible, pero me niego a ser derribado por ninguna de ellas”.

En este sentido, es necesario conocer primero cómo son las cosas para decidirse a cambiarlas, mejorarlas. Con el conocimiento debe concurrir la valorización, la decisión y la acción: *“Un mejor conocimiento de la comunicación, por ejemplo, puede contribuir a que muchas personas adopten una posición más crítica y exigente en relación con lo que debería ser la comunicación en su sociedad”* (Díaz Bordenave). Comprender *“el fascinante mundo de la comunicación”* puede llevar a abrir algunas de las infinitas puertas que den acceso a espacios de realización de proyectos propios, autónomos y de *“construcción de una sociedad participativa, igualitaria y solidaria, donde las personas realicen plenamente su potencial humano”* (idem).

Los espacios escolares de comunicación -es decir, las prácticas educativas específicas, las interrelaciones sociales, interpersonales, grupales, institucionales- pueden ser aprovechados para explotar las potencialidades de las escuelas en cuanto a la realización de un proyecto educativo enmarcado en un proyecto de sociedad y cultura.

Hablamos de una sociedad en cuya construcción todos debemos estar involucrados, porque cada uno de los sujetos que la conformamos sabemos algo sobre algo, todos tenemos un bagaje de saberes de distintos tipos que nos habilita como miembros de esa sociedad. Se trata de equilibrar esa distribución de saberes y posibilidades de intervenir activamente en la construcción de una sociedad y una cultura más justa, autónoma, que nos contenga mejor a todos.

La comunicación pedagógica es un espacio para aprovechar óptimamente esos saberes, esos mundos personales que soportan, sustentan, comunican, socializan cada uno de los sujetos educativos y los miembros de la comunidad. Se debería comenzar, entonces, con el reconocimiento de los saberes de cada uno de los miembros de la comunidad educativa; un relevamiento serio y cabal de los mismos, lo que conocen así como el posible de ser producido. Para ello habría que contemplar un sistema de archivo para conservar y tener a disposición cuando sea necesario esos saberes, “textos” (que pueden comprender una gama tan amplia como refranes, leyendas, cancionero popular, cuentos y chistes, diversidad lingüística, información histórica de la comunidad o localidad, sobre costumbres, hábitos; “recetas”, en todas sus variedades de “cómo hacer” alguna cosa; arte culinaria, artesanía; conocimientos medicinales; técnicas varias, de cultivo, cría de animales, etc.), múltiples saberes que pueden aportar los agentes y que a veces están desvalorizados, desestimados o excluidos en y por la escuela.

Esta visión del trabajo encaja en la concepción de la tarea educativa en áreas o interáreas, con un enfoque inter o transdisciplinar, no en una grilla curricular rígida, aunque bien pueden hacerse las acomodaciones necesarias y pertinentes a partir de algunos criterios a consensuar por los docentes. Por otra parte, se diferencia de la “lógica” de la acumulación (fundamento enciclopedista de la educación entendida como instrucción, posesión de conocimientos producidos por otros en otros puntos y otros tiempos); y, correlativamente, de la concepción de un sujeto pasivo identificado con una alcancía que se va llenando (el docente debe enseñar, conducir el proceso educativo, pero no trabaja con una “tabula rasa”).

ALGUNOS PRINCIPIOS Y DIFERENCIACIONES PARA GUIAR EL ANÁLISIS DE LA COMUNICACIÓN

1) “En cualquier proceso comunicativo intervienen distintos elementos que se adecuan a una determinada estructura <...> no es posible interpretar correctamente estos fenómenos atendiendo a uno cualquiera de sus elementos, sin percibirlos en relación con su contexto”. Según cuál sea la relación entre los sujetos que se comunican, el rol que desempeña cada uno de ellos, i.e., podemos reconocer tal o cual modelo comunicativo: así la relación puede ser vertical, en una sola dirección, de modo tal que uno de ellos controla el proceso; o pueden establecer una relación horizontal, más o menos asimétrica, en las dos direcciones, interactuar, participar activamente en el proceso. Con respecto a los otros componentes del proceso, se puede decir, p. e., que la índole de la materia significativa usada para comunicarse determina en gran medida el tipo de canal a utilizar (obviamente no podemos hacer mímica con fines comunicativos por medio de la radio) a la vez que la índole del canal, el soporte, el medio, determina de algún modo el uso de los códigos, la organización de los mensajes, la elaboración de los textos, por ejemplo (la radio tiene sus particularidades expresivas, técnicas, requiere cierto tratamiento del material, del mensaje). También hay que considerar la relación entre los agentes que se comunican, el “mensaje” y el “referente”. No cualquier agente es competente para comportarse comunicativamente de cualquier manera o de todas las formas posibles, para producir, difundir o interpretar cualquier “mensaje”, que se refiera a cualquier referente; no todos los sujetos son competentes en relación con todos los códigos y el uso de todos los canales.

2) “En la medida que se profundiza en el estudio del marco en el que se desarrolla el proceso, en el estudio de sus elementos y sus interrelaciones, se llega pronto a la conclusión de que el fenómeno comunicativo no es aislable de un doble contexto: el social en general y el que hace referencia al marco ecológico comunicativo en el que este proceso se desarrolla”³.

Con respecto al segundo contexto, esto es *comunicativo*: ningún fenómeno comunicativo puede estudiarse fuera de la compleja red de modelos comunicativos que conforma el *marco ecológico-comunicativo* de una sociedad: “La ecología de la comunicación será la ciencia, en desarrollo, de las relaciones e interacciones existentes entre las diferentes actividades de comunicación en el interior de un conjunto social disperso en el territorio: empresa, ciudad, estado, globo terrestre, etc.” (Moles, en Moragas Spà).

Cómo se interrelacionan las diversas formas de comunicación en el interior de una sociedad. En una sociedad interpretada como una estructura comunicativa, como un complejo real de intercambios, ¿cómo usa el individuo las distintas formas de comunicación; qué interconexiones establece entre ellas, cómo resuelve las yuxtaposiciones de canales, i. e.; privilegia algún tipo de canal, de comunicación?, ¿cuál es su economía de espacio y tiempo para realizar las distintas prácticas comunicativas, para usar los distintos medios y recursos tecnológicos comunicativos? En el terreno escolar, se puede afirmar que no existe ningún fenómeno comunicativo que pueda ser interpretado como independiente de otros fenómenos comunicativos. Dentro de cada clase como proceso comunicativo, ¿cuántas formas micro, casi imperceptibles, de comunicación se producen simultáneamente?, ¿cómo funciona la relación alumno/docente en relación con los otros fenómenos comunicativos tanto dentro como fuera de la escuela: cómo internalizan, vivencian, resuelven, tanto alumnos como docentes las múltiples relaciones que se producen entre los fenómenos comunicativos diversos en los cuales participan (interpersonal, grupal, de clase, familiar, juego, trabajo, institucionales, etc.?)

En relación con el primer contexto, el *social*: hay una estrecha vinculación entre el sistema comunicativo (compleja red de comunicación social) y el sistema social y cultural que permite explicar y comprender algunas constantes, ciertas características tanto de los procesos comunicativos como de los procesos socio-históricos y culturales. Poner en funcionamiento un modelo de comunicación conlleva aparejada una puesta en funcionamiento de un modelo de sociedad y de cultura. La manera en que nos comunicamos con los otros “dice” acerca de cómo entendemos las relaciones sociales; un análisis de los diferentes procesos comunicativos que se desarrollan en una sociedad puede dar pie a una discusión seria y fundamentada sobre los parámetros socio-culturales de esa sociedad.

3) Los procesos de producción, circulación y consumo de información y los procesos comunicativos “masivos” constituyen un sistema que junto con los otros sistemas sociales (como la escuela y el sistema educativo) conforman una formación social (complejo socio-cultural o sociedad). El sistema informativo y comunicativo admite la denominación de industria de la información y de la comunicación (dentro del complejo de la *industria cultural*) en cuanto complejo integrado tanto técnicamente como por reglas económicas que son específicas de este sector productivo. El concepto alude a la producción, circulación y consumo masivos; a la estandarización de los bienes culturales; al despliegue tecnológico en los procesos; a la importancia del sector con respecto a los procesos políticos, económicos y sociales en general.

La industria de la información y de la comunicación es en la actualidad uno de los complejos sectoriales más dinámicos de la economía mundial, a tal punto que tuvo un papel decisivo en la gestión de la crisis del capitalismo de los ochenta (Schiller), en correspondencia directa con la lógica del desarrollo de las instituciones económicas, la importancia de los servicios en el campo de la recreación y consumo de masas y la educación. Como dicen Uranga y Pasquini Durán: “Hoy, la relación sistemática entre

³ Estos dos principios son planteados por M. de Moragas Spà (1990).

comunicación, información y cultura, forma un conglomerado cada vez más inseparable; su dinámica socioeconómica es equiparable a las demandas de salud, educación, vivienda, seguridad y bienestar para todos”.

Esta dinámica de la información y la comunicación excede las fronteras nacionales y responde a una lógica inter/transnacional. Cees Hamelink reflexiona al respecto: *“la impresionante variedad de sistemas culturales en el mundo se está desvaneciendo debido a un proceso de sincronización cultural sin precedentes. Pareciera ser que el reconocimiento público de la diversidad cultural sólo se mantiene a un nivel folklórico cuando las banderas, vestidos y ceremonias de la tradición adornan los encuentros internacionales”.* El desarrollo tecnológico comunicacional es utilizado también para reducir esa diversidad en vez de servir óptimamente para permitir un intercambio cultural mutuo; los productos culturales circulan internacionalmente en algunas pocas direcciones y a la vez son homogeneizados. De todos modos podemos hacer usos sociales de los recursos tecnológicos massmediáticos y del sistema informativo y comunicativo en general con otros gestos, con otro sentido y otros fines que no sean los de pasar por el cedazo de la masificación, la uniformidad, la reducción de la complejidad social y cultural, la pérdida de la autonomía cultural, la renuncia a aceptar y comprender las diferencias, y la identificación con alguna cifra o quantum de información que nos puedan asignar en algunos archivos o bancos de datos.

4) EL *periodismo* es una de las formas de comunicación social más importante dentro del sistema comunicativo que conforman los medios masivos, a la vez que reviste una gran importancia en relación con la dinámica social en general (las distintas prácticas y los diversos campos socio-culturales). Favorecen al periodismo la variedad de medios de los que puede valerse (tanto gráficos como audiovisuales, hasta la telemática, las redes y autopistas de la información, los satélites), la rapidez que puede llegar a la instantaneidad (transmisión en directo vía satélite y/o en “vivo”, la posibilidad de transmitir información a grandes distancias y a grandes audiencias). El periodismo no solo es enviar información, sino también recogerla, almacenarla, elaborarla y volver a emitirla; ni tampoco cualquier información es periodística. El dominio propio del periodismo está constituido por las informaciones de *actualidad*, a las que se llama *noticias*: éstas son producidas, circulan y son consumidas. El campo privilegiado para el trabajo periodístico son los *massmedia*. Como señala Miguel Rodrigo Alsina:

“Cada mañana, de forma rutinaria, los ciudadanos que desean informarse leen el diario, escuchan la radio o ven la televisión. Estos individuos realizan el consumo de una mercancía un tanto peculiar: las noticias. A cambio de un desembolso económico, de forma gratuita o mediante el pago de la atención, que se computa en baremos de audiencia para el mercado publicitario, reciben una serie de mensajes. Esta información va a delimitar, en cierta medida, su horizonte cognitivo”.

De alguna manera accedemos al conocimiento de cierto entorno, y nos movemos en él o en relación con él, a través de esa información de actualidad. Lo propio del periodismo es, precisamente, *hacer saber*. No todo lo que acontece en el mundo pasa a ser actualidad, sino una pequeña parte de los acontecimientos, los cuales constituyen la realidad social pública construida por los periodistas -una realidad narrada en las diferentes formas de noticia-. Los periodistas están reconocidos socialmente para realizar esa actividad compleja en el seno de instituciones sociales (*massmedia* y otras) también reconocidas para desempeñar esas funciones.

Una escuela inserta en la dinámica sociocultural contemporánea no puede no contemplar estas problemáticas (apuntadas brevemente en los ítems 3 y 4) en sus proyectos curriculares, y no puede escatimar oportunidades para el ejercicio de la reflexión, discusión, crítica y comprensión. Asimismo, la escuela puede propiciar prácticas reflexivas, críticas y creativas de uso de las producciones periodísticas y massmediáticas en general, y

de prácticas de producción de formas y modos propios de la escuela, que apunten a correr nuestros horizontes cognitivos, axiológicos, emotivos, estéticos.

UNA VUELTA DE TUERCA A MODO DE RECAPITULACIÓN TEÓRICA

Como todo texto, este que estamos compartiendo, es un tejido (texto: *texere* = tejido) de voces ajenas y propias, que entablan un diálogo polifónico, una red de múltiples visiones. Esto es así porque el conocimiento se construye en y por medio de un proceso dialógico, en el que los autores deben servirnos como compañeros a quienes pedimos una mano cuando lo necesitamos (Bourdieu). De modo tal que recurrimos a algunos de ellos para reordenar esta sección de nuestra trama conceptual (también procedimental y actitudinal).

El profesor e investigador argentino, en el campo historiográfico (historia de las ideas), Carlos Altamirano, en una ponencia sobre comunicación y cultura, recurre a una imagen, una metáfora tomada del antropólogo norteamericano Clifford Geertz, quien dice: *“Representémonos la cultura como si fuera una ciudad, con un casco viejo hecho de callecitas irregulares, pequeñas plazas, casas viejas y algunas más recientes; y después las afueras, los suburbios, con carreteras bien trazadas, barrios de casas bien alineadas que crecen incesantemente. Este mundo del suburbio y las afueras, de trazado más regular, que no cesa de crecer, es el de los lenguajes especializados, el de las matemáticas, el de las ciencias sociales, el de la geografía, el de la economía, todo rodeando este casco viejo que es el mundo de los saberes prácticos, cotidianos, el mundo del sentido común”*. Y observa Geertz: *“Lo que distingue las sociedades de las que nos ocupamos los antropólogos respecto de las nuestras, las sociedades modernas, no se debe comprender en términos de grado mayor o menor de primitivismo sino por el peso y la magnitud creciente que adquieren, en nuestras sociedades, estos suburbios, estos barrios que crecen fuera”*. Lo interesante para Altamirano es que esta metáfora *“subraya bien la heterogeneidad y variedad de toda cultura”*, y que *“ninguna cultura está nunca completa, siempre algo puede ser añadido”*; pues *“la invención cultural es siempre invención social, así su agente sea un actor individual, y aparece aquí o allá, en la forma de una respuesta nueva, una significación nueva <...>, del mismo modo que una sociedad nunca pone fin al problema de su integración, o dicho de otro modo: su integración es siempre aproximada, nunca totalmente acabada”*. Por otra parte, Altamirano visualiza el lado problemático de *“esta proliferación incesante de saberes especializados y sus lenguajes particulares; qué relación guardan o pueden llegar a guardar con el mundo de la vida cotidiana”*.

Con respecto a *comunicación*, Altamirano recurre a la misma imagen presentada por otros autores: *la “red compleja de interacciones comunicativas a las que podría ser reducida la cultura”*; de modo que se puede entender que *“el espacio de la cultura no es sino el conjunto de esos juegos de lenguaje <los distintos sistemas, especializados o no a los que se refería antes>, de lo que ocurre con los medios de comunicación masivos, y la interacción en el plano más micro social de la comunicación familiar”*. Una observación final de Altamirano, a nuestro criterio de gran importancia, se refiere al *“papel que desempeña el elemento fantasioso e imaginario también en los actos comunicativos”*. Esto último puede apreciarse si hacemos un ejercicio de distanciamiento y reflexión acerca de nuestras propias prácticas comunicativas, cuando miramos una película, leemos una novela, escuchamos música, vemos un cuadro, cuando asistimos a un mitin político, cuando viajamos, y otras tantas maneras de accionar el *imaginario*, el complejo de significaciones histórico-sociales que nos constituye como sujetos, que se re-constituye a lo largo de nuestra vida, moldeado en y por el juego de los inabarcables procesos de comunicación en los que participamos; los cuales (aquel imaginario y estos procesos) intervienen a su vez en la conformación del *“imaginario colectivo”*, a la vez que son modelados por este último.

Aquí convocamos a otra interlocutora para seguir anudando la red. María C. Mata, investigadora argentina en comunicación, define la *comunicación* “como un conjunto de intercambios a partir de los cuales se van procesando identidades, normas, valores, se van articulando intereses, se van acumulando y legalizando saberes y poderes”. Considera “inevitable reconocerla como un terreno privilegiado para la construcción de diferentes sentidos del orden social. Es decir, como un terreno a partir del cual diferentes actores propondrán sus propios sentidos de ese orden, que competirán entre sí para convertirse en sentidos hegemónicos”. Continúa Mata: “Son esos intercambios y el terreno que ellos dibujan los que constituyen, a nuestro juicio, la estructura comunicativa de nuestras sociedades”.

Otra voz sobre la cuestión, en el mismo diapasón que las anteriores, es la de Jesús Martín Barbero, quien sostiene que la comunicación “se ha vuelto central, algo así como el centro del centro” en las sociedades modernas. América Latina “vive la centralidad de la comunicación, pues ésta ha entrado a constituirse en dimensión clave de la modernización tecnológica y económica” (alude aquí al complejo tecno-industrial de la información y la comunicación, “orientado de punta a punta por la más pura lógica del mercado”); dicha centralidad cobra valor estratégico en cuanto al nivel de “redefinición de las relaciones entre lo privado y lo público en nuestra sociedad”. Con otros autores, entiende que la modernidad latinoamericana “en cuanto a experiencia colectiva, tiene menos que ver con las doctrinas ilustradas <ilustración> y las estéticas letradas <cultura letrada> que con la masificación de la escuela y la expansión de las industrias culturales”. Así pues, la modernidad “debería ser pensada desde aquí ante todo como el proceso mediante el cual las fuentes de la producción cultural han dejado de ser la comunidad, la iglesia o el Estado y han pasado a serlo las industrias y los aparatos especializados” (si se historiza desde esta perspectiva el cine, la radio, las revistas, la música). Ese desplazamiento supone “la sustitución de las formas y los modelos de vida por las imágenes y los estilos propuestos por las dinámicas del consumo que mueve el mercado”; aunque claro está, “aún subsisten viejas formas y valores tradicionales pero mezclados”. Modernidad “significaría secularización e internacionalización de los mundos simbólicos”; también “el proceso de segmentación del hábitat cultural y la conversión de las comunidades en públicos, cada día más moldeados por las propuestas del mercado”. Para Martín Barbero las industrias culturales operan como “matrices de desorganización y reorganización de la experiencia social”, una experiencia nueva, aún no re-conocida del todo, y que merece ser explorada. El campo de la comunicación, así entendido, requiere ser pensado “como un espacio decisivo en la redefinición de lo público y en la construcción de la democracia”.

ALGUNAS HERRAMIENTAS PARA ESTUDIAR LA COMUNICACIÓN

Si se entiende la comunicación como un proceso social permanente, que integra múltiples “códigos”, hay que prestar atención a los *códigos* que se emplean efectivamente en una situación determinada; cuál es la relación entre los distintos códigos que se actualizan, quiénes y cómo usan cuáles códigos y cuáles no, para qué, dónde y cuándo. En una situación comunicativa todo significa, de modo que hay que observar la complejidad que supone cualquier práctica comunicativa, sus diferentes dimensiones, el entrecruzamiento de distintos aspectos.

Para acotar necesariamente, en estas primeras aproximaciones, el espectro de posibilidades de análisis, siguiendo a los autores que identificamos con la Escuela de Palo Alto (supra), cuando aprendemos a comunicarnos aprendemos a manejar tales o cuales códigos de comportamiento, los que ponemos a funcionar cuando nos comunicamos. Nuestra actuación comunicativa depende del dominio de estos códigos.

En pocos términos, y a los efectos operativos, tenemos que observar y registrar del modo más conveniente (libreta de apuntes, fotografía, grabación, video, según la situación; conviene recurrir a varias formas, que resulten provechosas para el análisis y que puedan complementarse) el desarrollo de un proceso comunicativo, la realización de una práctica comunicativa, en una situación concreta. Hay que prestar atención a todo lo que ocurre: lo que se hace y dice, cómo, con qué medios, en qué circunstancias, cuándo y dónde, para qué; a las condiciones materiales, institucionales si es el caso (todo tiene un sentido y puede ser importante para comprender lo que sucede).

“Las ciudades y los signos”.

El hombre camina días enteros entre los árboles y las piedras. Rara vez se detiene en una cosa, y es cuando la ha reconocido como el signo de otra: una huella en la arena indica el paso del tigre, un pantano anuncia una vena de agua, la flor del hibisco el fin del invierno. Todo el resto es mudo e intercambiable; árboles y piedras son solamente lo que son.

Finalmente el viaje conduce a la ciudad de Tamara. Uno se adentra en ella por calles llenas de enseñas que sobresalen de las paredes. el ojo no ve cosas sino figuras de cosas que significan otras cosas: las tenazas indican la casa del sacamuelas, el jarro la taberna, las alabardas el cuerpo de guardia, la balanza el herborista. Estatuas y escudos representan leones delfines torres estrellas: signo de que algo -quién sabe qué- tiene por signo un león o delfín o torre o estrella. Otras señales indican lo que está prohibido en un lugar -entrar en el callejón con las carretillas, orinar detrás del quiosco, pescar con caña desde el puente- y lo que es lícito -dar de beber a las cebras, jugar a las bochas, quemar los cadáveres de los parientes-. Desde las puertas de los templos se ven las estatuas de los dioses representados cada uno por sus atributos: la cornucopia, la clepsidra, la medusa, por los cuales el fiel puede reconocerlos y dirigirles las plegarias justas. Si un edificio no tiene ninguna enseña o figura, su forma misma y el lugar que ocupa en el orden de la ciudad bastan para indicar su función: el palacio real, la prisión, la casa de moneda, la escuela pitagórica, el burdel. Incluso las mercancías que los comerciantes exhiben en los mostradores valen no por sí mismas sino como signos de otras cosas: la banda bordada para la frente quiere decir elegancia, el palanquín dorado poder, los volúmenes de Averroes sapiencia, la ajorca para el tobillo voluptuosidad. La mirada recorre las calles como páginas escritas: la ciudad dice todo lo que debes pensar, te hace repetir su discurso, y mientras crees que visitas Tamara, no haces sino registrar los nombres con los cuales se define a sí misma y a todas sus partes.

Cómo es verdaderamente la ciudad bajo esta apretada envoltura de signos, qué contiene o esconde, el hombre sale de Tamara sin haberlo sabido. fuera se extiende la tierra vacía hasta el horizonte, se abre el cielo donde corren las nubes. En la forma que el azar y el viento dan a las nubes el hombre se empeña en reconocer figuras: un velero, una mano, un elefante...

(Ítalo Calvino, *Las ciudades invisibles*. Madrid, Siruela, 1994)

Si leemos, precavidos al respecto, el texto de Calvino, podremos reconocer (por esa especie de efecto de distanciamiento y “extrañamiento”, que nos hace volver sobre esos objetos de los que se ocupa el relato, como si los viéramos por primera vez, de un modo singular) la existencia de un espectro amplio y variado de signos de *identificación* y *reconocimiento* de una ciudad, que puede hacerse extensivo a cualquier “universo” social y cultural (observemos el lugar donde vivimos, los espacios de trabajo, estudio, ocio y esparcimiento, de tránsito, de vacaciones, etc.), los signos que nos permiten *ubicarnos*, no sólo espacio-temporalmente, y *posicionarnos* con respecto a los “lugares” con respecto a los cuales nos definimos como pertenecientes o extraños, y formarnos una idea y una apreciación valorativa del medio en el que vivimos (si de él se trata); cómo está organizada una ciudad, trazadas sus calles, ubicadas sus plazas, qué lugar ocupa cada institución, dónde vive la gente, dónde está el “centro” y dónde la “periferia”, etc. Vivir en una ciudad o un pueblo exige este tipo de aprendizaje y con él la aprehensión de todo un “universo simbólico”⁴. En el relato se dan ejemplos de diferentes signos de identificación. En general: carteles, inscripciones, insignias, blasones, escudos, emblemas, banderas; marcas (de origen, de fábrica, tan valoradas socialmente, cuando se trata de la moda, no sólo de vestimenta o indumentaria personal). También son signos de identificación, de auto-definición, y reconocimiento: los peinados, los maquillajes, los tatuajes; la moda, vestimenta, indumentaria en general, accesorios; la decoración, los “objetos”. Por medio de estos signos, entre otros, la persona hace su “presentación”, se pone en escena, ofrece una imagen de sí misma.

Entre los códigos mencionaremos aquellos que tiene que ver con el cuerpo, su ubicación y posición en el espacio y en el tiempo, y el uso de sus recursos significativos, expresivos y comunicativos; esto es, lo relacionado con el comportamiento.

La *kinésica* es la disciplina (desarrollada por algunos de los autores a los que nos estamos refiriendo; y también desde la perspectiva semiótica) que estudia el comportamiento corporal, el uso del propio cuerpo como productor, soporte y medio de significaciones; los movimientos del cuerpo, lo que se hace con él, los gestos, ademanes, la mímica. Estos diferentes comportamientos están codificados, y no son tan libres, espontáneos o naturales como pudiera pensarse en principio, sino que son objeto de aprendizajes, desde que venimos al mundo, y están diversamente codificados según la cultura de que se trate, por lo mismo que son histórico-sociales, es decir, convencionales, más o menos arbitrarios, y están sujetos a modificaciones. No todos, en todo momento y lugar, hacemos los mismos movimientos con las manos, las cejas; no siempre nos sentamos de la misma manera, ni andamos del mismo modo, etc.; cuando hablamos hacemos ciertos gestos y ademanes, o solo hacemos una mueca o movimiento de hombros, sin una palabra.

El sentido de nuestra actuación estará dado por el juego de estos modos de comportamiento (verbal y no verbal), que no pueden ser separados uno del otro, como no pueden ser separados ambos de la situación en que se producen, pues es allí y en esa oportunidad en la que cobran sentido, y este será un sentido diferente en otra situación. No resulta baladí considerar seria y detenidamente estos aspectos, para adentrarnos en la complejidad que caracteriza a la vida social; para despertar cierta sensibilidad en lo concerniente a la diversidad y pluralidad social y cultural (entre otras, las diferencias que tienen que ver con el género, la edad, la etnia, la educación, la realidad socio-económica, el “medio”, etc.).

La *proxémica* es la disciplina que estudia el uso social del espacio y del tiempo, los significados que se actualizan por el recurso al complejo espacio-temporal, el sentido de las “distancias”; la organización del “territorio”, del hábitat, del medio. Se puede analizar la distancia física, material, que se da entre las personas que se comunican (o en un espacio público, en un medio de transporte), si se produce más o menos acercamiento, o algún tipo de contacto. También se pueden analizar las políticas de urbanización; la distribución y la

⁴ Vid. M. García, “Vida urbana y massmediación”, en Rvta. *Estudios Regionales –Procesos Comunicativos II*, Año 12, N° 24, agosto/04; y “Sonidos con/sentidos. El diario (y el) con/sentimiento de la sonoridad urbana”, en Rvta. *Estudios Regionales*, Año 12, N° 27, dic./04.

organización, y el uso, de los espacios en una ciudad, una institución, una casa; cómo se regulan las interacciones sociales en función de las coordenadas espacio-temporales (¿cuánto tiempo tardamos en abrir la puerta de casa o de la oficina cuando llaman, o atender el teléfono cuando suena?, ¿tardamos siempre el mismo tiempo?, ¿tendrá esto algún significado para nosotros?, ¿y para los demás?; ¿cómo se regula y administra el tiempo para intervenir en un diálogo, los turnos y las ubicaciones?; ¿quiénes ocupan qué lugares en un espacio determinado, sea la mesa de comer, la clase, la escuela, o cualquier otro)? Los patrones socioculturales de uso del espacio y del tiempo constituyen nuestros marcos de asignación de sentido a la realidad, de constitución de nuestro “mundo”, y de interpretación del sentido de los mundos propios y ajenos; intervienen en nuestra percepción de la realidad, así estructurada, y en la formación de nuestros hábitos, en la re-organización de nuestro equipamiento comunicativo (no todos “vemos” el hacinamiento social, la sobrepoblación, la masificación, y otros fenómenos; la falta de privacidad o intimidad, etc.).

La *prosódica* estudia ciertos aspectos relacionados con el uso del lenguaje: el tono de la voz, el acento, las entonaciones, el timbre, las pausas, los silencios (en procesos de comunicación con la co-ocurrencia de la oralidad); cuando se trata de textos escritos, habría que observar algunos signos que contribuyen a producir significados y de los que nos valemos para interpretar un texto (tipo, tamaño de letra, estilo, subrayados, u otro tipo de énfasis o particularización, color, diagramación, distribución del espacio, organización del texto, marcas, etc.). Lo que parece la misma frase puede tener un sentido diferente y ser interpretado de distintas maneras según cómo se lo diga (‘hace calor’, ¿hace calor?, ¡hace calor!; pruébese decir ‘hacéme el favor’, con distintos tonos y matices; y así se podría continuar con cualquier expresión). Estos marcadores (suprasegmentales) no son externos al significado, un aditamento que se pueda agregar o quitar a lo que se dice, sino que operan activa y primariamente en la generación e interpretación del significado de lo que se dice; y también pautan el tipo de relación que se establece.

Entre los sistemas de significación, con los que nos comunicamos, hacemos hincapié en la importancia fundamental del **lenguaje articulado** (el lenguaje propiamente humano), como sistema primario y como modelo de organización cultural; como elemento estructurador del sujeto. El lenguaje permite “interpretar” todos los otros sistemas y a la sociedad. Podemos traducir al sistema lingüístico todos los otros sistemas; podemos “decir” con el lenguaje todo aquello que tenga sentido, que signifique algo; tal como lo dice Wittgenstein “los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo”. Nosotros ampliamos los alcances de este aforismo y lo parafraseamos así: los límites de mi *dominio semiótico*, de los sistemas de signos disponibles, son los límites de mi mundo; mi competencia semiótica y comunicativa hace posible hacer e interpretar el mundo, cambiarlo, “cuidarlo” con nuestros contemporáneos, heredarlo de los que nos preceden y legarlo a los que nos suceden, y nos permite vivir en el mundo y transformarnos a nosotros mismos. De todos modos el lenguaje es primordial: *“La significancia de la lengua <...> funda la posibilidad de todo intercambio y de toda comunicación, y desde ahí de toda cultura”* (Benveniste, 1981).

El lenguaje no sólo sirve para expresar el pensamiento, que existiría antes de ser formulado lingüísticamente, de modo que el lenguaje sería su mero portador o canal de expresión, o como medio de comunicación sino que es *“un elemento principal en la formación del pensamiento; la misma percepción por el hombre del mundo que lo rodea está programada por la lengua <...> la mente del hombre registra y estructura la realidad exterior solamente con ese programa”* (E. Hall).

Para decirlo en otras palabras, con todo el juego y el jugo del lenguaje poético literario:

*Para decir piedra,
pez, viento, paloma,
tuve que vivir.*

*Para nombrar un barco,
para decir estela,
fondo de mar, bahía,
tuve que vivir.*

*Para virar,
para guiarme por las estrellas,
para seguir un rumbo fijo, tuve que vivir.*

*Para señalar el norte,
para escribir un mensaje: hermosos días, hermosas noches,
tuve que vivir.*

*Para decir caballo: mi caballo.
todo debió pasar
por mis pies, por mis manos,
tocarme, golpearme,
penetrar mi piel
como el silencioso acoso de una fiera.*

*Para afirmar: “esto es el aire y el fuego”; “esto lo líquido,
lo sólido”
y que aire, fuego, líquido, sólido,
desnudaran su corazón de medusa,
su confundido aroma,
tuve que vivir,
más allá de todas las preguntas,
por encima de todas
las tentaciones.*

*Para decir una palabra,
para decir una sola palabra,
la primera palabra
y la última,
tuve que vivir.*

(“Una palabra”, Rafael Felipe Oteríño, La Plata -1945-).

El lenguaje lleva a cabo una *mediación* fundamental. Basta con una síntesis de la tesis de Adam Schaff sobre el papel activo del lenguaje en la actividad intelectual del hombre:

a) En el pensamiento: sin lenguaje el pensamiento conceptual es imposible; el lenguaje es el medio de realización del pensamiento, su *conditio sine qua non*. En términos semióticos, decimos con Peirce que pensamos por medio de signos, y, entre éstos, por

medio del lenguaje (el hombre es su palabra, y de ahí también lo señalado por Cortázar, más arriba).

1. En el proceso múltiple de educación social el hombre aprende no sólo a hablar sino también a pensar: “El lenguaje como punto de partida social del pensamiento” es el mediador entre el pensamiento social, transmitido, y el pensamiento individual, creador. En el proceso de pensamiento, el lenguaje es un factor creador fundamental.

2. El lenguaje *“no sólo constituye el punto de partida social y la base del pensamiento individual, sino también actúa sobre el ‘nivel’ de la capacidad de abstracción y generalización de este pensamiento”*, de gran importancia para el pensamiento conceptual.

b) En el conocimiento, que es un tipo especialmente calificado de pensamiento. El proceso de conocimiento (tanto el lenguaje como el pensamiento) comienza en la praxis. En cuanto a la relación entre uno y otra a través del lenguaje, éste es al mismo tiempo una praxis condensada que influye de forma sugestiva y simple sobre nuestro conocimiento social.

1. El lenguaje influye sobre todo en la forma en que percibimos la realidad (aquel es un modo y un medio de estructuración de la realidad y a la vez el creador de nuestra imagen de la misma; en el lenguaje están contenidas y establecidas las experiencias y el saber social); la forma de percepción de la realidad se liga inseparablemente a la forma en que hablamos y pensamos sobre ella.

2. El aparato conceptual del lenguaje influye sobre la posibilidad y el modo de formular preguntas dirigidas a la realidad, de investigación y conocimiento de la realidad misma (no se puede plantear una cuestión cuando no se la puede pensar en un lenguaje ni se la puede formular).

c) En la cultura, en cuanto a la función y significado del lenguaje para ésta (entendida la cultura como un conjunto de procesos determinados, sus productos y el modo de comportamiento humano; lo que piensa y hace una sociedad dada). Schaff se ocupa de la relación lenguaje-cultura en lo que respecta a la influencia del lenguaje sobre la situación y desarrollo de la cultura. Esboza un programa de investigación (en el ámbito de la sociología del saber, en el sentido más amplio, en el marco de la teoría del conocimiento) que contiene tres puntos en cuanto a la influencia del lenguaje sobre: -los procesos de pensamiento y conocimiento; -los productos del pensamiento (ciencia, arte, etc.); -el comportamiento y sus resultados (p. e. la estereotipia de los modos de comportamiento).

Desde otro lugar de enunciación como el que ocupa Habermas, a partir de su Teoría de la Acción Comunicativa, cuando decimos algo, cuando asumimos la palabra, cuando discurremos:

- nos referimos a algo del mundo;
- nos referimos a las relaciones sociales, las interacciones sociales, las que el discurso permite regular, coordinar, normativizar;
- expresamos nuestra propia subjetividad.

Cuando establecemos una comunicación discursiva, o una en la cual interviene el discurso, postulamos una serie de pretensiones:

- en primer lugar, que nuestro discurso tiene sentido, y pretendemos que sea reconocido;
- a la vez pretendemos que nos sea reconocida una triple pretensión de validez:
- de verdad, acerca de lo que decimos sobre el mundo, en general;

- de rectitud normativa, acerca de las interacciones sociales, las normas de sociabilidad, el orden social, en las dimensiones ética, moral, institucionalización de la convivencia;
- de veracidad, acerca de nosotros mismos.

Cuando intervenimos en una inter-acción social por medio del discurso (sea por medios orales o escritos) nos proponemos hacer-creer lo que decimos, sobre aquello a lo que nos referimos, para lo cual recurrimos a los medios argumentativos; y de no cumplirse las condiciones de pretensión de sentido y de validez respectivas, debemos dar cuenta de ello ante los demás, en condiciones de libre discusión con los argumentos que correspondan esgrimir.

Según Habermas, la lengua permite coordinar la acción social, las interacciones, regular las relaciones con vistas a un acuerdo intersubjetivamente válido acerca de lo que hay que hacer; también es un vehículo fundamental de transmisión cultural, un medio para la transmisión de la herencia cultural; por medio de la lengua se actualiza también el acervo de una tradición social y cultural.

En cuanto modo y medio de estructuración de la experiencia humana, de coordinación de las interacciones sociales, el lenguaje también es un medio para el *ejercicio del poder* (Giddens), como una de las formas de regulación de las relaciones sociales; para ejercer la autoridad; para hacer cosas, como jurar, prometer y otras tantas acciones que consisten precisamente en un acto discursivo (Austin, Searle), al que no siempre prestamos la debida atención; para marcar, en general, el tipo de relación que se establece. Estas peculiaridades del lenguaje invitan a detenerse a observar cómo usamos el lenguaje, según la situación, el contexto, los sujetos con los que nos comunicamos, los propósitos, los recursos disponibles, y otros factores que concurren en una práctica comunicativa.

De lo expuesto sobre el lenguaje -que condensa apretadamente lo que se quiere decir cuando se habla de la “lingüística de la experiencia”, o sea el papel primordial del lenguaje en la conformación de la experiencia propiamente humana, en la estructuración significativa de nuestro mundo como tal- se desprende fácilmente que incumbe a todas las disciplinas curriculares escolares ocuparse seriamente de la materia lingüística, puesto que de su moldeamiento depende en gran medida el cumplimiento de los objetivos propuestos. Pero no quiere decir esto que los docentes asuman el rol de vigilantes de la lengua “oficial”, la gramática, formal, descarnada y sin anclaje en los “juegos de lenguaje” que efectivamente se producen en la vida social. Se trata mejor de explotar el “potencial significativo” del lenguaje (Halliday), en todas sus formas, modalidades, en los distintos registros, contextos, porque todas esas formas son algunos modos de realización de la vida social del lenguaje e integran una trama cultural y social; y no pueden ser ignorados o excluidos. La escuela puede abrir los espacios adecuados para la ejercitación y desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa de todos sus miembros, lo que redundaría en beneficios para el desarrollo de los programas de trabajo curricular, el que se ve afectado en un grado considerable precisamente en lo concerniente al elemento discursivo, al desempeño comunicativo por medio del lenguaje, y al dominio de los discursos disciplinares particulares.

Las actividades curriculares deben propiciar todo tipo de práctica discursiva, la producción y la reelaboración de textos (orales y escritos) de diversos tipos, el intercambio discursivo. La gimnasia lingüística es el único modo de adquirir el hábito (sentir la pasión y el placer del lenguaje) de leer y escribir, dos habilidades básicas y complementarias, puesto que son dos movimientos del mismo proceso, la enseñanza de cuyo dominio es función primaria de la escuela; con su cumplimiento feliz, entendido cada uno de los dos términos en el sentido más fuerte y cabal, la escuela podría darse por satisfecha⁵.

⁵ Observamos esta problemática, a propósito de un estudio sobre experiencia y narración, en “Viajar/contar”, en Papers ALAIC 2002, Producción científica de Grupos de trabajo del VI Encuentro de Asociación Latinoamericana de Investigadores en Comunicación, www.eca.usp.br/alaic/gts.htm; “Yo fabulado(r). Discurso, memoria, identidad”, en Actas (CD) VII Encuentro ALAIC, La Plata, 2004; “Escribir, una de las operaciones básicas”, en diario “El Territorio”, Posadas, 03/08/04.

ACTIVIDADES DE EJERCITACIÓN Y EVALUACIÓN

Básicamente, en esta primera partida de nuestro “programa” de trabajo, interesa:

- predisponernos para abordar un campo no muy conocido, no del todo explorado;
- despertar la propia sensibilidad hacia los fenómenos comunicativos que tenemos frente a los ojos, sin que nos percatemos casi de ellos;
- adentrarnos en este campo de exploración del reino humano;
- intentar otros modos de acercamiento y comprensión de la problemática educativa, la realidad escolar;
- aceptar el desafío de imaginar otros proyectos profesionales, otras prácticas pedagógicas, y aventurarse a pintar el mundo con más colores de los habituales, en una obra colectiva con todos aquellos que hacen de la escuela lo que es.

Una primera y útil recomendación práctica: conviene leer detenidamente lo que va hasta aquí, varias veces, apuntando lo que se considere necesario (las dudas, interrogantes, dificultades, consultas posibles; ideas, relaciones, propuestas); hacer síntesis, fichas, esquemas de contenido, diagramas, etc. Esto es necesario para “manejarlo” apropiadamente y poder encauzar el trabajo con cierta autonomía, sin estar apegado al texto (este o cualquier otro).

Sin contar con todas las actividades relacionadas con la temática propuesta aquí, que puedan pensar cada uno de los docentes, para poner en práctica los elementos desarrollados, proponemos algunas consignas de trabajo, para facilitar la integración de lo desplegado y organizar una evaluación posible.

A medida que se avance en la lectura, y al cabo de la misma, recomendamos:

- ⇒ Pensar en alguna *práctica comunicativa* para realizar el análisis conforme los lineamientos teóricos y metodológicos que resulten pertinentes para el objeto de estudio elegido (la práctica que se haya seleccionado). Entre las posibilidades existentes, apuntamos aquellas prácticas comunicativas con carácter protocolar o bien con carácter ritual: los propios protocolos, “etiquetas”; las fiestas, los ritos, ceremonias; las ferias; los juegos; los deportes. Un claro y bello ejemplo lo brinda Octavio Paz en su relato sobre la fiesta de todos los muertos celebrada en México. En nuestra provincia se realizan varias fiestas relevantes (“de los inmigrantes”, “de la cerveza”, “estudiantina”, etc.), y sería interesante observar una de ellas. Otros eventos de este tipo pueden ser los festivales de distinto tipo, los eventos deportivos; encuentros rituales como “tomar mate”; también son interesantes los “mercados” (el supermercado, las ferias, el almacén); una opción atractiva puede ser la escuela, como espacio de comunicación, o la propia clase, con sus particularidades, ritualidad y rutina. El abanico queda abierto, de modo que cada docente tome la decisión más conveniente a su parecer.
- ⇒ Una vez tomada esta decisión, realizar la observación y el registro del proceso. Apuntar lo que se considere pertinente para el análisis (con la guía proporcionada hasta aquí).
- ⇒ Realizar el análisis. Aquí se pretende ejercitar en la medida de lo posible algunos de los elementos expuestos en esta primera parte, de manera tentativa y aproximada, como un primer intento, exploratorio, sin más pretensiones que la aplicación de algunos de esos rudimentos. Conviene usar apuntes, hacer borradores. Una buena ejercitación consiste en buscar relaciones entre los distintos puntos desarrollados; plantear problemas.
- ⇒ Escribir un informe breve: en él se consigna lo realizado; los pasos que se fueron dando, cómo se llevó a cabo el trabajo, etc. En el informe se “relata” la práctica comunicativa

analizada, se describe clara y brevemente lo observado; y se expone el análisis. En otras palabras, el informe consiste en contar (informar) lo que se hizo, en pasar en limpio lo que se ha realizado, lo cual ayuda a clarificar la cuestión que se estudia y a pensar en otras posibilidades de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- Altamirano, C., "Reflexiones vagabundas", en Rvta. *Alternativa latinoamericana*, pp. 30-31. S/f.
- Bajtín, M., *Estética de la creación verbal*. México, S. XXI. 1985.
- Bateson, G., *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires, Planeta-C. Lohlé. 1992.
- et al., *La nueva comunicación*, Winkin, Y., comp. y estudio preliminar. Barcelona, Kairós. 1984.
- Benveniste, E., *Problemas de lingüística general*, 2 vols. México, S. XXI. 1981.
- Camblong, A. M., "La comunicación". Mimeo.
- Castoriadis, C., *El mundo fragmentado*. Buenos Aires, Altamira. 1993.
- Díaz Bordenave, J., *Comunicación y sociedad*. Bs. As., Búsqueda. 1985.
- y Carvahlo, H., *Planificación y comunicación*. Quito, CIESPAL. 1978.
- Eco, U., *Tratado de semiótica general*. Barcelona, Lumen. 1985.
- García, M., *La comunicación en la escuela*. Posadas, Eds. Güembé. 1992.
- Guiraud, P., *La semiología*. México, Siglo XXI. 1972.
- Habermas, J., *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona, Península. 1993.
- Hamelink, C., *Hacia una autonomía cultural en las comunicaciones mundiales*. Bs. As. Eds. Paulinas. 1985.
- Huergo, J. *Comunicación/Educación*. La Plata, Ediciones de Periodismo y Comunicación (UNLP). 2001.
- Martín Barbero, J., "La comunicación, centro de la modernidad", en Rvta. *Telos*, N° 36, pp. 39-46, Madrid. Dic./1993-feb./1994.
- Mata, M., *La comunicación popular: de la exclusión a la presencia*. Informe de investigación, Univ. Nac. de Córdoba. 1988. Mimeo.
- Moragas Spà, M., *Teoría de la comunicación*. Barcelona, G. G. 1987.
- Morin, E. *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires, Nueva Visión. 1999.
- *Educación en la era planetaria*. Barcelona, Gedisa. 2003.
- Rodrigo Alsina, M., *La construcción de la noticia*. Barcelona, Paidós. 1989.
- Schaff, A., *Lenguaje y conocimiento*. México, Grijalbo. 1967.
- Uranga, W. y Pasquini Durán, J., *Precisiones sobre la radio*. Bs. As., Eds. Paulinas. 1988.
- Verón, E., *Lenguaje y comunicación*. Buenos Aires, Nueva Visión. 1984.

SEGUNDA PARTE
MASS-MEDIACIÓN

INTRODUCCIÓN

En la primera parte hemos visto que los procesos educativos, esto es la articulación entre la enseñanza y el aprendizaje, son procesos comunicativos, y representan una parte importante de la compleja trama de procesos comunicativos en los que el sujeto está inmerso, en y por medio de la cual se conforma la subjetividad, se re-construye la identidad, se configura el imaginario -todo lo cual, a su vez, contribuye a la constitución de dicha trama-.

Los procesos de comunicación hacen posible el aprendizaje, si se entiende el aprendizaje como un proceso en el cual se produce algún cambio. En las interacciones comunicativas, y mediante ellas, los sujetos re-producen significados, normas, valores, conocimientos, confrontan posiciones, modifican o conservan creencias, actitudes, comportamientos.

Conforme la historia de vida del sujeto, la cual se va tejiendo con los múltiples y diversos hilos de la comunicación, será la *competencia* de ese sujeto⁶. Las prácticas y los procesos de comunicación en los que participa el sujeto determinan de alguna manera y en cierta medida el tipo y la calidad de su aprendizaje, puesto que al comunicarse aprende a aprender, aprende a comunicarse, a interactuar, a conocer, a valorar, etc., de manera que los “errores” se aprenden, se deben a “patologías” de los procesos comunicativos, lo cual exige un proceso de comunicación (aprendizaje) para desarrollar otros hábitos; pero, y sólo intuitivamente, sabemos lo dificultoso y doloroso que resulta a veces re-conocer un error y modificar un hábito, una creencia.

En esta segunda parte vamos a avanzar en el desarrollo de algunos núcleos conceptuales, como **mediación** y **mass-mediación**, de modo que nos permita bosquejar un mapa y trazar algunos posibles itinerarios. Trataremos de articular, siempre que sea posible, los elementos teóricos y las herramientas de trabajo metodológico, técnico, práctico. Esto se fundamenta (lo reitero) en el modelo de profesionalidad educativa que propiciamos y en cuya definición y realización nos comprometemos, el cual pasa por una práctica pedagógica sustentada en la investigación y en la formación permanente. Ésta debería ser la dinámica del trabajo en el campo educativo; el estudio y la investigación son fuentes, inagotables, que permiten hacer realidad posibilidades apenas imaginadas, y experimentar.

El proceso de indagación, en lo que consiste la ciencia, se desencadena por la irritación de la duda (el desasosiego, la incertidumbre) que motiva la lucha por alcanzar la creencia (Peirce):

“Pensar es buscar, es ‘indagar’, tantear, creer que se ha encontrado y hacer ‘como si’ por un tiempo, antes de reiniciar esa ‘búsqueda’ de la verdad que Peirce califica de falibilista” (Deladalle, 1995: 89).

Con esto se quiere decir que ningún conocimiento es definitivo ni absoluto; y la indagación requiere la colaboración de los que integran la comunidad de investigadores, de estudio y de trabajo.

⁶ Recordemos que los códigos están en permanente modificación y movimiento, y son puestos en funcionamiento por los agentes que se comunican a partir de la competencia comunicativa que ellos ejercen. La idea de “competencia” designa a los conocimientos que necesita un sujeto para utilizar los sistemas socioculturales de significación que tiene a su alcance como partícipe de una comunidad. Abarca tanto el manejo de los códigos correspondientes como la situación en la que debe usarse ese código y permite la producción de situaciones comunicativas apropiadas. Según cuál sea nuestra participación y el desempeño en los procesos de producción, circulación, consumo o uso de conocimientos, y en los procesos comunicativos. Nuestros comportamientos comunicativos se corresponden con nuestra enciclopedia, nuestros conocimientos, nuestra visión del mundo.

ESCUELA. EDUCACIÓN

La escuela, la educación, la comunicación pedagógica son importantes en lo que hace a su (eventual) efectuación de identidad, comunalidad, solidaridad histórica; de un sentimiento de pertenencia a una comunidad, a una cultura. El hombre moderno es leal a una cultura, y los límites de aquella *“en la que se ha educado son también los límites del mundo en el que moral y profesionalmente saben vivir”* (Gellner, 1991), lo que hace de la educación su mejor inversión. La escuela es una de las matrices de la modernidad. El sistema educativo instituido con la modernidad -general, estandarizado, genérico, más o menos centralizado- junto con el sistema de las comunicaciones cumplen un papel importante en lo que hace a la “genética social” (la constitución y regeneración del tejido social), y en su gestión el Estado lleva la parte del león (Gellner; Bernstein).

En el campo del *control simbólico* -agencias y agentes especializados en los códigos discursivos dominantes-, la educación es una de las regiones privilegiadas para la politización (semiótica). En cuanto agencia de control simbólico especializada en la “producción de discursos específicos mediante códigos elaborados” (propios de la cultura escolar oficial, aquellos en los que se re-elabora el conocimiento, el comportamiento, el sentimiento, en la escuela)⁷, la educación desempeña un rol importante respecto del mantenimiento y el cambio del orden, y de la normalización, por medios comunicativos (semióticos, discursivos) que, en su modalidad pedagógica, proporcionan y legitiman las “reglas oficiales que regulan el orden, la relación y la identidad” (Bernstein).

El *dispositivo pedagógico*, en la definición de este autor, es una *“regla simbólica de la construcción y distribución de formas especializadas de los sujetos y, por tanto, la precondición para la producción y reproducción de la cultura”*. Este dispositivo hace posible y regula la comunicación pedagógica, que opera selectivamente sobre el *potencial significativo*⁸, y constituye un área de conflictos, luchas, apropiaciones; porque si se adquieren valores por lo que “el poder y el control se transforman en reglas de comunicación e interpretación legítimas”, también se pueden adquirir el desafío y la oposición. El proyecto de Bernstein (en el campo de la sociología crítica de la educación) *“consiste en un intento continuado de comprender algo acerca de las reglas prácticas y agencias que regulan la creación, distribución, reproducción y cambios legítimos de la conciencia, mediante los principios de una comunicación a través de la cual se legitiman y reproducen una determinada distribución de poder y las categorías culturales dominantes”*.

La escuela es una de las instituciones sociales mediadoras (como la familia, la iglesia, los partidos políticos, los clubes, el ejército, los *massmedia*, etc.), con un papel relevante en lo que atañe a la dinámica de la socialización y la enculturación, y al control social, dada su contribución preponderante a los procesos de mediación social por recurso a la comunicación, al conocimiento de una función legítimamente reconocida (Martín Serrano).

⁷ Entre las tantas definiciones de Bernstein: un código “es un principio regulador, adquirido de forma tácita, que selecciona e integra” significados relevantes, formas de realización de los mismos, contextos evocadores. La educación constituye la agencia oficial del Estado para “la localización y distribución general de códigos elaborados y sus modalidades de reproducción, que crean, posicionan y evalúan de forma selectiva temas pedagógicos oficiales”. En este tipo de agencia pueden generarse códigos opuestos, coexistir, interferir, entablar conflictos.

⁸ En términos de Halliday: “El lenguaje se considera como la codificación de un ‘potencial de conducta’ en un ‘potencial de significado’, es decir como un medio de expresar lo que el organismo humano ‘puede hacer’, en interacción con otros organismos humanos, transformándolo en lo que ‘puede significar’. Lo que puede significar, a su vez, es codificado en lo que ‘puede decir’”.

Como dice Apple:

“En tanto primer agente en la producción y reproducción de cultura ‘legítima’, la educación no sólo ha sido una de las cosas por las que se ha luchado, sino un escenario institucional fundamental en el que estas luchas han tenido lugar”.

Un camino hacia la comprensión de la educación, su significado y lo que hace cultural, política y económicamente, es la perspectiva “relacional” que re-sitúa el sistema educativo en la red de conexiones que constituye, y contribuye a moldear, una formación social. Con esto se admite la centralidad de la cultura, que recoloca la cuestión del poder, el factor humano y social, la experiencia concreta de la gente, su vida cotidiana; y se pone en juego la urgencia en modular y afinar la voz y la puntería de la democracia, la participación, la igualdad, la tolerancia y el respeto de las diferencias, el reconocimiento de la alteridad. La escolarización es uno de los modos y medios de que se dispone para introducir a los niños en las “formas canónicas” de una cultura, y por esto mismo puede incluso estar en conflicto con los otros modos, como la comunicación massmediática.

Bruner expone tres de las antinomias que se desprenden de las “verdades educativas”, postuladas en torno de uno u otro polo de las contradicciones acerca de:

- la escolarización como instrumento para la realización individual y/o la reproducción y mantenimiento de un orden;
- la naturaleza y usos de la mente;
- la manera en que se deben juzgar las formas de pensar, construir significados y experimentar el mundo, conforme qué parámetros, y el arbitrio de quién.

La primera: de un lado, una función incuestionable de la educación consiste en hacer posible la maximización de las capacidades, ingenio, habilidades, pasiones, al equipar a las personas con las herramientas y el “sentido de la oportunidad” para su uso. Del otro, la educación reproduce la cultura que la apoya, sus fines económicos, políticos y culturales.

La segunda: desde una perspectiva, el aprendizaje “está, principalmente, dentro de la cabeza, es intrasíquico”, el aprendiz debe partir de su propia inteligencia y motivación para obtener los beneficios escolares. En contraste, “toda actividad mental está situada en y es apoyada por un contexto cultural más o menos facilitador”.

La tercera: de una parte, la experiencia humana, el conocimiento local, “es legítimo en su propio derecho”, “no puede reducirse a alguna construcción universalista ‘más alta’ o con más autoridad”, lo que revelaría un propósito hegemónico. La contraparte defiende la “búsqueda de una voz autoritariamente universal”.

Bruner aboga por una renovación y reconsideración de lo que llama la “cultura escolar”, a lo largo de su trabajo que inscribe en un “programa” que se propone formular como una nueva Psicología Cultural, una psicología interpretativa que tiene por objetivo “las reglas a las que recurren los seres humanos a la hora de crear significados en contextos culturales”; y lo aborda desde el punto de vista del Constructivismo y del Pragmatismo, además de entablar un diálogo fructífero con la Teoría histórico-cultural del desarrollo (Vigotski).

Bruner enuncia nueve postulados que guían a una perspectiva sico-cultural de la educación:

El perspectivista: el significado de un hecho, proposición o encuentro es relativo a la perspectiva o marco de referencia en cuyos términos se construye; entenderlo de una manera no evita entenderlo de otra.

De los límites: las formas de creación de significados están limitadas de dos maneras cruciales: una, inherente a la propia naturaleza del funcionamiento mental, el equipamiento específico, especializado, del hombre, y otra, referida a “las constricciones impuestas por los sistemas simbólicos accesibles a las mentes humanas en general” (como el lenguaje).

Del constructivismo: “la ‘realidad’ que atribuimos a los ‘mundos’ que habitamos es construida”; esta construcción de la realidad “es el producto de la creación de conocimiento conformado a lo largo de tradiciones con la caja de herramientas de formas de pensar de una cultura”.

El interaccional: construir y transmitir conocimiento, desarrollar habilidades, averiguar, supone una subcomunidad en interacción, y la importancia de la intersubjetividad y la co-operación en el contexto de enseñanza y aprendizaje.

De la externalización: la objetivación de toda actividad cultural colectiva, cuya principal función es producir “obras”, que dan orgullo, identidad, sentido de solidaridad, pertenencia, comunidad, continuidad, a los participantes; las obras y el proceso de elaboración de obras crean en el grupo “formas compartidas y negociadas de pensar”.

Del instrumentalismo: la educación tiene consecuencias sobre la vida de aquellos que la reciben, las que son instrumentales en la vida de la gente y para la cultura y las instituciones. La educación aporta habilidades, maneras de pensar, sentir, hablar, que se “capitalizan”, se “cotizan” en el mercado de los títulos, distinciones, del trabajo. En este sentido, la educación también es política.

El institucional: en cuanto institución e institucionalizada, la educación se comporta como las otras instituciones del mundo contemporáneo. Puede verse la cultura como sistemas de intercambio elaborados, que se focalizan y legitiman en instituciones.

De la identidad y la autoestima: la educación cumple un rol fundamental en la formación del “yo”, así como el reconocimiento del “otro”; en la contribución del afianzamiento de la autonomía a la vez que de la convicción de la solidaridad, reciprocidad, el respeto a las diferencias, precondiciones de una forma de vida democrática.

El narrativo: la producción de historias, la narración, es lo que se requiere para crear una versión del mundo, concatenada con el modo de pensar y sentir en que se apoya el niño, la educación, y la gente en general, en la cual puede buscarse un sitio a sí mismo.

MEDIACIÓN

El hombre, parafraseando el epíteto con el que se conoce al legendario rey Midas, *semiotiza* todo lo que toca, convierte en signo todo aquello que conforma su mundo. Un don propiamente humano, que en el curso de su largo devenir ser humano constituye el gozne de diferenciación (evolutiva) respecto de las otras especies, que lo hace artífice prodigioso en/de los largos procesos de re-conformación del diverso cristal de esa memoria que es el universo:

“Nada sabemos de las condiciones por las que brotó de un proceso evolutivo una especie de seres vivos equipada no sólo para aprender de sus mayores, sino también para almacenar y para aprovechar, potencialmente, en beneficio propio, experiencias ancestrales realizadas y transmitidas a lo largo del tiempo por una sucesión continua de generaciones” (Elías).

En la formación del ser humano cumplen un papel determinado dos procesos distintos, en su dinámica y estructura: la *evolución* y (que hace posible) el *desarrollo*, por los cuales se transmiten los medios de supervivencia de una generación a otra, así como se

producen los cambios, y cuya diferencia consiste en lo que se transmite y cómo se transmite, esto es el instrumento principal de transmisión y cambio: el gen, en el caso de la evolución, y el símbolo, en el del desarrollo. Un modo de distinción clara de estos términos es limitar el alcance de 'evolución' al proceso biológico que se lleva a cabo por medio de la transmisión genética; y el término 'desarrollo' a la transmisión simbólica intergeneracional en todas sus formas.

El lenguaje es la forma principal, inicialmente, de este último equipamiento de transmisión. El hombre puede transmitir conocimiento por medio del ejemplo, pero sobre todo por medio de símbolos (signos), que se pueden aprender; lo cual permite el aumento del conocimiento. El lenguaje es una de las formas de constitución y desarrollo del depósito de experiencias del hombre, que influye en la experiencia personal y en la colectiva, en la adquisición y expansión del conocimiento a partir del dominio simbólico emplazado sobre, y sostenido por, un fondo común de conocimientos de una sociedad.

Los recursos semióticos (en general, el lenguaje y otros) que se van adquiriendo hacen posible el acceso a ese fondo común de conocimiento.

La gran *facultad de memoria*, inseparable del complejo constituido por el conocimiento y el equipamiento semiótico (la facultad de producir y usar signos), inherentemente relacionados en los procesos de re-generación de la sociedad, la cultura, la historia, permite la conformación del mundo humano. El modo y medio de integración de los nuevos miembros a ese mundo es el aprendizaje de los distintos sistemas semióticos (de signos), lo que quiere decir que la experiencia humana es ya desde el inicio *mediada*, conformada en una trama espesa de sentido y memoria. El hombre vive en un mundo de signos. Este mundo es posible porque "el hombre recuerda, porque conserva y guarda huella de sus experiencias" (Dewey); un recuerdo (tanto como el olvido) que es histórico-social, cultural, no como fenómeno psicológico individual. Ser (humano) es comunicarse (Bajtín); y comunicarse es usar el mundo entero *como* aparato semiótico (Eco); el mundo se hace y rehace permanentemente por medio de los signos, en el tejido de los signos, y adquiere un sentido dado.

Por obra de la *facultad semiótica* se dota a algo de signicidad, se instituye lo que existe con una determinada significación y se valora lo que significa algo para el hombre. Estas significaciones y valoraciones son culturales, deben entenderse conforme la vida de una sociedad, y como tales cambian históricamente. Todo lo que es, existe, significa y vale para el ser humano, está mediado, es constituido a partir de los *procesos de mediación* en los que interviene el hombre: los procesos de producción-creación-invencción, difusión-circulación-transmisión, reconocimiento-uso-consumo de signos, en distintas formas, de diversos modos. Esta es la herramienta primordial de la que disponemos para pensar, conocer, crear, aprender, hacer saber y creer, para organizarnos como sociedad, para conformar una cultura y tener una historia.

Por esto, y porque la mediación de la experiencia es socio-histórica y cultural -se objetiviza en los procesos de comunicación, en cualquier acción social, práctica cultural, incluso la comunicación con uno mismo-, hay que pensar detenidamente y en serio lo que entendemos por educación, reflexionar sobre lo que hacemos en y con la escuela; tomar distancia y analizar los procesos de comunicación que se desarrollan en los espacios escolares, porque esos procesos juegan un papel importante en la sedimentación de saberes, creencias, sentimientos y hábitos (formas, modos y medios de conocer, pensar, sentir, apreciar, actuar), y el mayor o menor dominio de este complejo de operaciones semióticas habilitará con mayor o menor fortuna al estudiante como miembro pleno de su sociedad y del mundo.

En este sentido es que cabe propiciar una *paideia* orientada hacia la res pública, como una de las claves de la democracia (Castoriadis). La *paideia* de los ciudadanos: la formación de individuos que asuman la posibilidad de cuestionar, de interrogar, que ejercitan la reflexión crítica, la capacidad de deliberar, la libertad y la responsabilidad, que hacen uso

del derecho a tener derechos. La *paideia* comienza desde el nacimiento, y no se sabe cuándo ni cómo termina; su función es contribuir a devenir al ser humano.

Lo propio de la pedagogía sería, entonces, tender a desarrollar, en todo momento y al máximo, la facultad semiótica recurriendo a esta misma facultad. Su objetivo es desarrollar la “capacidad de aprender del sujeto” (a aprender, a descubrir, a inventar, a experimentar) y los medios a los que recurre son las habilidades y operaciones semióticas (entre ellas las maneras y los medios de conceptualización, los tipos de procedimientos y actitudes). Para ello el docente debe propiciar la creación de la *zona de desarrollo proximal* más conveniente, debe ayudar al alumno a desarrollar y ejercitar óptimamente esa facultad, a desencadenar toda la potencialidad semióticas en las condiciones apropiadas de diálogo y comprensión. Esto es activar de otra manera la llave (la clave) de la comunicación pedagógica, que pase por la colaboración, la participación activa y responsable, la búsqueda entusiasta, la libre confrontación, el reconocimiento del “otro” como tal, y de su papel activo en los procesos de comunicación.

El *juego pedagógico* es uno de los modos más importantes de formación socio-histórica y cultural de la conciencia, de constitución de la identidad, las que se configuran en y por medio de la trama compleja de interacciones en la que participamos y en cuya constitución intervenimos, precisamente por mediación de los signos. En la escuela esa mediación no puede quedar circunscripta al uso del lenguaje (discurso oral o escrito), al texto escolar, las “clases” más o menos habituales, sino que es necesario explorar toda la gama de posibilidades de mediación, por los distintos medios y modos, los múltiples *formatos* (las formas materiales de construcción de significados: un relato, un esquema, un diálogo, una canción, un cuadro, una película, un videoclip, un noticiero, una telenovela). En suma, los diferentes recursos de mediación, que incluyen los recursos tecnológicos mass mediáticos, los que no pueden quedar fuera del campo de la educación, como dominio aparte y extraño, sino que deben ser incorporados al trabajo diario de la escuela, entre otras razones por su lugar destacado en la vida de los estudiantes y porque suponen modificaciones de diversa índole (como la capacidad de aprender, los modos y formas de conocer, sentir, etc.), que la escuela está llamada a afrontar como uno de sus desafíos.

MASS-MEDIACIÓN

Los *massmedia*, como parte del complejo de ingenios tecnológicos, y a la vez como instituciones sociales y culturales, vienen cobrando cierta centralidad en el mundo contemporáneo. La mass-mediación (y en general, las tecnologías de la información y la comunicación) es también una forma de mediación de la experiencia, con un papel importante en los procesos de constitución del imaginario colectivo, de conformación de la subjetividad y construcción de la identidad, y de modelación del *sensorium*.

Pedro Algorfa, abogado, me mostró el gordo expediente del asesinato de dos mujeres. El doble crimen había sido a cuchillo, a fines de 1982, en un suburbio de Montevideo.

La acusada, Alma Di Agosto, había confesado. Llevaba presa más de un año; y parecía condenada a pudrirse de por vida en la cárcel.

Según es costumbre, los policías la habían violado y la habían torturado. Al cabo de un mes de continuas palizas, le habían arrancado varias confesiones. Las confesiones de Alma Di Agosto no se parecían mucho entre sí, como si ella hubiera cometido el mismo asesinato de muy diversas maneras. En cada confesión había personajes diferentes, pintorescos fantasmas sin nombre ni domicilio, porque la picana eléctrica convierte a cualquiera en fecundo novelista; y en todos los casos la autora demostraba tener la agilidad de una atleta olímpica, los músculos de una fuerzuda de feria y la destreza de una matadora profesional. Pero lo que más sorprendía era el lujo de detalles: en cada confesión, la acusada describía con precisión milimétrica ropas, gestos, escenarios, situaciones, objetos...

Alma Di Agosto era ciega.

Sus vecinos, que la conocían y la querían, estaban convencidos de que ella era culpable:

—¿Por qué? —preguntó el abogado.

—Porque lo dicen los diarios.

—Pero los diarios mienten —dijo el abogado.

—Es que también lo dice la radio —explicaron los vecinos—. ¡Y la tele!

(E. Galeano, "La cultura del terror/2". *El libro de los abrazos*.)

La **mass-mediación** es uno de los modos, cada vez más centrales, para introducir a los miembros de una cultura en ella, en el mundo, complejo, confuso, cambiante, incierto para los nuevos, hecho por los predecesores y los contemporáneos; un mundo que requiere ser protegido, conservado, salvado de la ruina, renovado, re-creado siempre de nuevo por los que hacemos de él nuestra morada y nos responsabilizamos de su cuidado ante los que nos precedieron, nuestros coetáneos y lo que nos suceden. El niño, el joven, también deben ser "cuidado" para llegar a "fructificar" en este mundo, y debe ser alentado a afrontar la tarea interminable de re-hacerlo. Pues es función de la escuela "enseñar a los niños <jóvenes> cómo es el mundo" (H. Arendt). Pero la escuela comparte esta función fundamental de mediación con otras instituciones, entre las cuales adquieren cada vez más importancia los *massmedia* (al menos en la vida urbana, o al menos aquellos ámbitos y formas de vida "enganchadas" a la "mundialización" y "globalización").

Una función tanto más considerable por cuanto para la opinión pública argentina, la escuela pública ocupa el primer lugar entre las instituciones en el ranking de confianza y credibilidad⁹. En el ámbito de Posadas, un trabajo de cátedra que realizamos hace unos años arrojó resultados interesantes al respecto: la mitad de los encuestados cree que los medios de comunicación ocupan un lugar más importante que la escuela; y la otra mitad, que no, esto es, que la escuela está en primer lugar. Más de la mitad piensa que los medios tienen un lugar más importante que las artes, la iglesia, los deportes, la justicia, los sindicatos, los partidos políticos.

Un poco más de la mitad de las personas opina que la utilidad de los medios está dada por la información que proporcionan; seguido del entretenimiento, la formación de opinión, la formación, la comunicación, la diversión, la educación.

Casi la totalidad de las personas considera que los medios influyen en las ideas, maneras de actuar, en las opiniones, costumbres, los gustos e intereses; y considera que

⁹ Según encuestas realizadas en Buenos Aires, en 1995 y 1996. Fuente: G. Römer y asociados. En Posadas llevamos a cabo un estudio de usos y recepción massmediáticos, como ejercicio de investigación del Módulo V de Comunicación de la Carrera de Periodismo, a fines de 1997. Los alumnos entrevistaron a 240 personas de ambos sexos mayores de 18 años.

influyen mucho. Más de la mitad piensa que la televisión tiene mayor poder de incidencia en la gente; unos pocos piensan que la radio o el diario tienen mayor grado de incidencia.

En relación con la información proporcionada por los medios, la mitad de la muestra cree más y otorga más confianza a la TV (menos personas, al diario y a la radio). La TV entretiene y agrada más a la mayoría, seguida bastante de lejos por la radio y el diario. También la TV lleva la delantera para estar al tanto de lo que ocurre en el país y en el mundo; en cambio, la radio es más usada para saber de qué se trata en la ciudad. Un poco más de la mitad de los entrevistados cree que los medios mienten respecto de la información; y casi la mitad, que lo hacen intencionalmente, por intereses políticos y económicos. Pero, casi la mitad cree que los medios dicen la verdad respecto de la información.

Si eventualmente existiera un solo medio, un poco más de la mitad preferiría la TV (a la que sigue la radio). Entre los canales que se miran habitualmente ocupan el primer lugar algunos de programación general, seguidos de otros especializados en ciertos contenidos (películas, actualidad), todos metropolitanos o de emisión para Latinoamérica. A casi todos los televidentes les gusta la TV, y en su gran mayoría están conformes con el medio. Más o menos la mitad de las personas mira TV para informarse, entretenerse; un número importante lo hace para distraerse o evadirse; y algunos, para educarse, otros para tener compañía. Los espacios de mayor audiencia son los de películas, periodísticos e informativos en general. En general prefieren los programas de cine, los periodísticos, los deportivos, los de entretenimiento y juegos, los humorísticos y los musicales. Al parecer de la gente, lo mejor de la TV es la información y la noticia, el entretenimiento, la distracción y la compañía, su carácter audiovisual, la instantaneidad (en ese orden); y lo peor de la TV son los *reality shows*, la violencia, y la incitación a ella, las novelas (en ese orden). A los televidentes les gustaría ver programas educativos, culturales, documentales, más películas, un periodismo más serio. Según la encuesta, la TV se mira un promedio de cuatro horas diarias; en general se la mira acompañado, en familia, por la noche, y un poco menos al mediodía y por la tarde (según qué días o época del año); y mientras se suele hacer otras cosas.

Los *massmedia* son parte del paisaje, y nuestra vida está de alguna manera *massmediada*: ¿cómo aprendemos gran parte de lo que sabemos, de nosotros mismos y de los otros, de otras formas de vida, de otros lugares? ¿Por qué y para qué recurrimos a estos modos, formas y contenidos de comunicación *massmediáticos*, de tal manera que ocupan un lugar central en nuestra ecología de espacio-tiempo y experiencia, sea propia o ajena, o común, compartida con los otros? Es necesario estudiar estas cuestiones, investigar más y pensar detenidamente en ellas si queremos resignificar el trabajo educativo escolar, porque esa es la realidad en la que vivimos. Nos hace falta trazar un mapa local y provincial de los hábitos de usos y recepción de los medios de comunicación social, a partir de una mirada ecológica del complejo sistema mediático, en relación con la vida cotidiana, su economía de espacio y tiempo, y prácticas socioculturales de la gente, porque es allí donde ancla el sentido de las mediaciones y de la *mass-mediación*. En la escena mediática (pos)moderna se afinan los instrumentos de la gran orquesta que ejecuta la melodía que oímos diariamente, en cuya composición no participamos todos, ciertamente, y cuya clave pareciera ser publicitaria y propagandística. En esta suerte de *shopping* podemos pasear con pocas restricciones; podemos navegar, probar cada vez un menú distinto, siempre que aparezca en la carta.

La vida de los estudiantes pasa por muchos lugares, entre ellos la escuela, todos los cuales, en sus interrelaciones complejas, cambiantes, conforman su vida. La escuela debe atender a esas otras formas de socialización, de experimentar, y debe tratar de entenderlas, para enriquecer su diseño curricular.

⇒ Un modo de conocer este tipo de hábitos, de acercarse a ese imaginario, y esa sensibilidad, es realizar una encuesta sobre recepción y usos massmediáticos. La podemos hacer a los docentes, a los alumnos, o a la comunidad local correspondiente. La información así obtenida puede resultar útil para abordar el trabajo en la escuela en distintas asignaturas o áreas, para elaborar proyectos que impliquen la participación de los alumnos en temas o actividades de su interés. El procesamiento de los datos recogidos debe realizarse por cada una de las preguntas en forma independiente, en una tabla que indique las cantidades de personas que dan las diferentes respuestas; después se puede discriminar por sexos, grado de escolaridad, ocupación, edades, etc. Aquí se da una buena oportunidad para integrar las tareas de varios docentes de distintas asignaturas/áreas.

Este tipo de estudio, como lo adelantamos más arriba, está pensado desde una perspectiva comunicativa ecológica. La *ecología de la comunicación* es la ciencia “de las relaciones e interacciones existentes entre las diferentes actividades de comunicación en el interior de un conjunto social” (A. Moles). De tal manera que no se puede separar una actividad cualquiera del resto de las prácticas comunicativas de un sujeto, porque cada una de ellas adquiere sentido en relación con las otras, en su conjunto. La escuela es, pues, una de las regiones de ese mapa complejo que representa el mundo, la vida de la gente. Los *massmedia* son otra, pero ni una ni otra son la única ni ocupan todo el espacio y el tiempo de los sujetos.

➤ Para problematizar y discutir

<...> Internet descansa sobre la cuestión de la emancipación por la educación. La finalidad de la educación es formar a un individuo libre apto para desarrollar un espíritu crítico. Durante siglos, esta emancipación dependía del volumen de informaciones a las que se podía acceder. Por tanto, hemos asimilado la libertad para la capacidad de cada uno de acceder a más informaciones y conocimientos.

Hoy en día, el problema ya no es el acceso a un elevado número de informaciones, sino saber qué hacer con ella. La función crítica es más importante que la capacidad de acceso.

La finalidad de la educación no consiste pues en integrar a todos los individuos en la sociedad de la información, sino en formar espíritus críticos que sepan escoger las informaciones.

<...> desde el momento en que cada uno puede acceder a todo, se debe revalorizar el papel de los intermediarios, periodistas, documentalistas, profesores; en resumen, de todos los que abren el acceso a la información y a la cultura.

<...> la escuela debe hacer frente al choque de la globalización. Sin embargo, la universalidad – que no es la globalización <...>, plantea el problema del respeto hacia las culturas. Para respetar las otras culturas, es necesario primero participar de la propia, y éste es en gran parte el papel de la escuela <...>. (D. Wolton, 2000: 99-103)

COMUNICACIÓN. MEMORIA. VIDA COTIDIANA

La clave que proponemos para pensar estas cuestiones es la tríada **comunicación-memoria-vida cotidiana**, cada uno de los cuales núcleos refiere algo humano fundamental, respectivamente:

- la compleja trama de las mediaciones en y por las cuales hacemos el mundo, y nos hacemos nosotros mismos, en el mundo y junto a él;
- el maravilloso y quimérico jano bifronte que nos abre toda la posibilidad del futuro, cuya clausura es poco creíble, pues el horizonte se des-marca a cada paso que damos; esa

suerte de cuarta dimensión, que erige el tiempo, y fragua lo que somos, queremos, podemos y hacemos;

- el “rinconcito” nuestro de cada día, el espacio y el tiempo diarios, el lugar primero y matricial, origen y destino de todas las partidas.

En esta “aldea global” en que se transforma el mundo, que pasa a vivir en la mayor vecindad a raíz de la envoltura eléctrica que enreda una vidas con otras (Mc Luhan), los medios son instituciones centrales en la institución del mundo social común, en la mediación de la experiencia del mundo, en la producción del sentido del mundo: lo que es y no es, lo que vale y no vale, lo que es factible y lo que no lo es; lo que significa y lo que no; lo real, lo verdadero, lo falso, lo ficticio. Conjugando todos estos esquemas los medios participan en la constitución de la “realidad” para una sociedad; en la elaboración y difusión de ciertas respuestas a cuestiones fundamentales planteadas por toda sociedad: definición de su identidad, su articulación, el mundo, sus relaciones con él y con los objetos, sus necesidades y deseos. Interrogantes, respuestas y definiciones que no siempre son explícitas, sino que se encarnan en el hacer comunicativo y en el hacer de la comunidad en general. El análisis de los medios proporciona un esquema general de las significaciones reproducidas, promovidas como válidas y las desprestigiadas, las valoraciones, las claves de interpretación, clasificación y valoración que operan cada vez.

Para algunos autores, los medios de comunicación lideran en la esfera cultural de las sociedades contemporáneas. De su mediación depende en gran medida la producción y el consumo del conocimiento social. Según S. Hall, las funciones de los medios, en cuanto al papel y los efectos de los medios, son tres:

1) suministrar y construir selectivamente el conocimiento social, el imaginario social para percibir los mundos, las realidades vividas de los otros y reconstruir imaginariamente sus vidas y las nuestras en un mundo global inteligible, en una totalidad vivida;

2) mostrar y “reflejarse” en la pluralidad que define a las sociedades modernas, en cuanto a la diversidad de esquemas de vida, clasificación y orden; suministrar un inventario de los estilos de vida e ideas allí objetivados; ordenar el conocimiento social en relación con las grandes clasificaciones evaluativas y normativas, dentro de los significados e interpretaciones promovidos; el trabajo massmediático, de tipo ideológico, consiste en ofrecer mapas no solo para saber más sobre el mundo sino para darle un sentido, el sentido promovido, frente al excluido, lo que es terreno de lucha;

3) organizar, orquestar y unir lo que se ha representado y clasificado selectivamente; producir consenso y construir legitimidad.

⇒ Un buen ejercicio para ver algo de esto podría consistir en observar cómo los medios dan cuenta de un hecho, un tema dados, que se den en distintos lugares del país y/o del mundo. Qué dicen los medios, y cómo, sobre ese asunto particular; qué muestran. Se puede analizar, por ejemplo, las fiestas de fin de año, la semana santa (celebradas de maneras distintas en las diferentes culturas); la moda, el deporte, la música, la ecología, o cualquier otro tema de interés. Es conveniente seguir el tema elegido en los diferentes medios, o en varios canales de TV, o en varios radios, o en diversos diarios, a los efectos de la comparación.

Nuestra relación con los medios es un hábito instaurado, de alguna manera, como núcleo de nuestro diagrama de hábitos. Los medios cobran sentido precisamente en y por la **vida cotidiana**. En y por esa relación se traza una configuración espacio-temporal, enclave de nuestro mundo y del mundo, y del sentido de los medios que nos ofrecen imágenes de

uno y otro. La cotidianidad, al menos urbana, no se explica sin los medios, ni estos sin aquella. Los medios son parte constitutiva de los nuevos procesos de comunicación (al punto que se tiende a identificar los medios con la comunicación) y también son parte del tejido constitutivo de lo urbano. Habría que pensar si -como dice Martín Barbero (aunque refiriéndose a Colombia)- “los medios viven de los miedos” que provienen de la calle: pérdida del arraigo colectivo y erosión de la socialidad en que se apoya la memoria colectiva; modos de organización de las diferencias, mecanismos de exclusión, articulación de los conflictos; incitación a la desconfianza, la sospecha.

Pareciera cierto que cuantas mayores posibilidades de conocer el mundo en forma directa, más lo hacemos en forma vicaria, mediatizada (sin movernos de casa). En cierto sentido el acrecentamiento de información obtenida por los medios va perfeccionando el espectáculo, el simulacro massmediático, aumentando la sensación de protagonizarlo y obturando los canales de participación efectiva. Es cada vez más acentuada nuestra tendencia a realizar consumos culturales mediatizados, privatizados; a reorganizar el uso de nuestro tiempo de ocio; a informarnos y entretenernos recurriendo a los medios; a retirarnos de la vida pública para asistir y aplaudir la representación espectacular del mundo en el calor del hogar. Se está gestando una nueva territorialidad urbana que empuja la vida privada hacia el cambio de socialidad y sociabilidad (hacia “adentro”), y lleva el espacio público hacia su serialización y fragmentación, su mediatización.

La vida cotidiana se metió en los medios y los medios llegaron a la vida cotidiana para quedarse. ¿Es que el mundo entero pasa por el cedazo de la industria cultural y toda esta es la industria de la diversión, que sólo aplaca los sentidos, paraliza las energías y enciende la llama que quema las posibilidades de hacer un mundo feliz? ¿O hay que cambiar de cristal, color y lugar para mirar las cosas de nuevo y las nuevas cosas? Porque si el mundo cambia, el mapa del mundo tiene que cambiar.

➤ Una ficha (temática) para re-mover(se) (en) el tablero

Mi idea es que debemos estudiar los medios porque son centrales en nuestra vida cotidiana. Estudiarlos como dimensiones sociales y culturales, y como dimensiones políticas y económicas del mundo moderno. Estudiarlos en su ubicuidad y complejidad. Estudiarlos en su aporte a nuestra capacidad variable de comprender el mundo, elaborar y compartir sus significados. <...>

Hoy, los medios son parte de la textura general de la experiencia.

Puesto que los medios son, si no otra cosa, diarios. Tienen una presencia constante en nuestra vida cotidiana, dado que entramos y salimos, nos conectamos y desconectamos de un espacio mediático, una conexión mediática, a otros. De la radio a los diarios, de los diarios al teléfono. De la televisión al equipo de alta fidelidad, de este a Internet. En público y en privado, solos y con otros. <...>

Los medios actúan de manera más significativa en el ámbito mundano. Filtran y modelan las realidades cotidianas a través de sus representaciones singulares y múltiples, y proporcionan mojones, referencias, para la conducción de la vida diaria y la producción y el mantenimiento del sentido común. Y es aquí, en lo que pasa por sentido común, donde debemos fundar el estudio de los medios. Ser capaces de pensar que la vida que llevamos es una realización constante que requiere nuestra participación, si bien con mucha frecuencia en circunstancias sobre las cuales tenemos poco o ningún poder de decisión y en las que lo mejor que podemos hacer es simplemente arreglárnoslas. Los medios nos dieron las palabras para hablar e ideas para expresar, no como una fuerza desencarnada que actúa contra nosotros mientras nos ocupamos de nuestros asuntos cotidianos, sino como parte de una realidad en la cual participamos y compartimos y que sostenemos diariamente por intermedio de nuestras conversaciones e interacciones habituales.

<...> La pantalla parpadeante, el revuelo de la página, nos unen por un momento —pero de manera muy significativa, al menos durante el siglo XX— en una comunidad nacional. <...>

Nuestro tránsito diario implica movimientos a través de diferentes espacios mediáticos y dentro y fuera de ellos. Los medios de comunicación nos ofrecen estructuras cotidianas, puntos de referencia, puntos de detención, puntos para el vistazo y la mirada atenta, puntos para unirnos y oportunidades de desunirnos. Los flujos incesantes de la representación mediática son interrumpidos por nuestra participación en ellos. Fragmentados por la atención y la desatención. Nuestro ingreso en el espacio mediático es tanto una transición de lo cotidiano a lo liminar como una apropiación de lo liminar por lo cotidiano. Los medios pertenecen al ámbito de todos los días y, a la vez, son una alternativa a él. (R. Silverstone, 2004: 15, 20-21, 24)

⇒ Sugerimos como ejercicio analizar cómo aparece la vida cotidiana en los medios: en qué consistiría la vida cotidiana para los medios, qué aspectos de la misma son relevantes para los medios; ¿la vida cotidiana de quién, de dónde?; ¿cómo se da cuenta de la vida cotidiana, en qué medios, espacios, programas, secciones, en qué formas, qué tipo de textos, discursos?

La mediación de los medios, entre otras cosas, contribuye en los procesos de conformación de nuestra **memoria colectiva**, histórico-social y cultural, en cuyas matrices abrevan -es posible que el registro de la realidad constituya en el futuro el archivo de nuestra época, en el que habrá que explorar para escribir nuestra historia-, y también nuestra memoria individual por la que somos y hacemos, porque “Somos nuestra memoria” (Borges). Tanto una como otra germinan y cristalizan en nuestra vida cotidiana: por sus calles echa a andar la historia, y en ella también se puede “jugar”, dar rienda suelta a la imaginación, la creación, se pueden inventar otras versiones de la vida y del mundo.

La memoria no es un depósito de mensajes o significados que se apilan y se guardan invariantes, sino un mecanismo de re-generación de los significados:

- la cultura es una memoria colectiva, un mecanismo de conservación y transmisión de ciertos significados y de elaboración de otros nuevos;
- la memoria de una cultura es internamente variada; -la memoria no sólo es conservación, sino que también es creación-;
- toda cultura establece qué recordar y qué olvidar.

El problema de la cultura como “memoria no hereditaria <no genética> de la colectividad, expresada en un sistema determinado de prohibiciones y prescripciones” (Lotman), como mecanismo que tiende a organizar y a conservar la “información” es el de la longevidad de los textos -según Lotman, cualquier comunicación que se haya registrado (dado) en un determinado sistema sígnico- y del código que conforman la memoria cultural. Lotman distingue tres maneras de “darle un contenido a la cultura”:

- 1) aumento cuantitativo del volumen de los conocimientos;
- 2) redistribución (reorganización) continua del sistema codificante, reordenamiento de los códigos;
- 3) olvido: opera el mecanismo de selección, de los acontecimientos que serán fijados en textos, de los textos que serán conservados, valorados, destruidos, olvidados; todo texto contribuye a la memorización y también al olvido.

La cultura “*va dirigida contra el olvido: ella logra vencer el olvido transformándolo en uno de los mecanismos de la memoria*”. Hay que diferenciar el olvido como elemento de la

memoria y como instrumento de su destrucción. La constante autorrenovación constituye uno de los mecanismos fundamentales del trabajo de la cultura¹⁰.

⇒ Los *massmedia* son una de las instituciones que participan activamente en el proceso de reproducción social y cultural, en el proceso de regeneración de la memoria colectiva: ¿qué conservan, transmiten, re-crean; y qué olvidan, excluyen? Este es un buen problema para estudiar en la escuela, apropiado para muchas de las disciplinas (los modos de comportamiento, valores, costumbres, tradiciones, juegos, fiestas, ocupaciones, conocimientos, prácticas sociales y culturales, historia, literatura, música, moda, etc.).

MASS-MEDIACIÓN. IDENTIDAD

Si bien es preciso reconocer el carácter mediatizado de nuestra experiencia moderna, no conviene caer en el sesgo del enfoque mediocéntrico, que hace pasar toda la vida contemporánea por los medios, y no tiene en cuenta los vínculos entre los diversos sistemas de comunicación, aparte de los massmediáticos, y entre las diferentes prácticas culturales. Desde esta perspectiva un tema relevante es el de los procesos de construcción de la **identidad colectiva**, insertos en la dinámica entre globalización y localismo (éste no es excluido sino implicado por aquella). A través de los medios (y ahora Internet) hemos pasado por la experiencia de estar en todas partes, y transitar por distintos lugares, de un lugar a otro; el sentido del espacio, de la distancia, experimenta cambios. No obstante la apertura y globalización de los flujos comunicativos, seguimos formando parte de una cultura, vivimos y experimentamos el mundo a partir de una identidad específica, localizada, arraigada en un lugar. El problema no es la pérdida de la identidad, la sustitución de una identidad cultural nacional por una supranacional, sino que se trataría de ver qué relaciones se establecen entre: “a) una identidad cultural nacional expuesta a erosión, crítica y conflicto; b) una identidad cultural global limitada a ciertos tipos de consumo, pero parcialmente entrelazada con la vida cotidiana; c) una identidad cultural local cruzada y redefinida por las dos anteriores, a menudo de forma conflictiva o traumática” (Wolf).

¿Cómo se modifican los marcos de referencia, las coordenadas de identidad, que nos son familiares, frente a la amplia gama de mensajes a los que tenemos acceso, esto es, cómo se desarrollan los procesos de re-definición de la identidad a partir de los cruces, hibridaciones, massmediáticos que configuran la trama en la que estamos? Aquí observamos nuevamente la importancia de la re-construcción de la memoria colectiva respecto de la autocomprensión de una colectividad, de la conformación de la identidad (García, 1999, 2000, 2004).

⇒ Este tipo de cuestiones puede ser planteada en la escuela, para diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje, pautar actividades de búsqueda y análisis, propiciar la discusión; desarrollar hábitos de recepción crítica de los medios.

¹⁰ Se puede leer, al respecto, el hermoso cuento de Alejandro Dolina: “El recuerdo y el olvido en el barrio de Flores”.

MASS-MEDIACIÓN. SENSORIUM

Respecto de la necesidad de pensar la sociedad como comunicación, y de abordar los estudios de comunicación desde una perspectiva transdisciplinar, dice Martín Barbero:

“industria cultural y comunicaciones masivas son el nombre de los nuevos procesos de producción y circulación de la cultura, que corresponden no sólo a innovaciones tecnológicas sino a nuevas formas de la sensibilidad y a nuevos tipos de disfrute y apropiación. Y que tienen, si no su origen, al menos su correlato más decisivo, en las nuevas formas de sociabilidad con que la gente enfrenta la heterogeneidad simbólica y la inabarcabilidad de la ciudad. Es desde las nuevas formas de juntarse y de excluirse, de reconocerse y desconocerse, que adquiere espesor social y relevancia cognitiva lo que pasa en y por los medios y las nuevas tecnologías de comunicación. Pues es desde ahí que los medios han entrado a constituir lo público, esto es a mediar en la producción del nuevo imaginario que en algún modo integra la desgarrada experiencia urbana de los ciudadanos”.

Una de las dimensiones de análisis de los procesos de mass-mediación es la que Benjamin considera fundamental: las transformaciones del **sensorium**. En términos de Benjamin:

“Dentro de grandes espacios históricos de tiempo se modifican, junto con toda la existencia de las colectividades humanas, el modo y manera de su percepción sensorial. Dichos modos y maneras en que esa percepción se organiza, el medio en el que acontecen, están condicionados no sólo natural, sino también históricamente”.

Benjamin considera que es posible intentar poner de manifiesto las transformaciones sociales que hallan expresión en los cambios de la sensibilidad y los condicionamientos sociales de las modificaciones en el medio de la percepción. Se trata de pensar la “experiencia” para comprender lo que de nuevo emerge en la historia con la masa y la técnica; pensar las transformaciones que configuran la modernidad desde los modos y maneras de percepción. Lo masivo es una característica constitutiva de la sociedad actual, es la forma que adoptan, estructuralmente, las relaciones sociales en una sociedad en la que todo se ha modificado; no comenzó con los modernos medios de comunicación, no puede identificarse ni reducirse con lo que pasa en o por los medios. La visibilidad de las masas remite a lo político, la constitución de las masas en clase; y a lo cultural, el surgimiento de una cultura de masa: *“El vacío abierto por la desintegración de lo público será ocupado por la integración que produce lo masivo”* (Martín Barbero).

Los medios y las tecnologías de comunicación modelizan el **sensorium**, el dispositivo de percepción y de sensibilidad, pero todo proceso de percepción supone operaciones cognitivas, actividades mentales, la elaboración de juicios, valoración. En definitiva, los procesos de recepción y uso de medios desencadenan complejos procesos de redefinición de creencias, gustos y hábitos. Los procesos de mass-mediación activan el complejo epistémico (cognitivo), axiológico, ético, práctico, estético; y este complejo experimenta transformaciones histórico-sociales conforme cambian las herramientas de mediación, los soportes, formatos, las prácticas de comunicación. La escuela debe atender a estos procesos y dinámicas si quiere integrar el mundo de los sujetos que pasan por ella, e integrarse a la complejidad del mundo actual. La escuela no puede hacer caso omiso de los nuevos patrones de comportamiento, a partir de las nuevas formas y maneras de mediación de la experiencia. Esto exige explorar detenidamente las escenas massmediática y tratar de comprender las interrelaciones entre ésta y la vida de los sujetos que transitan parte de ella por la escuela.

⇒ Una técnica apropiada para incursionar en estos campos es la observación (participante): compartir con la gente (una persona, una familia, la clase) la recepción de medios

(algunos programas, tipos de contenidos, etc.); observar lo que ocurre; apuntar lo que resulte relevante y significativo; se puede propiciar el comentario, guiarlo, y luego analizar el intercambio y el proceso desarrollado.

- ⇒ Otra técnica es la entrevista (en profundidad) a los alumnos, los docentes, o a cualquier persona, sobre los hábitos de recepción, consumo y usos *mass* mediáticos, según los intereses del entrevistador; hay que seleccionar al/los entrevistado/s y elaborar el guión de la entrevista (más o menos estructurada; o abierta, como una conversación con algunas directrices).
- ⇒ Una técnica que nos parece interesante es el diario de hábitos de usos y recepción: el alumno (y como ejercitación, lo puede hacer el docente) lleva un registro diario de lo que hace con los medios durante un período determinado.

Obsérvese que las distintas técnicas de investigación señaladas apuntan a la reflexión sobre las propias prácticas, el autoreconocimiento y la autocrítica, a la vez que al diálogo, la confrontación con argumentos, y la comprensión; y son valiosos instrumentos de producción de conocimiento, de desarrollo de habilidades necesarias para el trabajo en las distintas asignaturas y áreas.

➤ Para problematizar y discutir

Dos destiempos desgarran particularmente el mundo de la educación en América Latina. Uno las "deudas del pasado": los objetivos no cumplidos de universalización de la escolaridad básica. Pues si es cierto que en el plano de la cobertura la expansión en las últimas décadas ha sido considerable, el deterioro en la calidad de la enseñanza no sólo ha multiplicado el número de los analfabetos funcionales sino que, según estimaciones de la UNESCO, América Latina es la región con mayores porcentajes de fracaso escolar en el mundo. A las dificultades que aún subsisten entre los sectores de más bajos ingresos para acceder a la escuela básica se añade ahora una deserción incesante. Y una desmoralización creciente de los profesores —deterioro salarial, escasez de recursos, no renovación de equipos— que les hace fuertemente reacios a cualquier innovación o mejoramiento de la calidad. El otro destiempo es el que día a día ahonda la brecha de América Latina en la producción de ciencia y tecnología. Y la imperiosa necesidad entonces de ampliar y consolidar la educación superior con miras a fortalecer la capacidad de estos países en la producción de conocimientos y el diseño de tecnologías. Inversión indispensable pues se trata del campo en el que se produce hoy la dependencia estratégica, aquella en que se juega no sólo la posibilidad de competir sino la de sobrevivir económica y culturalmente. Destiempos que se cruzan y que perversamente vienen a reforzar las recesiones económicas y las políticas neoliberales. Como lo hace patente el acelerado proceso de retraimiento del Estado y su solapado o descarado empuje a la privatización de la educación. <...> Privatización que encarna de otra parte, un nuevo modelo pedagógico centrado en la individuación: en la exaltación de la autonomía del individuo, su capacidad de aprender a aprender, y en un proyecto meritocrático de renovación de las élites dirigentes que combina, sobre la base de una alta presión selectiva, la potenciación de la iniciativa individual con una clara recuperación de los valores de la disciplina.

Un segundo terreno de destiempos es el de los modelos de comunicación que subyacen a la educación. La escuela encarna y prolonga, como ninguna otra institución, el régimen de saber que instituyó la comunicación del texto impreso. La revolución cultural que introduce la imprenta instaaura un mundo de separación, hecho de territorialización de las identidades, gradación/segregación de las etapas de aprendizaje, y de dispositivos de control social de la información o del secreto. Paradigma de comunicación que desde finales del siglo XVII convierte la edad en el "criterio cohesionador de la infancia" permitiendo el establecimiento de una doble correspondencia: entre la linealidad del texto escrito y el desarrollo escolar —el avance intelectual va paralelo al progreso en la lectura—, y de éste con las escalas mentales de la edad. Esa correspondencia estructura la información escolar en forma tan sucesiva y lineal que, de un lado todo retraso o precocidad serán tachados de anormales, y de otro se identificará la comunicación pedagógica con la transmisión de contenidos memorizables y reconstituibles <...>. De ahí la antigua y pertinaz desconfianza de la escuela hacia la imagen, hacia su incontrolable

polisemia que la convierte en lo contrario del escrito, ese texto controlado desde dentro por la sintaxis y desde fuera por la identificación de la claridad con la univocidad. La escuela buscará sin embargo controlar la imagen, ya sea subordinándola al oficio de mera ilustración del texto escrito o acompañándola de un letrado que le indique al alumno lo que dice la imagen.

Acosado por los cuatro costados, ese modelo de comunicación pedagógica no sólo sigue vivo hoy sino que se refuerza al colocarse a la defensiva desfasándose aceleradamente de los procesos de comunicación que hoy dinamizan la sociedad. Primero, negándose a aceptar el des-centramiento cultural que atraviesa el que ha sido su eje tecno-pedagógico, el libro. <...>

Segundo, ignorando que en cuanto transmisor de conocimientos la sociedad cuenta hoy con dispositivos de almacenamiento/ clasificación, difusión y circulación mucho más versátiles, disponibles e individualizados que la escuela. Tercero, atribuyendo la crisis de la lectura de libros entre los jóvenes únicamente a la maligna seducción que ejercen las tecnologías de la imagen, lo que le ahorra a la escuela tener que plantearse la profunda reorganización que atraviesa el mundo de los lenguajes y las escrituras; y la consiguiente transformación de los modos de leer que está dejando sin piso la obstinada identificación de la lectura con lo que atañe solamente al libro y no a la pluralidad y heterogeneidad de textos, relatos y escrituras (orales, visuales, musicales, audiovisuales, telemáticos) que hoy circulan. Cuarto, impidiéndose

interactuar con el mundo del saber diseminado en la multiplicidad de los medios de comunicación a partir de una concepción premoderna de la tecnología, que no puede mirarla sino como algo exterior a la cultura, "deshumanizante" y perversa en cuanto desequilibradora de los contextos de vida y aprendizajes heredados. Concepción y actitud que lo que paradójicamente produce en los jóvenes es una brecha cada día más profunda entre su cultura y aquella desde la que enseñan sus maestros, lo que deja a los jóvenes inermes ante la atracción que ejercen las nuevas tecnologías e incapaces de apropiarse crítica y creadoramente de ellas. (J. Martín Barbero, 2002: 327-331)

BIBLIOGRAFÍA

- Apple, M. *Política cultural y educación*. Madrid, Morata. 1996.
- Bajtin, M. *Estética de la creación verbal*. México, Siglo XXI. 1985.
- Bateson, G. *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires, Planeta-C. Lohlé. 1992.
- Benjamin, W. *Discursos interrumpidos I*. Buenos Aires, Taurus. 1989.
- Bernstein, B. *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid, Morata. 1993.
- Bruner, J. *Actos de significado*. Madrid, Alianza. 1995.
- *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Visor. 1997.
- Castoriadis, C. *El mundo fragmentado*. Buenos Aires, Altamira-Nordam. 1993.
- Elías, N. *Teoría del símbolo*. Barcelona, Península. 1994.
- García, M. *La narración de la historia nacional en el texto escolar de argentina*, Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. 1999.
- *Avatares narrativos del sujeto*, en Memorias de V Jornadas de Investigadores en Comunicación (CD). Red Nacional de Investigadores en Comunicación y Fac. de Ciencias de la Educación (UNER). 2002.
- *Narración. Semiosis/Memoria*. Posadas, Editorial Universitaria. 2004.
- Hall, S. "La cultura, los medios de comunicación y el 'efecto ideológico'", en J. Curran *et al. Sociedad y comunicación de masas*. México, FCE. 1981.
- Lotman, J. *Semiótica de la cultura*. Madrid, Cátedra. 1979.
- Martín Barbero, J. *De los medios a las mediaciones*. México, G. G. 1991.
- *Oficio de cartógrafo*. S. de Chile, F.C.E. 2002.
- "Pensar la sociedad desde la comunicación", en Rvta. *Diálogos* N° 32 (FELAFACS), marzo-1992.
- Martín Serrano, M., *La mediación social*. Madrid, Akal. 1976.
- Peirce, Ch. S. *El hombre, un signo*. Madrid, Alianza. 1991.
- Silverstone, R. *¿Por qué estudiar los medios?* Buenos Aires, Amorrortu. 2004.
- Vigotski, L. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, La Pléyade. 1985.
- Wolf, M. "Los medios de comunicación en la estructuración de la identidad colectiva", en *Informe anual* de Fundesco. Madrid. 1994.
- Wolton, D. *Sobrevivir a Internet*. Barcelona, Gedisa, 2000.

TERCERA PARTE
EL DIARIO

INTRODUCCIÓN

En las dos primeras partes hemos abordado algunas nociones generales del campo de la comunicación. También hemos desarrollado algunos criterios y modos de análisis de los procesos y prácticas de comunicación, desde un enfoque interdisciplinar y una perspectiva crítica.

- * En la primera parte habíamos visto los procesos educativos como procesos comunicativos (complejos), y cómo el aprendizaje se produce en y mediante esos procesos de comunicación, de donde surge la necesidad y pertinencia de contar con elementos de estudio de esas cuestiones y con una batería de herramientas (conceptuales, procedimentales, actitudinales) para enfrentarnos de otra manera a nuestras prácticas pedagógicas, que consisten en todos esos modos y maneras de interacción social con el “otro”, en la “facilitación” de la zona de desarrollo proximal para la construcción del conocimiento (significativo y relevante para los sujetos que aprenden).
- * En la segunda parte hemos delineado algunos marcos de interpretación, reflexión, análisis, acerca de las problemáticas de las mediaciones y las massmediaciones: la centralidad de los procesos de mass-mediación en relación con la re-configuración social y cultural, la re-actualización de las matrices de la memoria colectiva, la conformación de identidades, el re-modelamiento del *sensorium*; el anclaje del sentido producido, re-elaborado mediante esos procesos, en la vida cotidiana, la cual se va re-ordenando conforme el ritmo de la historia que “escribimos” entre todos, y el rumbo que le damos al mundo que hacemos y rehacemos permanentemente por medio de los signos.
- * En esta tercera sección nos centraremos en uno de los medios que integran el complejo massmediático, el ingenio tecnológico, la ecología comunicativa. La presente propuesta consiste en brindar algunos elementos teóricos y metodológicos para analizar el diario, e implementar su uso y aprovechamiento efectivo en la escuela, en todas las disciplinas, tanto si la atención recae en la especificidad de cada asignatura o área, como si la orientación apunta a la transversalidad curricular; si bien propiciamos el trabajo educativo de articulación de los saberes, de integración de áreas, lo cual requiere ciertos y determinados criterios de planificación y de diseño de programas de trabajo.

UN MODO DE ABRIR EL (DIARIO) TRABAJO

El diario a diario.

Un señor toma el tranvía después de comprar el diario y ponérselo bajo el brazo. Media hora más tarde desciende con el mismo diario bajo el mismo brazo.

Pero ya no es el mismo diario, ahora es un montón de hojas impresas que el señor abandona en un banco de plaza.

Apenas queda solo en el banco, el montón de hojas impresas se convierte otra vez en un diario, hasta que un muchacho lo ve, lo lee, y lo deja convertido en un montón de hojas impresas.

Apenas queda solo en el banco el montón de hojas impresas se convierte otra vez en un diario, hasta que una anciana lo encuentra, lo lee, y lo deja convertido en un montón de hojas impresas. Luego se lo lleva a su casa y en el camino lo usa para empaquetar medio kilo de acelgas, que es para lo que sirven los diarios después de estas excitantes metamorfosis.

(Julio Cortázar, “Historia de cronopios y de famas”)

⇒ Para empezar: ¡manos a la obra! Proponemos un taller, que puede ser desarrollado por los propios docentes o como actividad curricular de aula conducida por el docente.

Al respecto, algunas aclaraciones, a modo de ayudamemoria:

a) el tiempo de desarrollo de un taller no se corresponde exactamente con el tiempo de duración de (una) clase; un taller puede durar varias clases, de manera que las distintas etapas del mismo se desarrollarán en los módulos de clases que sean necesarios;

b) un taller se organiza a partir y en torno de una problemática (planteada por el docente, en función de su programa pedagógico; en este caso la misma girará alrededor de los medios de comunicación, y del diario en particular, su relación con la escuela); también hay que pensar cuidadosamente en las consignas de trabajo, las cuales guían el proceso de aprendizaje y suelen ser uno de los factores, junto con la imprecisión o desacierto en la definición de la problemática, del menoscabo de las propuestas escolares;

c) es conveniente abrir el taller con alguna actividad imprevista, para “romper el hielo” y predisponer a la tarea con entusiasmo e interés (sólo como ejemplo, porque la imaginación y creatividad dan para mucho más: disponer el aula de otra manera, revertir su orden, reambientar el lugar de trabajo);

d) es necesario prestar atención a la formación de los grupos de trabajo, y su coordinación, entre otros momentos en el plenario, o instancias de articulación de las tareas o de evaluación del proceso; con este tipo de metodologías se puede propiciar la co-operación, la colaboración, para llevar a cabo una “obra” en conjunto, a partir de la interrelación horizontal, “fraterna”, la necesaria participación activa en la gestión de los asuntos comunes, y la comprensión del otro.

1- Después de interpretar el cuento de Cortázar, comentarlo, intercambiar posiciones al respecto, representar teatralmente (dramatizar) el cuento.

A) Individualmente: todos representarán un personaje, sin uso de la palabra: -el señor que compra el diario en el quiosco, -el señor que toma el tranvía; -el señor que descende y el banco de la plaza; -el muchacho y el banco de la plaza; -la anciana y el banco de la plaza; - la anciana y el paquete de acelga.

B) Grupalmente: un grupo a la vez, dramatizará el texto, primero en su forma original y luego enriqueciéndolo (agregando personajes: quiosquero, chofer, verdulera, vendedores en la plaza, etc.); hay que tener en cuenta las secuencias de hechos, la organización de la representación con respecto al espacio y el tiempo. La puesta en escena es una producción comunicativa importante en el contexto educativo, por todo lo que involucra; entre otros puntos de interés, el compromiso que supone el trabajo con el cuerpo, y en el caso de esta actividad en particular emergería el humor con relevancia.

2- Producir un relato sonoro, entre todos los participantes: confeccionar un guión de sonidos que represente el cuento dramatizado (toda la secuenciación de los sonidos que se suceden o superponen en la escena), de manera que al escucharlo uno pueda imaginar lo dramatizado, y además sirva como banda de sonido de la obra (es decir que su duración debe coincidir con el tiempo de representación); registrar en *cassette* los sonidos (“naturales” o re-creados), y editar.

3- Representar gráficamente el cuento, en grupos: un *collage*, con imágenes y palabras recortadas de diarios y revistas o materiales gráficos. Esta producción también es una práctica comunicativa, en la que se integran múltiples códigos, y se puede abordar el

problema de la “composición”, la “textualización” compleja (la estructuración, la organización espacio-temporal, la resolución temática, etc.).

4- Integrar las producciones en plenario coordinado por el/un docente (según se trabaje en clase o entre docentes): cada grupo delega en uno de sus integrantes la tarea de exponer ante los demás.

5- Resolver el siguiente cuestionario acerca del diario, en general: -qué miro; -qué veo; -qué leo; -cuándo leo; -dónde leo; -por qué leo el diario (en general y lo que leo en particular); - qué recorto, selecciono, guardo; -qué comento de lo leído, -qué difundo, con quién, por qué/para qué; -qué olvido de lo que miro/leo, por qué; -dónde/cómo consigo o encuentro el diario y dónde lo dejo; -para qué uso el diario.

6- Intercambiar las respuestas, discutir.

7- Presentar gráficamente alguna problematización relacionada con los medios de comunicación, específicamente el diario, en grupo: p. e. la relación entre la realidad, el mundo, la vida y el diario (lo que se publica, lo que dice, cómo, etc.); plantear alguna interpretación sobre la problemática, a manera de hipótesis que pueda guiar el análisis, la reflexión y el trabajo escolar. Se trata de plasmar en un afiche una situación problemática, visualizar algunos de sus aspectos, matices, y abrir algunas vías de discusión y posibilidades de abordar el tema.

8- Integrar en plenario: exposición de los afiches, discusión. Articular en esta instancia todo el proceso realizado, desde el comienzo del taller.

Aunque es fácil observar las posibles relaciones entre la cuestión planteada, las actividades propuestas en las diferentes etapas, las competencias que suponen, los recursos, etc., y las distintas asignaturas/disciplinas o áreas, hay que insistir en ello, y elaborar un cuadro de relaciones para planificar las diversas “entradas” curriculares (por pertinencia disciplinar), en correlación con la pluridimensionalidad del contenido, lo que fundamentaría la inter o transdisciplinariedad.

Pensamos que esta es una manera interesante de desencadenar el proceso de trabajo en torno del diario, o del trabajo curricular que prevea el diario como recurso educativo.

EL DIARIO: PLEGARIA NUESTRA DE CADA DÍA

Una plegaria matutina. Así se refería Hegel al periódico. Matutina... o de cualquier momento del día. Diariamente o de salteado, habitualmente o de manera esporádica, celebramos esa ceremonia cotidiana de leer el diario, o de (h)ojearlo (habría que escribir la palabra con la hache y sin ella, porque pasamos las hojas, y/o miramos el diario de reojo). Día a día, con más o menos tiempo, interés y/o paciencia, más o menos demorados o urgidos por el tiempo o motivos de diversa índole, participamos en ese rito cotidiano en el que actualizamos algún mito, aunque no sepamos muy bien de cuál se trata.

El diario es uno de los cables a tierra: leer el diario es una manera de estar en contacto con el mundo; la práctica ritual de su lectura nos ancla en el mundo, es un modo y medio de conexión con lo que nos rodea, lo que está cerca y lo más lejano; el diario es un dispositivo que proporciona cierto sentimiento de pertenencia a una comunidad, un sentimiento que necesitamos experimentar (desde que nos levantamos y antes de salir de la casa, queremos saber si el mundo está ahí, vivo y coleando, si la historia sigue su curso). El diario nos pone el mundo en las manos, frente a los ojos, y nos pone a nosotros frente al mundo, nos hace trajinar por el mundo, nos guía en nuestra exploración de sus diversas comarcas (locales, regionales, nacionales, internacionales), y en el traspaso de algunas fronteras.

El diario, como los otros medios de comunicación, no sólo hace posible la experiencia (vivencia) vicaria de la realidad y el mundo, sino que proporciona la posibilidad de experimentar otras realidades, y el mundo, de otra manera. Por medio del diario podemos conocer nuestra realidad y otras realidades, confrontar nuestro conocimiento de las mismas con lo que nos cuenta el diario; podemos experimentar distintos sentimientos acerca de nosotros mismos, nuestro mundo y el mundo de los otros, apreciar las diferencias, y comprender la vida propia y ajena, lo que no es igual a mí y a lo mío. Quizás sea una de las vías para aprender a ser un poco más democráticos en y con cada una de las “pequeñas cosas” de la vida (“esas pequeñas cosas que nos hacen llorar cuando nadie nos ve”, como canta Serrat).

O como lo dice Mahatma Gandhi:

“No quiero que mi casa tenga murallas por los cuatro costados, y que mis ventanas estén tapiadas. Quiero que las culturas de toda la tierra circulen por mi casa tan libremente como sea posible, pero me niego a ser derribado por ninguna de ellas”.

Cuando hablamos de la “centralidad” de los *massmedia* nos referimos a la función de los mismos de producir, reproducir, difundir, cierto conocimiento social: una representación del mundo. El diario, al igual que los otros medios, re-construyen una imagen del mundo, elaboran una interpretación de la realidad y proponen ciertos significados acerca de la vida y el mundo. El diario nos proporciona cierta grilla de lectura de la realidad, una mirada particular, un marco de interpretación de lo que ocurre, de lo que somos; y a la vez delinea un futuro, expresa ideales y metas que la comunidad debería o podría realizar y alcanzar. El análisis crítico del diario nos permite reconocer, problematizar, rever, nuestros propios patrones de “lectura” de la realidad y los del diario, y posicionarnos frente al diario y al mundo.

EL DIARIO: UN TEXTO COMPLEJO

La producción del diario es un proceso de textualización compleja, y requiere ciertos y determinados mecanismos de co-operación del lector. La discursividad periodística, publicitaria, propagandística, cómica, entre otros tipos, constituyen un modo y una forma de mediación de la experiencia social, en tanto grilla de inteligibilidad de la experiencia colectiva, marco de interpretación del acontecer público, cuadro de valoración de la realidad.

El diario como texto complejo está conformado por diversos sistemas de significación, discursivos y no discursivos, esto es lo específicamente verbal (aquellas partes del diario creadas a partir de la materia lingüística) y lo que corresponde a otros “códigos” (lo icónico en general: la imagen, desde el dibujo, la fotografía, los diagramas, cuadros y tablas, hasta lo “gráfico” en general, el color, lo relativo al tamaño, la diagramación). La integración de estos sistemas contribuye a la producción del sentido, que emerge durante y mediante el proceso de comunicación a que da lugar el diario, cuando lo leemos.

Leer un diario es reconocer su “textura”, su “tono” y estilo. Analizar un diario implica remontar todos los hilos de esa trama compleja, y volver a ovillarlos; encontrar las líneas maestras de estructuración del entramado y re-componer el conjunto; dar con las claves del “juego” textual, con el texto y entre los diversos componentes del diario. Este tipo de textualidad sigue ciertos patrones más o menos estables, ya instituidos y reconocidos socialmente, y en correlación con ellos requiere ciertos patrones de lectura, que también se aprenden y se reproducen socialmente. Unos y otros tipos de patrones, modelos de producción-textualización y de recepción-lectura son históricos, anclan social y culturalmente y por lo tanto están sujetos al cambio.

La comprensión del concepto de texto precisa recorrerlo, hurgar en él, admirarlo como textura, como tejido, en el que resuena su propia historia (etimológica: *texere* =tejido); “*pero -dice Barthes- si hasta aquí se ha tomado este tejido como un producto, un velo detrás del cual se encuentra más o menos oculto el sentido (la verdad), nosotros acentuamos ahora la idea generativa de que el texto se hace, se trabaja a través de un entrelazado perpetuo*”.

Concibo el texto:

a) como forma en que se re-presentan pensamientos, conocimientos, saberes, normas, valores, intereses, juicios, gustos, preferencias, ideales; y

b) como forma simbólica de intercambio de los significados que constituyen el sistema social, esto es, una forma de inter-acción social, lo que inscribe el texto, en su especificidad, en los procesos de comunicación, en el transcurso de los cuales cobra sentido, y debe analizarse el sentido.

Esto quiere decir que el diario como texto complejo es un *diseño arquitectónico* y una *composición orquestal*:

- un complejo epistémico-axiológico-estético (el tejido de conocimientos-valores-gustos, ideales);

- una intrincada estructuración: de géneros y formatos discursivos y comunicativos (los distintos tipos de noticia, crónica, nota, informe, entrevista, artículo de opinión, editorial, carta de lectores y carta abierta, solicitada, recetas, cartelera, avisos, caricatura, historieta, etc.), y la combinación de estrategias y procedimientos (narración, descripción, argumentación, explicación, etc.);

- una red de (cosmo)visiones, puntos de vista, perspectivas; un entrelazamiento de voces, discursos (periodístico, científico, filosófico, teológico, pedagógico, artístico, etc.).

La lectura del diario consiste, entonces, en el ejercicio de des-tejer y volver a tejer, no solamente en ver qué información porta o transmite el diario, sino en re-producir los significados que se crean en y por medio de la textualización, y en re-articular el sentido del mundo puesto en “obra” cada vez por el diario. Esto supone la participación activa del lector, su co-operación para negociar esos significados, para responder activamente a la propuesta del medio y para re-elaborar sus propios significados.

La realidad concreta del texto es el acontecimiento social de interacción social comunicativa, llevada a cabo mediante la producción y plasmada en textos; el diario es una actuación comunicativa impresa, y es un elemento de la comunicación social.

Esta actuación está triplemente orientada:

1- hacia aquello a lo que se refiere;

2- hacia lo que fue dicho sobre los asuntos a los que se refiere; y

3- hacia los sujetos participantes en la comunicación, los que escriben, producen, los que leen.

De tal manera que el diario, como cualquier otra actuación discursiva, y comunicativa en general (un enunciado, un libro, etc.) “participa en una discusión ideológica a gran escala” (Bajtín): responde a algo, rechaza o confirma algo, anticipa posibles respuestas, busca apoyo. El diario es un momento en la comunicación social continua, y el intercambio comunicativo que así se produce es un momento de un continuo y multilateral proceso generativo (de significados) de una sociedad determinada, y del concierto de las sociedades y las culturas, máxime en el actual contexto de globalización y mundialización en el que vivimos.

⇒ Para tomar en cuenta y confrontar (con otros autores, con colegas, alumnos; con la gente):

“La comunicación es mucho más que los medios de comunicación social” (J. Díaz Bordenave).

“El periodismo es parte -y quizás la más dinámica- de un proceso vital para cada individuo y día a día más importante en la sociedad planetaria y tecnologizada que habitamos: la comunicación. Se trata de un fenómeno omnipresente en el mundo contemporáneo; una especie de común denominador de las diversas actividades del hombre <...>. Los problemas del periodismo son, pues, los de la comunicación, y éstos, los de la sociedad en su conjunto” (C. Taufic).

Algunas de las razones que podemos esgrimir para ocuparnos del diario como texto complejo son las siguientes:

- ◆ La función evocativa de los diversos textos que componen el diario (las narraciones, avisos publicitarios, la propaganda política, las historietas, el horóscopo, etc.), la cual podemos identificar cuando leemos un diario, que requiere un trabajo constructivo, de reflexión. Dice Iser al respecto: *“Todo lo que leemos se sumerge en nuestra memoria y adquiere perspectiva. Luego puede evocarse de nuevo y situarse frente a un trasfondo distinto con el resultado de que el lector se encuentra capacitado para establecer conexiones imprevisibles hasta entonces”*; así, al establecer las interrelaciones posibles entre pasado, presente y futuro, el lector *“en realidad hace que el texto revele su multiplicidad potencial de conexiones”*.
- ◆ El poder apelativo del texto: su fuerza provocadora de expectativas, y de cambio de horizontes de expectativas, que incide en su interpretación; su contribución a la definición y formulación de los valores por parte del lector, y la estimulación de sus deseos.
- ◆ La operabilidad del texto como andadura para la experimentación por parte del lector de realidades diversas y distintas de la suya. Por medio de los textos accedemos, también y de otro modo, al mundo, ya conocido o desconocido.
- ◆ La función de pre-disposición de percepción de la realidad y producción de nuevas percepciones en general (o automatización, o esclerosis, del aparato perceptual), y de orientación del comportamiento social.
- ◆ La movilización de los mecanismos de identificación y/o empatía, conforme la pertinencia y relevancia del texto para el lector; y la necesidad de interesar, por parte del diario, y de interesarse, por parte del lector.
- ◆ La apertura del texto a la indeterminación interpretativa, en correlación con la plurisignificación, más o menos controlada por el propio texto y más o menos enmarcada por la competencia del lector; aquí se da el juego textual y con el texto como condición de posibilidad del sentido, que puede prever y concretizar el papel de co-creador del lector.
- ◆ La función constituidora de sociedad, de historia, la efectuación de identidad, de comunidad (importante por parte del diario para las sociedades y las naciones modernas). El diario procura crear una comunidad en torno de significados y valores reconocidos, el consenso a cierta definición de la realidad, en su carácter de mediador reconocido para llevar a cabo esa tarea.
- ◆ La fuerza normativa y normalizadora, moralizadora, del texto, enraizada en nuestra tradición del “texto”, con pretensiones de autoridad, normativas, y modelizadoras.

⇒ Un ejercicio de percepción, atención y reflexión sobre nuestros hábitos de lectura.

La consigna consiste en describir el diario: un recorrido general por todo un periódico (por ejemplo un diario local) y una comparación con algún otro (uno de Buenos Aires, y/o de otras provincias, y/o de países vecinos). ¿Qué podemos encontrar en el camino, tanto respecto de la forma como del contenido?; ¿cómo está organizado el diario, cuál es su estructura general?; ¿tiene la misma organización y estructura todos los días o varía según el día, cuándo y en qué?

¿Qué contiene el diario?: relevar más o menos en detalle todos los tipos de contenidos, clasificarlos, según los propios criterios del diario o especificar criterios propios; ¿de qué habla el diario? (temas o problemas en general), ¿de quiénes habla? (los tipos de “personajes”, sean personas, individuales o colectivos, instituciones, organizaciones), ¿dónde y cuándo se desarrolla o está/n aquello/s de los que habla el diario? (lugares, espacios, fechas, períodos, momentos).

¿Cómo aborda el diario esos contenidos, cómo los trata?, ¿en qué formas y de qué manera los plasma en un diario?: observar los tipos de textos y discursos que aparecen, los “géneros”; las fuentes utilizadas (de dónde y/o quiénes proviene lo que dice el diario).

Si nos detenemos a observar un diario vemos que es más o menos variado en su forma y contenido, y si somos lectores más o menos habituales de un determinado diario sabemos cómo es y de qué trata, en general; sabemos qué buscar, dónde encontrar lo que nos interesa; cada uno tiene sus modos de lectura, y sus tiempos, su rutina: se empieza por la tapa, por la contratapa, o por la sección que nos interesa más, o se busca aquella información que nos preocupa y sabemos o suponemos que está en alguna parte del periódico; se lee de seguido, en el orden propuesto por el diario o en el orden que cada cual establece, o se lee de salteado, trazando un recorrido peculiar, de manera fragmentaria, discontinua, cuando podemos o tenemos ganas de leer.

Los lectores más o menos asiduos de un diario, más o menos “fieles”, tenemos cierta idea acerca de su “estilo”, “tono”, “color”, “línea”, y para ello nos guiamos por ciertas marcas, indicadores que podemos reconocer con la práctica. Entre esa pautas de lectura, que el mismo diario propone y se imponen de manera más o menos generalizada, que el lector puede reconocer a simple vista o con algún ejercicio, tienen relevancia las que conciernen a lo material, lo formal: desde las dimensiones, el peso, la cantidad de páginas, hasta la diagramación, la distribución de la superficie de las páginas (entre los distintos contenidos: información periodística, publicidad, propaganda, avisos varios; lo propiamente discursivo y lo icónico), el lugar que ocupa cada tipo de contenido, la importancia que se le asigna a cada uno de ellos (por su ubicación, por el espacio que cubren; los recursos tipográficos, como el tamaño de titulares, tipo de letras, el color, etc.).

Con todo esto queremos decir que **las formas significan** (Chartier), que el significado de un texto no se deduce exclusivamente de sus recursos verbales, sino también de toda una serie de dispositivos gráficos, como la elección de la letra, la confección de la página, el tipo de soporte y el formato utilizado. Las formas afectan al significado, contribuyen a su creación. Tanto la “dirección” del lector por parte del medio (el condicionamiento del tipo de lectura que el lector debe realizar) como la apropiación del sentido por parte del lector, generado en y por medio del texto puesto a funcionar comunicativamente, dependen de unas formas materiales, investidas de una función expresiva-significativa, que, aun tratando de controlar la recepción del texto, dan pie a una pluralidad de usos e interpretaciones posibles.

Los lectores, oyentes, espectadores, de cualquier tipo de “obra” no están frente a una abstracción, sino que manejan objetos (libros, revistas, diarios, etc.) o reciben el texto a través de una ejecución del mismo, cuyas modalidades rigen la comprensión del mismo, lo que no quiere decir que impongan un sentido estable, unívoco, absoluto y definitivo. Las

formas producen sentido: un texto puede verse investido de significados diferentes cuando cambian las condiciones materiales de lectura, o recepción, al igual que un contenido determinado adquiere distintos significados según las formas en que se presente (por medio de la escritura, la pintura, la música, el teatro; para su lectura, escucha, individual o colectiva, en la casa o en algún espacio público, el teatro, el museo, la discoteca). Todos estos factores conducen de alguna manera la operación de lectura, y resulta interesante analizar de qué manera los lectores re-producen el sentido de un texto al aprehender dicho texto, al ejecutarlo de un modo u otro; dado que los dispositivos formales, materiales, inscriben en sus propias estructuras las competencias requeridas a los lectores. A lo largo de nuestra historia se vienen experimentando múltiples modalidades de producción y recepción de textos, desde la oralidad a la escritura, desde el manuscrito a la imprenta y la edición electrónica; el aula, la lectura en voz alta o silenciosa, de pie con el libro en la mano, sentados con el libro en el escritorio o mesa de trabajo, o frente a la pantalla de la computadora. Y así se podría continuar la enumeración de las diversas prácticas de lectura, que son objeto de interesantes estudios de historia y comunicación.

Un poco de historia

Desde sus primeras expresiones hasta ahora, el Periodismo cambió bastante: ahí están 300 años de historia para hablar de los cambios, marchas y retrocesos, definiciones y reacomodamientos de esta actividad.

Esto cabe también para nuestro país, donde la institución periodística lleva ya 200 años: de tribuna política; de órgano de expresión ideológica de algunos sectores (incipientes partidos políticos); escena para el combate en el período de organización nacional; medio pedagógico para propagar corrientes filosóficas, científicas, políticas y económicas en boga en Europa y Estados Unidos, en el siglo XIX. También fue canal importante para la creación y difusión literaria (El *Facundo* de Sarmiento, entre tantas otras obras). A fines del siglo pasado se editaban en la Argentina muchísimos periódicos, pertenecientes a los distintos sectores políticos, instituciones y comunidades (liberales, conservadores, anarquistas, católicos, españoles, italianos, etc.).

En líneas generales, el periodista era un "intelectual": un letrado, con un saber enciclopédico de raíz iluminista, con una marca ideológica fuerte. Gran parte de nuestros personajes históricos hacían periodismo: escribían y publicaban sus ideas por la prensa. Algunos fundaron periódicos (Sarmiento, Alberdi, Mitre)

Después los medios se modernizaron: se incorporó la industrialización, la comercialización, la masificación y la profesionalización, que moldearon a los medios y al periodismo con la forma que más o menos tienen ahora. Argentina es, entre los países latinoamericanos, donde más pronto y mayor desarrollo tuvo la industria cultural: los medios gráficos y enseguida la radio, el cine, la música. Roberto Payró, Roberto Arlt, Jorge Luis Borges, Conrado Nalé Roxlo y muchísimos otros escribían en los primeros diarios modernos, de tirada masiva, y hasta popular: *Crítica*, *El mundo*.

Un poco de humor, relacionado con la historia:

Necesitaba trabajo y el anuncio decía: Prof. pa. pa. de cor. de. en. ur. pre. sin re. ¡Aquello era lo que me convenía! Como estaba muy contento y todas mis emociones las manifiesto musicalmente, me puse a cantar el anuncio con tonada pesimista y heroica:

Prof. papá

decored.

ne ur...

¡impré...!

¡Sin reee...!

El re sostenido sonaba muy bien.

-¿Qué te pasa?- me preguntó mi mujer, secándose las lágrimas que derramaba por mi falta de trabajo desde la última guerra. Esto no quiere decir que antes no tuviera trabajo, sino que ella no me conocía. Me apresuré a responderle.

-Seca tu llanto y ve pensando cómo quieres la radio, la heladera, el aspirador de polvo, las cacerolas, los muebles, los niños y demás cosas cuya ausencia tanto lamentas. ¡Tendré un buen trabajo!

-Cuánto te pagarán?

-Para serte franco, no lo sé aún exactamente, pero puedo asegurarte que no bajará de aproximadamente más o menos cierta suma, para hablar en números redondos.

-¿Mensual?

-No sé, quizá sea por quincena. Ahora se acostumbra mucho.

-En ese caso tendríamos el doble, ¿no?

-¡Y hasta el triple, haciendo las cuentas cada tres quincenas. Ese es un detalle que queda librado a la voluntad del empleado y en la que por ninguna razón puede intervenir el empleador.

-¿Y en qué consiste el trabajo?

-Lee tú misma el anuncio -y le alargué el diario.

Mi mujer después de un rato de estudio, levantó los ojos otra vez arrasados en lágrimas y me dijo:

-O está mal escrito o tú no puedes aceptar este empleo. Aquí dice: "Profanador para panteones, de coraje, edificados necrópolis urbana. Inútil presentarse sin revólver". Debe ser la mafia o algo así.

-¡Qué disparate! Lo que quiere decir es esto: "Profesional para pagador, de corta edad (lo quieren joven). Necesita urgentemente importador preciosidades sin remilgos".

-¡Ay, Mariano, por Dios, renuncia a ese empleo, por nuestra felicidad! Tú siempre fuiste fiel, pero la ocasión hace al ladrón. Tu futuro patrón debe ser uno de esos hombres sin escrúpulos que importan jóvenes para los teatros de revistas y sitios peores. Por eso lo pide joven y dice que las preciosidades no tienen remilgos. ¡Prefiero el hambre!

-Espera, querida, quizá haya interpretado mal alguna abreviatura. Veamos con calma. ¡Claro! donde yo he dicho preciosidades, pongamos precillas, y donde dijimos sin remilgos, léase sin reloj.

-¿Y para qué quiere que no tengas reloj?

-No es que él no quiera: podré presentarme con uno de oro, de tres tapas y la mar de rubíes; al decir sin reloj indica que no tendré horario fijo, que lo mismo podré salir a las tantas como a las cuantas.

-No me gusta. Cuando vengas a las tantas se me pasará la comida.

-¿Qué comida?

-¡Pero, Mariano, la que compraremos con el dinero de las tres quincenas mensuales!

-No te preocupes, esos días iremos a comer al restaurante.

Conforme ya mi mujer con la correcta interpretación del anuncio, me dirigí a la dirección que indicaba, tras no menos correcta afeitada.

Mi mujer quedó distribuyendo en un papel los mil trescientos, pues le daba el corazón que ése sería mi sueldo. Si era quincenal, mejor.

Me recibieron una señora muy grande de aspecto y una señorita, pero que ya tenía edad para ser señora desde hacía rato, madre y tía del niño, respectivamente, según me dijeron.

-¿De qué niño estamos hablando? -inquirí. Y agregué: -En el anuncio no se lo alude para nada.

Me lo tradujeron a su manera: "Profesor para párvulo de corta edad, necesito urgente: inútil presentarse sin recomendaciones". Mi trabajo consistiría en educarlo.

-Es la piel del diablo -dijo la madre.

-De la piel de Judas -acotó la tía.

No quise ni verlo, y me despedí cortesmente. No soy reencuadernador de chicos.

("Avisos clasificados", un cuento de C. Nalé Roxlo "Chamico")

⇒ Para problematizar y discutir:

"El valor de la información reside en el beneficio que tiene para el otro" (Lechner).

"La efectividad del discurso periodístico informativo <...> está <...> en el hacer saber, en su propio hacer comunicativo" (Rodrigo Alsina).

➤ Una ficha (temática) para re-mover(se) (en) el tablero

De hecho hoy -más allá de la diversidad de visiones del mundo, de culturas, de orientaciones ideológicas- existe un consenso sustancial en la mayor parte de los sujetos sociales con respecto a algunas de las deformaciones más graves del sector periodístico. El problema es que este consenso social parece incidir muy poco, por ahora, en el comportamiento cotidiano de los operadores de la información.

Este es un grave obstáculo para nuestra sociedad democrática: de hecho en la base misma de tal sociedad tiene lugar el libre consenso, que para ser verdaderamente libre (es decir, racionalmente autodeterminado) debería nacer de un suficiente conocimiento de los hechos y de los valores en juego. Paradójicamente, en una sociedad democrática una información correcta es aún más necesaria que en una sociedad autoritaria, dictatorial. Para la democracia, la información es como un nutriente, la linfa vital: es la premisa para que tenga sentido cualquier tipo de discusión y de decisión que resguarde el espacio público.

La información es, por lo tanto, un bien primario, pero lo es sólo si es verdadera y en algún modo esencial, mientras que toque temas relevantes, aquellos sobre los cuales es necesario decidir, tomar partido, tanto en el ámbito público como en el privado. A condición, podríamos decir, de que, en cierta forma, toque la vida. La información falsa, la deformación, es la negación misma de la información. No es como una mercadería vencida o un auto que funciona mal. <...>

Aparentemente, nuestra sociedad democrática occidental ha gozado de un gran crecimiento cuantitativo y también de calidad en la confección de la información, un aumento que parecería signo de un decidido mejoramiento cualitativo de las informaciones disponibles para la sociedad, es decir, para cada ciudadano. Sin embargo, este extraordinario florecimiento cuantitativo y superficial de los medios de información (diarios, noticieros, servicios de información televisivos), no parece haber garantizado una mejora sustancial de la tasa de información (es decir, de informaciones verdaderas y relevantes a disposición del ciudadano). Hoy, la elaboración de una imagen del mundo más fiel de la que se tenía en otros momentos de la historia, en otras sociedades, no parece ser garantía. Ciertamente, hay disponible más información sobre una mayor cantidad de hechos⁴, pero el resultado para cada ciudadano, para el ciudadano medio, no parece ser una mejor información, considerada como una mejor comprensión intelectual del mundo, de sus aspectos y de lo que en él sucede. (G. Bettetini y A. Fumagalli, 2001: 21-22).

El diario, y los *massmedia* en general, cumplen un papel fundamental en la producción y difusión del *conocimiento social*, la representación del mundo, en la propuesta de un modelo de mundo y de comunicación. El diario ofrece una grilla de interpretación del mundo, y unos patrones de interrelaciones sociales y culturales. El mapa del mundo bosquejado por el diario puede corresponderse poco más o menos con la complejidad del mundo, su diversidad, multiplicidad, riqueza, diferencias y desigualdades, o puede reducir y

simplificar esa complejidad; puede propiciar la comprensión de nuestro universo (histórico-social y cultural) o puede constreñir y encorsetar nuestra visión del mismo (con esquemas reductores, estereotipos y prejuicios). El trabajo educativo tiene un gran margen de exploración y aprovechamiento al respecto, si se ocupa precisamente del “trabajo” del diario.

¿Cuál es la versión de la realidad que ofrecen los diarios?, ¿cuáles son las categorías usadas para elaborar esa versión?, ¿cuáles son las razones, argumentaciones y fundamentaciones que operacionalizan para construir esa versión? He ahí algunas de las tareas pedagógicas, en cualquiera de las disciplinas curriculares.

Uno de los factores principales de la mediación que lleva a cabo el diario es la “centralidad” del *acontecer público* que los medios seleccionan, construyen, valoran, representan y difunden, que se organiza en esa nebulosa que llamamos la actualidad: lo relevante, trascendente, centro de atención pública: *“Este acontecer social cotidiano que se ha definido como la actualidad debe ser objeto de una pronta desmitificación. Si conceptuamos la actualidad no ya como todo aquello que sucede en el mundo y que pudiera ser transformado en noticia, sino los acontecimientos a los que tienen acceso los massmedia, aún así la actualidad, transmitida en forma de noticia, no es más que una pequeña parte de estos acontecimientos”* (Rodrigo Alsina); el mapa no es el territorio. La cuestión es que accedemos en gran medida al conocimiento de nuestro entorno, inmediato y mediato, a través de esa actualidad periodística; la lectura del diario procura *“la sensación de una participación imaginaria en los acontecimientos del universo”* (*Ídem*), en lo que radica su carácter de ritual. Los diarios establecen ciertos parámetros para delimitar el acontecer público que será recontextualizado, narrado, explicado.

Poco más o menos, todos sabemos lo que es periodismo y un periodista; poco más o menos reconocemos que hay personas autorizadas para cumplir esa función; no importa si estamos de acuerdo o no con lo que hace, la institución periodística está reconocida socialmente para hacer lo que hace, lo mismo que la ciencia, el derecho, el arte, la educación, etc.

Ahora bien, la polémica suele ser muy dura y sin final cuando se trata de definir algunas cuestiones: qué es un periodista, qué rol debe desempeñar, cómo lo debe hacer, qué debe saber para hacerlo; qué cosas son de dominio del periodista, cuáles son los límites y posibilidades de la profesión; lo mismo ocurre con los medios, las noticias y otros temas relacionados.

Simplificando un poco, la función del periodista pasa por **construir la realidad social pública**, para lo cual elabora las *noticias*.

Lo fundamental del periodismo es *hacer saber*, informar mediante cierto tipo de narraciones que son las noticias. El periodista realiza su trabajo en instituciones sociales (públicas o privadas) con su organización propia, sus maneras de producir y distribuir particulares, con sus propias concepciones de los medios, el periodismo, la noticia, y de la sociedad, la cultura, la política.

Cómo cumple esta función el periodista es la pregunta básica para definir la profesionalidad periodística: qué formación tiene, qué conocimientos posee, qué instrumentos utiliza para trabajar y cómo trabaja; ¿investiga todos los aspectos de un tema o problema, busca donde sea necesario las informaciones pertinentes?, ¿analiza estas informaciones, elabora los textos?, ¿qué selecciones y clasificaciones realiza con lo que encuentra?, ¿cómo organiza el material, cómo lo presenta?, la información que proporciona ¿agrega algo a lo que ya se sabe sobre una cuestión dada, incorpora un matiz diferente?, ¿recurre a las fuentes debidas según corresponda, a cuáles da preferencia y a cuáles excluye, a quiénes da la palabra y a quiénes no?, ¿confronta las fuentes, saca conclusiones propias, da todo el material “digerido” al público?, ¿tiene en cuenta al “otro”, o se encierra en un monólogo? Y podrían seguir las preguntas.

Se puede definir al periodista como *mediador cultural*: es decir un comunicador que se toma en serio la palabra comunicación; pues comunicar es hacer posible que unos hombres reconozcan a otros, en un doble sentido: les reconozcan el derecho a vivir y pensar diferentemente y se reconozcan como hombres en esa diferencia. El periodista desempeña un papel fundamental en la producción, la recreación del sentido: del mundo, la vida, las relaciones sociales, las diversas actividades del hombre, la historia. El periodista hace un trabajo cultural, comparte con la gente informaciones que deben activar cierta capacidad de análisis, discernimiento, y también de placer. El periodista debe hacer explícitas las diferencias culturales, las desigualdades sociales (y la relaciones entre ambas), y debe trabajar por la abolición de algunas fronteras: reducir el abismo entre los ricos y los pobres en informaciones, conocimientos; los que acceden al uso y disfrute de los bienes culturales y sociales, y los que no.

En definitiva, lo que se quiere señalar es que la base más sólida, el horizonte del periodismo debe ser la *democracia*. Pero no la democracia formal, legal, la que pasa por el sufragio y algunos otros actos cívicos; el periodista debe trabajar por la democratización social y cultural: real participación de todos los sectores en la vida social; relaciones sociales horizontalizadas en las comunicaciones masivas; papel activo del otro en discusiones, tomas de decisión y control con respecto a los proyectos políticos, económicos, educativos, etc.; reparto igualitario de los beneficios sociales y culturales; reconocimiento y comprensión de las diferencias sociales y culturales. Por ello se insiste en el concepto de ciudadanía, en esta dirección: derecho a tener derechos y a ejercerlos plenamente.

De estas consideraciones se desprende que el periodismo es una *acción propiamente política*: la acción política es posible porque los que formamos parte del mundo social tenemos conocimientos de ese mundo y sabemos que podemos modificar ese mundo si cambiamos los conocimientos (Bourdieu). La acción política pretende conservar, mantener el mundo social, o cambiarlo, produciendo, reproduciendo, creando conocimientos sobre el mismo, representaciones o imágenes de ese mundo social. ¿Cómo no reconocer la importancia del periodismo, reflexionar y debatir sobre ello, cuando su sentido es precisamente informar, hacer saber sobre el mundo en que vivimos para aceptarlo o modificarlo?

➤ Para problematizar y discutir

Revalorizar la función de los periodistas. Esta información, que ha pasado a ser mercancía, sitúa a los periodistas en el centro de los desafíos de la información mundializada y ello por cuatro razones. Primero, deben pelear para que, en la ola de informaciones que invade el mundo, podamos seguir distinguiendo entre lo que compete a la información-prensa, construida y elaborada por ellos, y todas las otras categorías de información ligadas a las bases de datos y al conjunto de los sistemas informáticos en construcción.<...>. Jamás debe perderse de vista la distinción entre información-valor e información-mercancía, fundamento de la prensa. Segundo, los periodistas tienen el deber de explicar de manera simple -y en esto reside la grandeza de su oficio- un mundo cada vez más complicado. Si hay muchas informaciones acerca de todo, la capacidad del público para recibir e interpretar estas informaciones es limitada. El oficio de periodista tiene su fundamento en la capacidad de síntesis y clarificación. Tercero, los periodistas deben ser mucho más conscientes de la diversidad cultural. Deben permanecer fieles a ciertos valores del oficio y a la vez no olvidar nunca que una información que da rápidamente la vuelta al mundo tiene todas las posibilidades de encontrar públicos cuyas elecciones políticas, culturales y religiosas amenazan entrar en conflicto con ella y, en consecuencia, rechazarla. Basta observar que el conflicto palestino-israelí no se cubre de la misma manera según que el periodista se dirija a los israelíes, a los palestinos, al mundo árabe, a los occidentales, a los estadounidenses o a los europeos. Cuarto, los periodistas deben adquirir capacidad económica para desencriptar las pugnas económicas en torno a su oficio. La economía amenaza hoy mucho más la libertad de prensa que la política. En todos los países, incluido Estados Unidos, los periodistas están relativamente poco equipados porque poseen cultura política, pero escasa cultura eco-nómica. (D. Wolton, 2004: 42-43)

Otro poco de humor:

¿Los argentinos tenemos buena memoria?, es la pregunta que hace Hugo Paredero en su GUÍA PRÁCTICA DEL PERIODISMO CLICHÉ:

Cliché es nunca tener que abandonar el lugar común. Ejercer así el periodismo es trabajar en **compartimientos estancos**, se lo haga en conocidos matutinos, semanarios de interés general o quincenarios <...>. La inocencia y las ventajas del periodismo cliché son aparentes. No hay objetivo más desgraciado para un medio de comunicación que el impedir pensar. Todo comienza cuando se hereda una costumbre, sigue cuando se decide acatarla, y culmina cuando el público consumidor hereda una costumbre que a su vez acatará, para después culminar cuando ... Seamos creativos: **elijamos las herencias**.

A lo mejor el periodismo cliché existe nada más que para prevenir el infarto. La gente ya sabe lo que deberá leer, entonces no se atormenta por lo que deberá entender.

Recordemos juntos el calendario anual del periodismo cliché. <...>. Lo siguiente, válido para Buenos Aires, lo es también para el interior, nublandose el mañana, con probabilidades de chaparrones no aislados.

¿Qué pasa en enero?

-El 1º comienza el año, como todos los años. Cuesta ser imaginativo; la sidra y esas cosas... Igual puede leerse: "Un nuevo año, bajo el signo de la esperanza", junto con el recogimiento de un deseo casi unánime: "Que haya paz para todo el mundo en el año que se inicia".<...>

-Para los lunes del mes: "Récord: 40.000 turistas ingresaron este fin de semana a La Feliz" <...>

-Para una o varias veces al mes: "Los porteños soportaron hoy la máxima temperatura en lo que va del año <...>". <...>

¿Qué pasa en febrero?

Una oleada de calor, que no tiene fecha fija <...>

-Carnaval: "Comienza el reinado del Rey Momo..." <...>

-Los 29: "Hoy, como sucede cada cuatro años..." Ñoquis bisiestos <...>

¿Qué pasa en marzo?

-"Regresaron los últimos turistas" <...>

-Primera semana del mes: "Comienza otro año lectivo: la ciudad se pobló de blancas palomitas" <...>

-Día 22: "La ciudad se vistió de ocre ayer, para saludar la llegada del otoño", que es la estación de la melancolía <...>

¿Qué pasa en abril?

<...>

-Para cualquier día del mes, se toma una determinación: "La primera jornada fría del año, con una mínima de <...>

¿Qué pasa en mayo?

-Día 1º: "El cese de actividades fue casi total"

-Día 25: "El país conmemora hoy el recontragésimo aniversario de la Revolución de Mayo" <...>

-¿Qué pasa en junio?

<...>

-El 20 es el día de la Bandera. Mejor dicho, de la "enseña patria." <...>

-El tercer domingo de junio tiene que ser el día del Padre: "¿Puede haber algo más hermoso que la expresión del rostro de papá?" <...>

¿Qué pasa en julio?

-Día 9: "El país conmemora hoy el recontragésimo aniversario de su Independencia" <...>

¿Qué pasa en agosto?

-El primer domingo del mes tiene que ser el día del niño: "¿Puede haber algo más hermoso que la expresión del rostro de un niño?" <...>

¿Qué pasa en setiembre?

-Día 22: "La ciudad se pobló de colorido ayer, para saludar la llegada de la primavera", que es la estación de la alegría <...>

¿Qué pasa en octubre?

<...>

-El tercer domingo de octubre tiene que ser el Día de la Madre: ¿Puede haber algo más hermoso que la expresión del rostro de mamá?" <...>

¿Qué pasa en noviembre?

<...>

-Fin de mes: "Termina otro año lectivo <...>". <...>

¿Qué pasa en diciembre?

<...>

-Día 24: "Los argentinos alzan su copa". <...>

-El 31 termina el año, como pasa todos los años. Cuesta ser imaginativo; la sidra y esas cosas... Igual puede leerse: "Otro año que se va, bajo el signo de la crisis" junto con el recogimiento casi unánime: "Que haya paz para todo el mundo en el año que se inicia".

-Fin del círculo del vicio. Comienzo inmediato del siguiente. <...>.

(Fragmentos, en Revista *Humor*, 1984. Negritas del autor)

⇒ Tanto la literatura como el humor son formas privilegiadas de interpretar, imaginar, representar el mundo, y de pararnos frente a nuestro mundo. El discurso literario y el discurso humorístico están doblemente orientados, hacia la realidad en la cual emergen y pretenden configurar, y hacia sus propias tradiciones. Podemos jugar con el cuento de Chamico y la nota de Paredero. ¿Cómo opera la risa como clave de re-generación de (nuevos) significados?, ¿cuáles son los resortes de lo cómico y la crítica en cada uno de los dos textos?

EL DIARIO: MAPA Y AGENDA

El conjunto de cuestiones que tratan los medios es la gran red del acontecer público, cuyo repertorio está establecido en la *Agenda* que, según la posición teórica adoptada en el análisis, pretende imponer al público aquello “en torno de qué” debe pensar algo -para lo cual proporciona informaciones y razones-, a la vez que pretende imponer “lo que” debe pensar.

La hipótesis de la *Agenda Setting* (Teoría de Construcción del Temario) sostiene que los medios, “al describir y precisar la realidad externa, presentan al público una lista de todo aquello en torno de lo que tener una opinión y discutir <...>”. Un presupuesto de esta teoría es que “la comprensión que tiene la gente de gran parte de la realidad social es modificada por los media”. En el campo de las investigaciones sobre los efectos de los *massmedia*, la Teoría de la Agenda propone estudiar la capacidad de los mismos de establecer la agenda temática, a partir de una suposición inicial acerca de la dimensión cognitiva de la massmediación: el poder de los medios de influir y determinar de alguna manera y en cierta medida el grado de atención que el público otorga a ciertas cuestiones sometidas a la atención y el interés colectivos.

Los investigadores de estos problemas consideran que como consecuencia de la acción de los *massmedia*, “*el público es consciente o ignora, presta atención o descuida, enfatiza o pasa por alto, elementos específicos de los escenarios públicos. La gente tiende a incluir o a excluir de sus propios conocimientos lo que los media incluyen o excluyen de su propio contenido. El público además tiende a asignar a lo que incluye una importancia que refleja el énfasis atribuido por los massmedia a los acontecimientos, a los problemas, a las personas*”¹¹.

Este trabajo de construcción de la agenda involucra dos niveles:

- el orden del día: el establecimiento del mismo, esto es de los temas, argumentos, problemas que integrarán la agenda;
- la jerarquización de la importancia y la prioridad otorgada a los mismos para su ubicación en el orden del día y su tratamiento.

La noticia que leemos es un producto elaborado en un complejo proceso, que supone tomas de decisión, valoraciones, y comprende algunas actividades: identificar la cuestión a tratar, ubicarla en algún marco de referencia, interpretarla según ciertas categorías, relacionarla con otras cuestiones y otros marcos de referencia.

Uno de los aspectos interesantes, desde el punto de vista educativo, consistiría en analizar el tipo y grado de aprendizaje que el público realiza respecto de la agenda massmediática en cuanto al proceso por el cual la gente organiza y estructura el mundo; y las correlaciones (correspondencias, semejanzas, diferencias, distancias) entre la agenda de los medios y la agenda del público.

⇒ Para abordar estas problemáticas proponemos ejercitar un análisis de los diarios, que requiere ciertos procedimientos. Esta actividad reviste interés para todas las áreas disciplinares, las que enfocarán el análisis desde sus propios marcos y conforme sus intereses, dado que aquello que se puede encontrar durante el proceso de indagación (y al cabo del mismo) concierne toda la retícula curricular, en tanto en cuanto esta pretenda anclar en el mundo y se oriente hacia el horizonte de la vida social. Cabe la observación de que la misma puede ser realizada tanto por los docentes como por los alumnos, como una de las prácticas más provechosas del uso del diario en la escuela.

¹¹ Las citas pertenecen a M. Mc Combs y D. Shaw, los autores de la Teoría de la Agenda.

Pautas de trabajo:

- Reunir los diarios seleccionados (uno local y uno de Buenos Aires; cabe advertir que se puede trabajar con diarios en soporte papel o digitales, *on-line*) de una semana (puede comenzar en cualquier día, pero debe ser la misma semana para ambos diarios)
- En un cuadro de doble entrada consignar, en la primera columna, los *ítems de actualidad*: aquellos asuntos de referencia de las noticias (por ejemplo, la cuestión “docente”, “reforma educativa”, “campaña electorales”, “elecciones provinciales o nacionales”, “recaudación fiscal”, “accidentes”, “delitos”, “campeonatos de cualquier deporte”, etc.). Hay que recorrer todo el diario de cada día para relevar las cuestiones acerca de las cuales informa (de manera ordenada, por secciones); se incluyen en la lista los ítems que aparezcan por lo menos tres días de la semana (sean sucesivos, alternos, discontinuos; en las columnas correspondientes a cada día de la semana, se marca con una cruz en el renglón del ítem que aparece). Esta selección de los asuntos más o menos recurrentes que dan lugar a las noticias arrojará un listado más o menos extenso, que sería una muestra (muy pequeña y tentativa, por el corto período acotado y la limitación del corpus, reducido a dos diarios) del mapa del mundo que representan los diarios (en principio, sería interesante y conveniente incluir en el análisis la radio y la televisión, para tener un panorama más amplio y claro al respecto), de la realidad social que construyen las noticias.
- Comparar las respectivas agendas de los dos diarios tomados: qué puntos tienen en común y en cuáles difieren. Mediante la operación de intersección de conjuntos establecer la lista de asuntos comunes a los dos diarios y la lista de asuntos propios de cada uno de ellos. Este ejercicio extendido a más diarios (y medios en general) de distintas procedencias (nacionales e internacionales) podría dar una imagen y una idea generales de la realidad social pública representada por los medios: ¿cuáles son las cuestiones tratadas por los *massmedia* en esta aldea global en la que habitamos?

Una estrategia massmediática importante es la *tematización*: colocar un tema “*en el orden del día de la atención del público, concederle la importancia adecuada, subrayar su centralidad y su significatividad respecto del curso normal de la información no tematizada*” (Wolf). Los medios seleccionan el acontecer público y lo lanzan al centro del ruedo para concentrar la atención pública. Así intervienen en los procesos de conducción del gran diálogo público.

El análisis de la tematización afecta a tres aspectos imprescindibles para la comprensión de la comunicación de masas:

- Se orienta hacia la evaluación de los efectos cognitivos resultantes de la acción de los medios en el marco del sistema político actual: la tematización se define como el proceso de definición, establecimiento y reconocimiento público de los grandes temas, los grandes problemas políticos que constituyen la opinión pública. Se trata de estudiar los mecanismos que permiten la existencia de una comunicación pública que se limita a ciertos temas por su carácter público o compartido.
- Parte de la modificación del concepto de opinión pública surgida de la tradición liberal: se define la tematización como el mecanismo de formación de la opinión pública en las sociedades contemporáneas. La tematización se definiría como “*Un proceso que se realiza en la relación establecida entre el sistema político y la opinión pública, a través de la mediación de los massmedia*” (Böckelman).

- Se aplica a las sociedades contemporáneas, complejas, y se adecua al impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación y de las transformaciones del modelo periodístico y massmediático sobre la opinión pública.

Desde esta perspectiva se concibe la opinión pública como una estructura temática de la comunicación pública, fundamentada en el hecho de que ante el número ilimitado de temas que pueden ser tratados por la comunicación pública, la atención del público sólo puede manifestarse como limitada. Los medios realizarían un trabajo necesario en este sentido al ofrecer marcos de aprehensión de la complejidad de la realidad; sin embargo el problema que merece la pena el análisis crítico es la reducción o reduccionismo de esa complejidad, el filtrado de la diversidad y pluralidad intrínsecas de nuestro universo, que también llevan a cabo los *massmedia*. La opinión pública se manifiesta como una estructura formada por temas institucionalizados al obedecer a una valoración de relevancia por parte de los medios en función de las necesidades del juego entre los diferentes sistemas sociales (político, económico, etc.). El trabajo de tematización media entre la complejidad propia de estos sistemas y de la vida social en general y los agentes sociales, al proporcionar una estructura común de temas y de significados, que orientaría la participación en todas esas esferas, en sus diferentes niveles, y la toma de decisiones.

En el proceso de tematización se recurre a la aplicación de ciertos criterios de selección temática que puedan orientar la atención pública. El análisis del proceso apunta a reconocer esas *reglas de atención* establecidas y aplicadas por los medios. Las reglas más o menos generalizadas, según Böckelman, son:

- referencia a lo personal, lo privado, lo íntimo; -síntomas del éxito; -novedad, "ultimidad", "modernidad"; -síntomas del ejercicio del poder; -distinción entre normalidad y anormalidad, la normatividad y la identificación con la autoridad; -la violencia, la agresividad, el dolor, los sucedáneos del dolor; -la consideración de las formas de la competición; -la referencia al incremento de la propiedad; -la crisis y los síntomas de crisis; -la observación de lo extraordinario, de lo singular y de lo exótico.

Por nuestra parte consideramos que, entre otros criterios de tematización aplicados por los medios, reviste importancia la centralidad otorgada a la gran cuestión de la construcción y afianzamiento del nuevo orden mundial: la definición y reacomodamiento de un modelo mundial y globalizador (político, económico, cultural, educativo); el ciclón o la brisa de los proyectos de modernización (más o menos acelerada) y sus marchas a nivel mundial, nacional, local; la transformación del Estado, la implantación de una nueva política en todos los campos, la privatización, des-regulación, el ajuste; la búsqueda de consenso en torno de estos proyectos; la construcción, definición y difusión de la identidad colectiva, las nuevas identidades y nuevos colectivos; la articulación de los movimientos sociales, diferentes formas de socialización y otras manifestaciones de la civilidad y la política; el arbitraje de los múltiples conflictos a la orden del día en todos los campos.

⇒ Para complementar el análisis de la agenda massmediática hay que analizar la estructura temática ofrecida por los medios, a partir de la cual interpreta y representa la realidad social pública. Las pautas de trabajo son las siguientes:

-Identificar el tema (la regla de atención aplicada) que fundamenta a cada uno de los *ítems* de la agenda ya reconocidos en el ejercicio anterior (incluidos en el cuadro de doble entrada), interpretar cada caso y analizar los significados que de ahí surgen; para mayor seguridad se puede volver a revisar los diarios analizados. Se pueden aplicar las diez reglas enumeradas más arriba (según Böckelman) o reconocer otras (como las apuntadas por nosotros; a las que podrían agregarse otros criterios, como la corrupción, la cuestión de la democracia, la "fe", lo que atañe a la ecología, etc.). A los efectos prácticos, observamos que un *ítem* o cuestión de la agenda puede estar determinado por uno o varios temas interrelacionados; también puede darse el caso que varios *ítems* compartan el mismo tema o conjunto temático. Una pregunta que

debemos hacernos es: ¿cuáles son los temas que no aparecen, de los cuales no se habla?

Una indagación de este tipo nos orienta en la comprensión de la lógica de organización del mundo massmediático; y en la reflexión sobre los procesos complejos de estructuración de nuestra propia vida social y de conformación de nuestro imaginario colectivo, en los que intervienen las múltiples agencias de mediación que constituyen el reticulado socio-histórico y cultural (como la escuela y los *massmedia*).

BIBLIOGRAFÍA

- Bajtín, M., *Estética de la creación verbal*. México, S. XXI. 1985.
- Bettetini, G. y Fumagalli, A. *Lo que queda de los medios*. Buenos Aires, La Crujía. 2001.
- Böckelman, F., *Formación y funciones sociales de la opinión pública*. Barcelona, G.G. 1983.
- Bourdieu, P., *Qué significa hablar*. Madrid, Akal. 1985.
- Chartier, R., "El significado de las formas, en *Liber*. 1990.
- Ford, A., "Literatura, crónica y periodismo", en A. Ford y otros, *Medios de comunicación y cultura popular*. Buenos Aires, Legasa. 1985.
- García, M., *El tambor tribal: el mito y el rito. Informe de investigación*, Sec. de Inv., Fac. de Hum. y Cs. Sociales (UNaM). 1993.
- *La narración de la historia nacional en el texto escolar de Argentina*. Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid. 1999.
- Hodge, B., "Periódicos y comunidades", en Fowler y otros, *Lenguaje y control*. México, FCE. 1981.
- Lechner, N., "Por un análisis político de la información", en Lechner, *La conflictiva y nunca acabada construcción del orden deseado*. Madrid, S. XXI-CIS. 1986.
- Mattelart, A. y Mattelart, M., *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona, Paidós. 1997.
- Mc Combs, M., "Hay que reventar la noticia", en *Cuadernos de información* N° 12. Esc. de Periodismo, Pontificia Universidad Católica de Chile. 1997.
- Rodrigo Alsina, M., *La construcción de la noticia*. Barcelona, Paidós. 1989.
- Wolf, M., *Las investigaciones de la comunicación de masas*. México, Paidós. 1991.
- *Los efectos sociales de los media*. Barcelona, Paidós. 1994.
- Wolton, D. *La otra mundialización*. Barcelona, Gedisa. 2004.