



Actas

14° Congreso Mundial
de Semiótica: Trayectorias

Buenos Aires

Septiembre 2019

International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)

Tomo 7

Palabras públicas

Coordinadores

Maria Alejandra Alonso y

Sergio Ramos



IASS-AIS
International Association for Semiotic Studies
Association Internationale de Sémiotique
Associação Internacional de Semiótica
Internationale Vereniging for Semiotiek



ASOCIACIÓN ARGENTINA
DE SEMIÓTICA



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES



CRÍTICA
DE ARTES

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



Actas

14° Congreso Mundial
de Semiótica: Trayectorias

Buenos Aires

Septiembre 2019

International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS)

Tomo 7

Palabras públicas

Coordinadores

María Alejandra Alonso y Sergio Ramos

Área Transdepartamental de Crítica de Artes

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

Libro digital, PDF

Edición multilingüe: Alemán ; Español ; Francés ; Inglés.

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-47805-6-0

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

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

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

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

Buenos Aires, 9 al 13 de septiembre de 2019.

Tomo 7

ISSN 2414-6862

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

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

DOI: 10.24308/IASS-2019-7

© IASS Publications & Libros de Crítica, noviembre 2020

Editores Generales *José Luis Petris y Rolando Martínez Mendoza*

Editores *Marina Locatelli y Julián Tonelli*

Diseño *Andrea Moratti*

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

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

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

Trayectorias

Se eligió para la propuesta temática del congreso esta palabra: ‘trayectorias’, a causa de la extraordinaria pluralidad de sentidos que surge de sus usos contemporáneos.

El ejemplo más claro podemos encontrarlo en la trayectoria de definiciones de la misma palabra *semiótica*.

En este recorrido se despliegan las múltiples historias de su adopción como nombre de un campo de indagaciones analíticas y de publicaciones.

Sin embargo, el término *Trayectorias*, en plural, sugiere también que ese recorrido no es ni único ni lineal.

No oculta, en suma, la condición diversa de los caminos recorridos para la percepción de problemáticas intrínsecamente plurales y móviles.

A la vez, la variedad de trayectorias encuentra su razón en la multiplicidad de soportes mediáticos, dispositivos, medios y lenguajes que, en la contemporaneidad, se reclaman, se interpelan y se disputan tiempos y espacios.

Trayectorias, entonces, no se aplica aquí sólo a los desarrollos conceptuales de la disciplina semiótica sino, también, a los recorridos del cambiante conjunto de objetos (mediáticos, comunicacionales, de diseño, biológicos, arquitectónicos) en los que ella fija su mirada.

Las *Trayectorias* son, de este modo, las memorias, las materialidades y los compromisos que guían las definiciones, las escrituras y las búsquedas por los itinerarios del sentido.

Es por esto que se ha entendido que con el nombre *Trayectorias* se elegía un modo de reconocimiento de la condición insoslayable de despliegue y recomienzo que configura constantemente el quehacer de la investigación semiótica.

Entre los días 9 y 13 de septiembre de 2019 se realizó en Buenos Aires, República Argentina, el 14° Congreso Internacional de Semiótica. Fue organizado por la Asociación Argentina de Semiótica y la Universidad Nacional de las Artes de Buenos Aires (UNA) a través de su Área Transdepartamental de Crítica de Artes. El Congreso convocó a más de 700 expositores de 45 países. El intercambio en los Plenarios, las Mesas y los espacios de socialización fue de gran riqueza y humanamente imposible in situ de abarcar en su totalidad. Por este motivo es que la publicación de sus Actas se propone no sólo como registro del acontecimiento sino como una continuación y complemento del intercambio de ideas y trabajos semióticos que tuvo lugar, por primera vez, en América del Sur. La decisión de hacerlo en 8 tomos temáticos busca facilitar la profundización del diálogo en las áreas comunes de interés.

Tomo 7

Palabras públicas

ÍNDICE

Presentación.
María Alejandra Alonso y Sergio Ramos _____ 3

POLÉMICAS Y RETOMAS DISCURSIVAS

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

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

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

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

POSICIONES VINCULARES DE LA PRENSA GRÁFICA

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

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

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

TERRITORIOS EN COMÚN Y REGLAS DE JUEGO

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

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

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

SEMIÓTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA

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

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

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

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

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

INSTITUCIONES Y FORMACIÓN SEMIÓTICA

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

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

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

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

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

Índice general de las Actas277



Presentación

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-001

Uno de los nodos del Congreso llevaba por nombre “palabras públicas”. Esa fórmula vuelve ahora como parte del título del tomo para agrupar algunas ponencias presentadas en ese nodo y otras presentadas en el nodo “Educación”. Nos parece acertada para marcar las problematizaciones que recurren en los trabajos que integran este volumen: trayectorias del encuentro y el enfrentamiento en espacios en común.

Palabras públicas y no esfera pública. Esferas, canales, códigos; las metáforas limpias, asépticas, armónicas, fluidas se han vuelto turbias, se han llenado de ruido. Los modelos para concebir la vida pública han ganado superficies anfractuosas, quebradas, esmeriladas. Muy lejos está el “sentido” de las palabras públicas de sus vecinas acepciones como razón de ser o dirección correcta.

Pero quizás esas superficies no cristalinas sean un suelo más firme para pisar. Y entonces hay que celebrar la emergencia de “umbrales”, “fronteras”, “acoplamientos”. El conjunto de ponencias es estimulante en sus términos y en sus modelos para focalizar las divergencias, el desconcierto, la furia, los sentidos múltiples, desde la vitalidad de las diferencias en el hábitat en una escuela de frontera hasta las figuras de la agresión y la burla en la argumentación política.

En un presente, un año 2020 marcado por la discontinuidad, los recorridos que propone este tomo por enfoques, por problemas y por experiencias, permanecen actuales. Lo político marcado por las urgencias del hoy se ha abordado desplegando la complejidad de los objetos, sea en las polémicas presidenciales o en los programas de enseñanza.

El tomo comienza con ponencias que recorren modos de la circulación de la discusión política, modos de retomar la palabra de un otro en diálogos polémicos que se extienden en el tiempo. Operaciones que muchas veces, en juegos del orden de la parodia o de la sátira, ponen por delante la ambivalencia.

Emerge allí la mirada crítica sobre la vida política reiteradamente desde el humor, lo reidero u otras operaciones similares (memes, fotomontajes, caricaturas) en distintos momentos históricos, y así se desenvuelven variaciones del comentario, a veces ancladas en lugares institucionales, a veces con efectos de circulación social más amplia.

Además, la comicidad junto con las “figuras de la agresión” como recursos de la polémica directa. Y si la comicidad y el humor reposan sobre saberes en común, las “creencias cristalizadas” aparecen como marco para comprender el funcionamiento de las *fake news* y la construcción de la veracidad. La palabra política pensada más allá de toda utopía de racionalidad argumentativa: enunciados no asertivos que se muestran eficaces y enunciados asertivos y falsos que también parecen eficaces.

Los trabajos presentados permiten, de igual modo, observar movimientos en las posiciones de las instituciones mediáticas: operatorias que las construyen en relación con otros actores y operatorias que sustentan modos cambiantes de proponer un vínculo con sus lectores.

Esa focalización de las retomas de la palabra del otro pone el acento en un problema que recorrerá todo el tomo: los procesos de circulación, el despliegue de las diferencias entre producción y reconocimiento. Este problema se desarrolla de un modo particular en las ponencias que ponen en primer plano la cuestión del espacio: sea el encierro, un parque público o la organización gubernamental de

la tierra en la colonia. Regulaciones, límites, fronteras, márgenes; la constitución del espacio emerge como un proceso. Objeto de una planificación paradójica (imposible como secuencia instrumental pero insistente y eficaz en sus consecuencias imprevistas), el territorio es atravesado por niveles, por fracturas entre producción y reconocimiento, por conflictos, por incertidumbres. El espacio público como “laboratorio”.

El territorio aparece como objeto de investigación y también como metáfora para pensar desde la semiótica problemas de la enseñanza y para reflexionar sobre la enseñanza de semiótica. Nuevamente procesos. La teoría es puesta a prueba para pensar la implementación de políticas, programas, proyectos y se despliegan enfoques que muestran convergencias conceptuales: las teorías de Eliseo Verón y Yuri Lotman resuenan como trasfondo compartido.

En ese marco, las escenas de aprendizaje se abordan en la complejidad de su materialidad y los encuentros idiomáticos se desenvuelven en su hábitat. Y así, a la par de la lengua, materialidades y dispositivos ganan el primer plano: lengua de señas, pasajes entre oralidad y escritura, efectos de transposición entre educación presencial y educación a distancia. Resalta globalmente el carácter productivo de las lecturas, el carácter productivo del aprendizaje.

Y la problematización del encuentro, la textura del “umbral”, donde la traducción es trabajo, es puesta en obra, sin ilusión de linealidad. Traducción es el término también para pensar la convergencia de tradiciones disciplinares e historias institucionales, en el marco de la discusión de políticas públicas. Así se desenvuelven en las partes finales de este tomo trayectorias en torno a momentos de pasaje en los recorridos educativos, a procesos de enganche y desenganche entre los discursos de especialistas y los sentidos en común.

POLÉMICAS Y RETOMAS DISCURSIVAS



Llorando en el Colón. Retomas discursivas del G-20 en los internet memes

DOI: 10.24308/IASA-2019-7-002

Nicolás Canedo

Universidad de Buenos Aires, Argentina
canedonicolas@gmail.com

Verónica Urbanitsch

Universidad de Buenos Aires, Argentina
veurba@yahoo.com

Daniel Sierra

Universidad de Buenos Aires, Argentina
dsierra1000@gmail.com

1. Contexto histórico

Entre el 30 de noviembre y el 1ro de diciembre de 2018 se celebró en Buenos Aires la cumbre del G20. El evento representaría uno de los puntos más altos de la presidencia de Mauricio Macri, que en abril de ese año había comenzado una etapa turbulenta de su gobierno a partir de la crisis cambiaria y la decisión –fuertemente discutida tanto dentro de la clase política como en la sociedad y los medios de comunicación– de pedir ayuda al Fondo Monetario Internacional. Estos acontecimientos representaron, tanto para el primer mandatario como para su equipo de gobierno, el primer deterioro notable en su imagen y aceptación públicas desde su llegada al poder en diciembre de 2015. Fue en el contexto de esa crisis de representatividad (la cual se fue agravando a lo largo del año) que se desarrolló el encuentro del foro de los veinte países y de sus representantes, siendo la Argentina presidida por Macri la anfitriona de esta cumbre. El desarrollo exitoso de esta jornada fue visto públicamente como un logro del Gobierno Nacional y reafirmaba una de las promesas de campaña más importantes de Cambiemos que consistía en un mejor alineamiento geopolítico con las democracias que lideran el mundo (lo cual se expresó desde un comienzo y sistemáticamente a través de la formulación sloganística de “volver al mundo”).

Naturalmente, el desarrollo del G20 fue seguido con detalle por los medios de comunicación locales y, consecuentemente, tuvo su correlato usual en las redes sociales a través de *i-memes* y piezas gráficas de humor político. Nos proponemos analizar algunos aspectos de dicha repercusión.

2. Trayectoria de nuestra investigación: la doble retoma y la operación *quién es quién*

Desde el año 2016 nos dedicamos a estudiar piezas gráficas de humor político digital. Entendemos que este fenómeno, a pesar de tener correlatos históricos de larga data como el humor gráfico en la prensa, es reciente y aporta nuevos matices al desarrollo de la vida democrática, al debate público y a la fijación de opiniones sobre la política.

Iniciamos nuestra investigación trabajando con “*fanpages*” de Facebook destinadas a la producción y/o circulación de estas piezas. Algunas de ellas – como *EAMEO*¹ y *Alegría*²– mostraban un estilo producto del manejo profesional de técnicas de producción visual (softwares de edición de imagen, ilustración, etc.). Otras, en cambio, mostraban un estilo que en contraposición al anterior definimos como “*amateur*” (es decir no profesionalizado). En estas *fanpages* –*Peronismo Intergaláctico*³ y *Choripan & Vino*⁴– se percibían más similitudes con los *internet memes*, especialmente en cuanto a la existencia de operatorias comunes de producción de sentido, fundamentalmente lo que hemos dado a llamar “doble retoma discursiva”:

Sostenemos entonces que las piezas de humor político presentes en estas *fanpages* nacen de una *doble retoma*: retoma de lo político, por un lado y retoma de la cultura de masas por el otro y en este doble juego la operación paródica de la segunda permite la satirización de lo primero. Sobre una serie de capturas de imagen que provienen de un bagaje común de la cultura de masas (que van desde fotogramas de secuencias y escenas de episodios de la serie *Los Simpsons* o películas de amplia circulación y consumo a iconografías populares, etc.) se insertan recortes de imágenes provenientes del mundo de lo político que resignifican el primer texto para convertirlo en una parodia que deviene en sátira de un hecho o aspecto de la vida política. (Urbanitsch y Canedo, 2017)

Una primera retoma oficia como marco o estructura retórica. Esto se conoce en la jerga como el *template*. Como se verá más adelante, dicha estructura puede tener diversas proveniencias discursivas: la composición de una imagen, de una secuencia escritural, narrativa o dialogal, un *gag* de una serie o una película cómicas, etc. Se trata, a nuestro modo de entender, de configuraciones

¹ <https://www.facebook.com/eh.ameeo/>

² <https://www.facebook.com/alegriapolitica/>

³ <https://www.facebook.com/peronismointergalactico2/>

⁴ <https://www.facebook.com/chyvok/>

discursivas preexistentes cuya estructura general se emplea para producir, mediante variación, transformación o añadidura de elementos específicos, un nuevo enunciado. Esto último ocurre a través de la segunda retoma, que en las piezas de nuestro corpus a menudo implica el uso de fragmentos de fotografías de los representantes políticos a quienes se quiere satirizar o la reutilización de sus logos e insignias partidarias, y que sirven para fijar la polisemia de las imágenes en la caracterización puntual de personas públicas específicas que son objeto de burla. En esto último consiste una operación discursiva recurrente que hemos denominado “*quién es quién*” y que se sirve de la doble retoma (Urbanitsch y Canedo, 2017).

3. El G-20 en las retomas de los i-memes

Nos propusimos, para este caso, indagar en los efectos de este tipo de retoma de lo político para un caso o acontecimiento determinado de la vida política argentina que tuvo mucha repercusión mediática: la cumbre del G-20 celebrada en Buenos Aires en diciembre de 2018. Nuestro interés era aproximarnos a una comprensión sobre cómo impactó el G20 en las reapropiaciones meméticas de la política; qué construcciones o representaciones de la cumbre, del gobierno nacional y de la situación del país predominaron; y qué efectos duraderos pueden percibirse de las reapropiaciones meméticas de este episodio en la conversación pública sobre política y en la producción de piezas gráficas de humor político digital.

Para ordenar nuestro análisis decidimos clasificar las piezas recabadas según dos criterios: 1) piezas sobre el G-20 producidas a partir de iconografía preexistente al G20 y su mediatización; 2) piezas sobre el G-20 producidas a partir de la retoma directa de elementos textuales producidos en la mediatización del G20. Nuestro análisis del corpus de piezas se estructura según esa clasificación.

3.1 Piezas sobre el G20 producidas a partir de iconografía y textualidad preexistentes

Estas piezas, en un sentido estrictamente temático, tienden a hacer referencias y valoraciones generales de tres cuestiones: a) la relación y posicionamiento del presidente Mauricio Macri respecto de los países centrales; b) la competencia y capacidad de los funcionarios del Gobierno Nacional y referentes del espacio político gobernante Cambiemos; c) las costumbres y cultura popular argentinas.

3.1.1 El presidente Macri en el G20

Así tenemos las que refieren a una supuesta subordinación del presidente Macri a los intereses extranjeros y una minimización de sus cualidades como líder en comparación con otros mandatarios:



Imagen 01



Imagen 02



Imagen 03



Imagen 04

La subordinación del presidente aparece siempre en forma despectiva a través de una construcción patética de su persona. El recurso que se emplea para ello es lo que Hutcheon (2013) llama *sátira paródica* que es un tipo de sátira que se dirige hacia algo externo al texto (por eso es satírico), utilizando procedimientos paródicos para alcanzar su finalidad evaluadora, correctiva, ridiculizante, etc. Esta operación deviene en las siguientes configuraciones:

–**infantilización** (01): se lo construye como un niño, fuera de la “mesa de los grandes” donde están los mandatarios más reconocidos junto a la célebre conductora argentina Mirtha Legrand.

–**sometimiento** (02 y 03): en ambos casos se retoman escenas de *Los Simpsons* donde un personaje es sometido para divertimento de otros. En ambas piezas el sometido es Macri.

–**desconexión con la realidad** (04): Al situarlos a Macri y al periodista oficialista Luis Majul como análogos a los personajes de *La isla de la fantasía* ambos son representados como seres fantasiosos (es decir, ajenos a la realidad). Tomada originalmente de Imagen 05

–**cara de idiota** (01 y 03): se retoma en estas piezas para referir al presidente y darle su rol y actitud en cada escena la misma fotografía, cuyo uso es recurrente en diversos memes sobre Macri para presentarlo como un idiota. Esta imagen devino en un *i-meme* en sí misma, la cual llamaremos aquí *Macri cara de idiota* (Imagen 06).



Imagen 05



Imagen 06. (Foto original, Macri cara de idiota)

Otras aplicaciones del imeme “Macri cara de idiota” son por ejemplo las siguientes:



Imagen 07



Imagen 08

3.1.2 El equipo de gobierno, Cambiemos

Estas piezas son marcadamente críticas tanto del G20 como de la conducción política de Macri. En la misma línea de críticas al oficialismo algunas piezas se refirieron a otras figuras de la coalición gobernante Cambiemos y a su exposición pública –o falta de ella– durante la cumbre.



Imagen 09



Imagen 10



Imagen 11



Imagen 12

Estas piezas son notoriamente adversas a las figuras del oficialismo a las cuales ridiculizan. Lamentablemente, por motivos de extensión no es posible ahondar en la descripción y análisis, pero bastará a los propósitos de este trabajo decir que en ellas se ejercen valoraciones sobre los países del primer mundo, el gobierno nacional y los referentes de Cambiemos que pertenecen a un verosímil opositor al Gobierno Nacional que lo designa a este y sus referentes como políticos incompetentes.

3.1.3 La argentinidad: nuestros emblemas y costumbres

Siguiendo la línea de piezas sobre el G20 en su totalidad, encontramos otras carentes de crítica –pero que tampoco son celebratorias– que focalizan en el absurdo mediante la yuxtaposición de elementos extranjeros y locales, formales e informales.



Imagen 13



Imagen 14



Imagen 15



Imagen 16 (Foto original de Ángela Merkel)

Estas piezas construyen una idea de la argentinidad como conjunto de valores y prácticas estéticamente disonantes con las de los protocolos y la seriedad que se atribuye al G20, lo cual se encuentra bien resumido en la pieza 15, donde “Argentina” aparece en lugar de “Transilvania”⁵, lugar donde habita lo monstruoso.

3.2 Imemes con retomas a mediatizaciones del G20

Las siguientes piezas están constituidas a partir de retomas directas y explícitas de la mediatización del G20. Estas se refirieron mayormente a sucesos o acontecimientos específicos, todos de carácter bastante anecdótico y periféricos al programa de reuniones, encuentros y acuerdos de la cumbre, como se verá a continuación. La lista, por supuesto, no es exhaustiva, pero sí nos llama la atención que nos haya resultado prácticamente imposible recabar piezas que focalicen en otros aspectos puntuales del evento, a saber los más relevantes en términos de geopolítica.

En nuestro corpus los acontecimientos retomados a través de imemes han sido tres: a) La recepción del presidente de Francia, Emmanuel Macron; b) El “plantazo” de Donald Trump a Mauricio Macri durante la recepción de líderes del G20; c) El gesto conmovido de Macri durante la gala en el Teatro Colón.

3.2.1 La recepción de Macron

El miércoles 28 de noviembre llegó a la Argentina el presidente de Francia, Emmanuel Macron, junto con su esposa Brigitte Marie-Claude. La vicepresidenta argentina, Gabriela Michetti debía recibirlos al bajar del avión, sin embargo, por un error de planificación, ni ella ni ningún otro representante del Gobierno Nacional se encontraba presente en el momento de su desembarco. El presidente Macron fue recibido solamente por un trabajador aeroportuario de chaleco amarillo, misma prenda que distingue al movimiento social francés opositor al gobierno de Macron⁶ (*Mouvement des gilets jaunes*, “movimiento de los chalecos amarillos”).

Este episodio tuvo tanto repercusión mediática como memética en algunas piezas como las siguientes:

⁵ Del corto “Bart Simpson’s Dracula” donde los Simpsons son invitados a visitar al Sr. Burns en su mansión de Transilvania. *The Simpsons*, “Treehouse of Horror IV”, 1993.

⁶ Esta coincidencia fue resaltada por la prensa local, como se ve por ejemplo en este artículo del portal de noticias Infobae: “Macron no logra escapar del ‘chaleco amarillo’ en la cumbre del G20” (disponible en <https://www.infobae.com/gente/lo-ultimo/2018/11/29/macron-no-logra-escapar-del-chaleco-amarillo-en-la-cumbre-del-g20/>)



Imagen 17

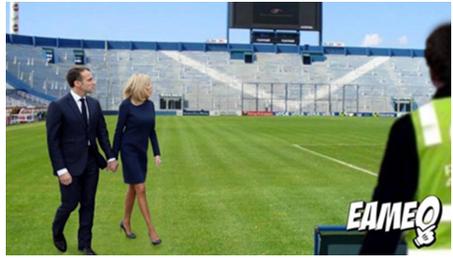


Imagen 18



Imagen 19

Los memes 17 y 18 hacen foco en el clima de desolación de la recepción recurriendo el primero a una simbología propia de los i-memes (el meme *Confused Travolta* ["Travolta confundido"]), y el segundo a una más bien local: la cancha de Vélez Sarsfield. En 19, en cambio, se sustituye la imagen presidencial por la de un manifestante chaleco amarillo, como una ironía sobre el mensaje que dio al presidente francés la inesperada bienvenida.

3.2.2 El plantazo de Trump

Durante la recepción de los líderes del G20, el intercambio de Mauricio Macri con Donald Trump dio lugar a una serie de imágenes que algunos portales de noticias, usuarios de Twitter y otros enunciadores, por lo general críticos del oficialismo, definieron como un "plantazo" del presidente norteamericano⁷. En línea con las piezas 01, 02, 03 y 04 (ver arriba) este episodio fue interpretado mediante el topoi de la subordinación patética del presidente argentino, que es la misma construcción caracterológica que se pone en juego en las siguientes piezas.

⁷ "Trump planta a Macri en el escenario", La Política Online (canal de Youtube): <https://www.youtube.com/watch?v=KUd3AzrKKI8>. Es notable que la idea del plantazo no aparece en otros enunciadores, por lo general más afines al oficialismo o, por lo menos, más discretos respecto a su posicionamiento. En este video, del canal oficial de YouTube de la agencia nacional de noticias Télam, no solo no se menciona el supuesto plantazo sino que el video concluye inmediatamente antes de que el mismo tenga lugar: <https://www.youtube.com/watch?v=XlmhrpxNYs>

Eibra
@gomezeibra

-Pero Donald yo te amo

-No Macri, no es amor, lo que tú sientes se llama obsesión.

Una ilusión, en tu pensamiento que te hace hacer cosas, así funciona el corazón. 🎵 #G20



Imagen 20

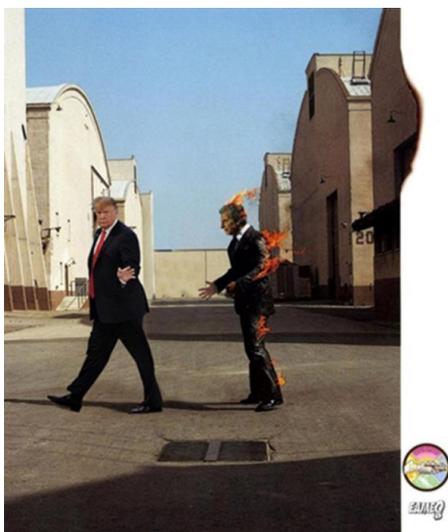


Imagen 21

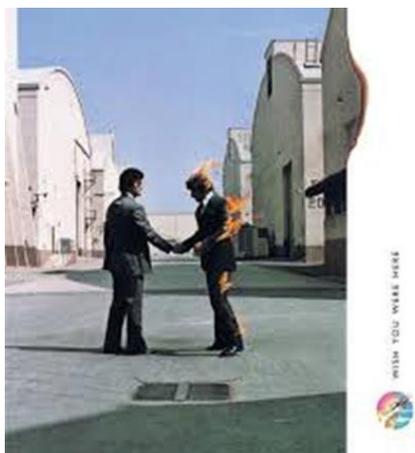


Imagen 22 (imagen referida de la imagen 21)



Imagen 23

En todas estas piezas la negativa de Trump a responder a la solicitud de Macri (ambas manifestadas puramente de manera gestual) son reinterpretadas metafóricamente por medio de escenas de no reciprocidad (o en el caso de 21, otra sátira paródica que transforma una escena de supuesta reciprocidad –la del apretón de manos– en la de un desencuentro).

3.2.3 Llorando en el Colón

El viernes 30 de noviembre por la noche se realizó en el Teatro Colón una gala con motivo del G20. En ella tuvo lugar el espectáculo de artes combinadas *Argentum* en el que se celebra la diversidad cultural argentina mediante la integración de diversas iconografías, estilos musicales y danzas, entre otras expresiones culturales. Al finalizar el espectáculo, Mauricio Macri, quien lo presenciaba en uno de los palcos junto a otros mandatarios, se mostró ante las cámaras llorando de emoción. Este gesto del presidente fue inesperado por la opinión pública en su gran mayoría y por ende muy comentado. Hernán Lombardi, titular del Sistema Federal de Medios y Contenidos Públicos de la Argentina (y colaborador entusiasta de Macri de larga data) dijo al diario Perfil: „Macri se emociona, pero estaba realmente emocionado, por esa sensación de que los argentinos podemos“⁸. El propio Macri dijo en una conferencia de prensa: „En el teatro lo que nos pasó fue que estábamos orgullosos de lo que estábamos haciendo y a mí me quebró ver el orgullo de los artistas, que espontáneamente empezaron a gritar ‘¡Argentina! ¡Argentina!’“⁹

La inestabilidad económica que sufría la Argentina desde el mes de abril, con sus consecuencias sociales, reafirmaron para gran parte de la sociedad la reputación de insensibilidad de Macri. Sus lágrimas y emoción en el Colón sirvieron para autenticar en él un sentimiento patriótico de amor por el país, que lo podría legitimar como líder en un contexto de gran deterioro de su imagen y autoridad¹⁰.

Este episodio fue, al menos dentro del corpus de piezas que hemos podido recabar, el que tuvo mayor nivel de replicación:



Imagen 24



Imagen 25

⁸ Macri habló de su llanto en la gala del Colón: “Venía golpeado, todos estaban maravillados”, en Perfil.com, sábado 1ro de diciembre de 2018.

⁹ idem.

¹⁰ Con esto no queremos decir que el gesto no haya sido espontáneo, idea que promovieron muchos comentaristas suspicaces, como se ve en alguna de las piezas de este corpus. La política se alimenta de los gestos espontáneos en igual medida que de las acciones planificadas.



Imagen 26



Imagen 27

Como se puede evidenciar en estas piezas, el sentido predominante de las reapropiaciones meméticas de este episodio es satírico: se des-solemniza el gesto del presidente y se lo ridiculiza, poniendo así en tela de juicio la autenticidad de su sentimiento y sus cualidades de líder. Las piezas pueden dividirse en dos categorías: las que cuestionan la autenticidad del llanto, por un lado, y las que, sin cuestionarlo necesariamente, lo rebajan ya sea circunscribiéndolo a un sentimiento político reprochable o trasladándolo a problemáticas de orden mundano. Así, dentro del primer grupo tenemos a 24 y 25 que comparan el gesto de Macri con los del inmoral Krusty el payaso (Los Simpsons) y el acartonado actor de telenovelas Sebastián Estevanez; en 26 se hace alusión a un diálogo de Los Simpsons sobre un film autobiográfico de niveles obscenos de falsedad y mal realizado ; 27 (otra vez Los Simpsons) compara la maleabilidad sentimental del presidente con el absurdo desenlace de la parodia de Chucky realizada por la serie, en la que el comportamiento homicida del muñeco se resuelve con el simple accionar de un switch (del “modo malo”, usual en el presidente, al “modo bueno” de su congoja).



Imagen 28



Imagen 29

ebastian
@sebastianudo

te llega el resumen de la tarjeta.



10:35 - 30 nov. 2018

Imagen 30

Fefo
@unciertofede

Cuando terminaste de ver Toy Story 3



Imagen 31

El segundo grupo de piezas, en cambio, rebajan el sentimiento del presidente sin ponerlo necesariamente en duda, recontextualizando el gesto y anulando sus fundamentos patrióticos: en 28, por ejemplo, aparece nuevamente la subordinación a Estados Unidos través del cliché del fan que llora (en este caso de “Donald” Trump); en 29 se descontextualiza el gesto del presidente refiriendo a su rareza; en 30 y 31 se recontextualiza en la mundanidad de las personas comunes y corrientes: recibir el resumen de la tarjeta y converse con el final de una película para niños.

También, en menor proporción, reapareció en algunas piezas la siempre recurrente homologación de Macri con un gato, que replica el lema popular (antimacrista) “Macri gato”:

Campa
@Campaaa

BASTA!



Imagen 32

Artemio López
@Lupo55

Buenas: Lo vieron?



410 21:28 - 30 nov. 2018

Imagen 33

4. “Macri llorón”: longevidad del meme y repertorio

De los distintos imemes que pudimos recabar producidos a partir de las mediatizaciones del G20 encontramos que la foto de Macri llorando reaparece en piezas producidas para referir a otros sucesos políticos posteriores que llegan

incluso hasta la actualidad. Esta imagen ha tenido un resurgimiento importante durante los días previos a la escritura de esta ponencia, cuando el oficialismo perdió las elecciones Primarias, Abiertas, Simultáneas y Obligatorias (PASO) por una diferencia aproximada de 15 puntos ante la coalición opositora peronista, el Frente de Todos. Esta derrota fue tomada por gran parte de la opinión pública, la clase política y los grandes actores financieros como una confirmación de la salida de Mauricio Macri del poder, lo cual generó mucha incertidumbre e inestabilidad política. El gobierno intentó sortear esa incertidumbre de manera inconsistente, con anuncios de medidas que luego no se sostuvieron en el tiempo inmediato, como es el caso del anuncio del congelamiento de los precios al combustible, referido en el siguiente tweet:

Este tweet es de agosto de 2019 y en él se retoma el uso de la fotografía de Macri llorando en la gala del Colón. Siguiendo a García Huerta (2014), los memes –en tanto replicadores culturales– pueden diferenciarse según su longevidad, en el sentido de su replicación a través del tiempo.

La reaparición reciente de este *Macri llorón*, como decidimos denominarlo, demuestra que este se ha convertido en un meme de cierta longevidad.



Imagen 34



Imagen 35 (Aparición de Macri llorón en una pieza posterior a las PASO de 2019)

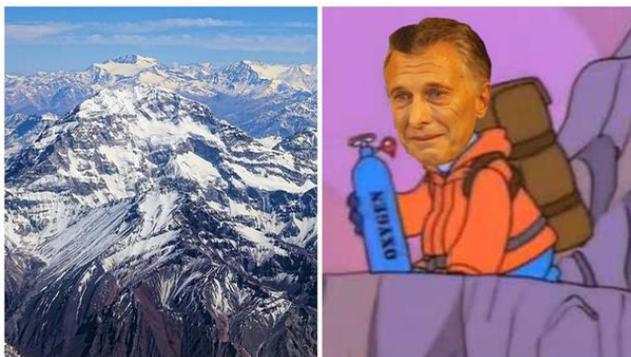


Imagen 36 (Macri llorón en una pieza alusiva a su discurso del 14 de agosto de 2019 donde dijo “lo que les pedí fue como trepar el Aconcagua”)

Coria
@for_coria Seguir

Ufff man safe del corte de luz yo. Estoy con el aire mirando la tele



Imagen 37 (Macri llorón en un tweet sobre cortes de luz en enero de 2019)

Macri llorón, como *i-meme*, tiene una utilidad y naturaleza similares a las del *Macri cara de idiota* de las piezas 01 y 03 de nuestro corpus. Son recortes fotográficos devenidos en memes que están al alcance de la comunidad de usuarios para producir nuevas piezas gráficas sobre el presidente y su participación en los acontecimientos políticos locales, con una caracterización o construcción caracterológica específica, en estos casos de tipo patético y desvalorizante. Si pensamos en la existencia de otros recortes similares, también de uso recurrente, podemos ver la existencia –incipiente, quizás– de un repertorio de imágenes que sirven para la codificación gestual de las representaciones meméticas de personalidades públicas. Esto nos parece que sigue una lógica similar a la de los emoji, descrita por Marcel Danesi: “Los emoji difieren también de los pictogramas históricos en tanto son elaborados con anterioridad y por ende seleccionados dentro de un repertorio predefinido, como el que se encuentra en un teclado”¹¹ (DANESI, M.; 2017: p. 170).

¹¹ “Emoji are also different from historical pictographies in that they are constructed beforehand and thus chosen from a preset repertory, such as that found on a keyboard”. La traducción es propia.

Dentro de este repertorio, además del *Macri cara de idiot'* podemos encontrar otras imágenes de uso recurrente como la que se muestra a continuación y llamamos *Macri satisfecho*:



Imagen 38



Imagen 39



Imagen 40



Imagen 41

La consolidación de repertorios de íconos gestuales, fuertemente convencionalizados (como se dijo, de manera muy similar a la de los emojis) se vuelve común en la representación memética de figuras públicas, especialmente de políticos. Mismos patrones pueden evidenciarse en las representaciones de otros dirigentes importantes como Cristina Fernández de Kirchner. Este repertorio de íconos gestuales es instrumental para una operatoria fundante de las piezas gráficas de humor político digital que nosotros llamamos “*quién es quién*”, donde el recorte de la cara de un político se superpone a la del personaje o actante de un texto retomado para fijar la analogía de este con la coyuntura política, necesaria para la construcción de la sátira. En este caso, además de fijar quién es quién, el ícono gestual imprime un carácter o actitud al actante político (serio, triste, enojado, idiota, bueno, malo, etc.).

5. Conclusión: ¿nueva entrada en el “diccionario memético”?

Sin pretensiones de exhaustividad en un ámbito de la producción discursiva tan amplio y complejo como demuestra ser el de los *i-memes*, podemos sí aventurar algunas reflexiones a modo de conclusión, que nos proveerán, a su vez, de una valiosa guía para la continuación de nuestras investigaciones. Si nos proponíamos dar cuenta de los efectos duraderos de las retomas del G-20 en la producción de *i-memes* y piezas gráficas de humor político digital, parece claro a la luz de este trabajo que uno de los efectos más notables es la expansión del repertorio iconográfico sobre el que se producen estas piezas. Concretamente, si hay algo que se puede decir con total certeza, es que las retomas meméticas del G-20 dejaron a la comunidad de usuarios prosumidores un nuevo pictograma: el *Macri llorón*, o como decíamos en el título, una nueva entrada o término del diccionario memético. La noción de “término” tiene pertinencia desde un sentido lógico-semiótico; siguiendo a Peirce, un término o rema es “todo signo que no es verdadero ni falso, como casi toda palabra considerada por separado (...)” (Peirce; 1974: p. 118). En ese sentido es interesante notar cómo el llanto del presidente, originalmente un signo indicial dicente capaz de probar el sentimiento patriótico de Macri, deviene en las reapropiaciones meméticas en un mero ícono remático: no demuestra nada, simplemente es una imagen a disposición de los usuarios. En otras palabras, las retomas meméticas rebajan el estatus del llanto como signo, del testimonio político a la mera apariencia.

El Macri que llora es, según el uso que le da comunidad de usuarios, una máscara o motivo más en el repertorio para configurar nuevas piezas gráficas satíricas de lo político. Esto se evidencia en los usos de esta imagen para referir a acontecimientos posteriores de la vida política, como se demostró anteriormente.

La longevidad de estos íconos gestuales, en tanto *i-memes* dependerá, naturalmente, de la relevancia de los actores políticos “reales” dentro de la agenda de acontecimientos de notoriedad pública. Es imposible predecir cuándo perderán actualidad estas imágenes o, incluso, si no se revitalizarán acaso imágenes anteriores entre las muchas que fueron retomadas de la mediatización de un evento político como este.

Lo que llama la atención, y podríamos incluso plantear como una hipótesis para futuras investigaciones, es esta afinidad por lo anecdótico en la producción de *i-memes* sobre lo político. Lejos de abundar una capacidad metadiscursiva sobre los acuerdos y pactos geopolíticos que ocurrieron en la cumbre, es decir lo propiamente político, las piezas dan lugar con más visibilidad a los acontecimientos más risibles y que se adecuan mejor a una finalidad, podríamos decir carnavalesca, de desacralización de las autoridades (Bajtín; 1990). En definitiva, los *i-memes* son expresiones de la cultura popular en la era digital.

Bibliografía

BAJTIN. (1985) “El problema de los géneros discursivos” en *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.

BAJTIN (1990) *La cultura popular en la edad media y el renacimiento*, Madrid, Alianza Editorial.

CANEDO, N. y URBANITSCH, V. (2017) “Humor político en las redes sociales: ¿nuevas mediatizaciones de la conversación política?”, ponencia presentada en *IX Jornadas de Jóvenes Investigadores del Instituto de Investigaciones Gino Germani*, Instituto de investigaciones Gino Germani – Facultad de Ciencias Sociales – UBA, Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

DANESI, M. (2017) *The Semiotics of Emoji. The rise of visual language in the age of the internet*, London, Bloomsbury Academic.

DAWKINGS, R. (1976) *The selfish gene*. Oxford: Oxford University Press.

GARCÍA HUERTA, D. (2014) Las imágenes narco y los memes de internet: posibilidades de estudio desde las teorías de la comunicación, en *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*. Año 4, num. 6, marzo-agosto 2014.

GENETTE, G. (1989) *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*, Madrid, Taurus.

HUTCHEON, Linda (2013 [1985]), “Definir la parodia” y “El alcance pragmático de la parodia”, en *A Theory of Parody. The Teachings of Twentieth-Century Art Forms*, Methuen, Nueva York; 2ª Edición University of Illinois Press, (2000). Traducción de María Rosa del Coto y Osvaldo Beker.

JENKINS, H. (2008) *Covergence Culture: La cultura de la convergencia en los medios de comunicación*, Barcelona, Paidós.

KRISTEVA, J. (1978) *Semiótica, I y II*, Madrid, Espiral.

PEIRCE (1974) *La ciencia de la semiótica*, Buenos Aires, Nueva Visión.

SCOLARI, Carlos (2008): “De los nuevos medios a las hipermediaciones”, en *Elementos para una Teoría de la Comunicación Digital Interactiva*. Barcelona: Gedisa.

SHIFMAN, L y THELWALL, M. (2009) “Assessing Global Diffusion with Web Memetics: The Spread and Evolution of Popular Joke” en *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. American Society for Information Science and Technology, Association for Information Science and Technology (ASIS&T)

VERÓN, Eliseo (1987 b) *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Gedisa, Barcelona

VERÓN, Eliseo (2013): "La revolución del acceso", en *La semiosis social 2. Ideas, momentos, interpretantes*. Buenos Aires: Paidós.



Semiótica y narrativas políticas: persuasión y propaganda en la configuración discursiva de la identidad de actores políticos del Chaco a través de los medios de comunicación de masas

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-003

Natalia Virginia Colombo
nvcolombo@gmail.com

Romina Gisel Gayoso
rominitagayoso@gmail.com
Instituto-Departamento de Letras
Facultad de Humanidades.
Universidad Nacional del Nordeste
Argentina

Introducción

El año 2019 fue especialmente importante para la sociedad argentina, dado que se desarrollaron, de manera casi paralela entre algunas provincias y la nación, las elecciones presidenciales, de gobernaciones provinciales y la renovación de bancas para diputados y senadores, nacionales y provinciales. El vertiginoso calendario electoral de aquel momento se constituyó en una formidable plataforma para estudiar los procesos semiótico-discursivos presentes en instancias.

La provincia del Chaco, Argentina, con fuerte presencia de los partidos políticos tradicionales y en pugna histórica como la Unión Cívica Radical y el Justicialismo, fue territorio de un particular enfrentamiento en torno de la configuración discursiva de la *identidad* (Bruner 2013; Arfuch 2014) de los candidatos o referentes políticos a través del discurso de los medios de comunicación de masas. Especialmente, en torno de polarizaciones que resultarían contradictorias como las observadas en el seno del partido Justicialista, donde se libró una lucha discursiva entre el peronismo oficialista,

cercano a la figura de Mauricio Macri, y el peronismo disidente, cercano a la figura de Cristina Fernández. En representación del primero, Domingo Peppo buscaba su reelección y en representación del segundo, Jorge Capitanich hacía campaña para ocupar nuevamente la gobernación de la provincia.

Las identidades discursivas a las que nos referimos se configurarían a partir de lo que denominamos *narrativas políticas* (Colombo 2019): se nos *cuenta* algo que sucedió en ámbitos vinculados con el ejercicio del poder a través de los medios masivos de comunicación. En estos mundos narrativos sucede algo digno de contarse y los personajes presentes cumplen roles de acción: hacer, reparar carencias, recibir acciones, colaborar, obstaculizar, o ser testigo de las acciones de otros.

Resulta pertinente cierto contacto entre lo que entendemos por narrativa y lo que conocemos del discurso político: la *polémica* (Amossy 2017) como rasgo distintivo y la consiguiente construcción discursiva de un *adversario político o contradestinatario*. Asimismo, la instalación de un juego discursivo con la configuración, por un lado, de un *prodestinatario* materializado en el colectivo de identificación “nosotros” y de un *paradestinatario* a quien hay que convencer (Verón 1987). Atendiendo a cierto contacto con la teoría de la enunciación política entendemos a la *narrativa política* como un recurso persuasivo cuya finalidad es lograr la adhesión del testigo de los hechos políticos.

En esta oportunidad, trabajamos en una de las líneas de investigación propuestas en el PI 17H013 “Discurso social. Narrativas políticas en los medios de comunicación: inteligibilidades actuales” (SGCyT-UNNE, 2018-2021, dirección Dra. Natalia Colombo), relativa a un abordaje de las redes sociales de candidatos chaqueños en campaña.

Cabe destacar que en la zona en la que vivimos este es un fenómeno relativamente nuevo dado que todavía perduran las relaciones sociales políticas “cara a cara” o la pertenencia a una familia política de la provincia como formas de “hacer política”, que conviven con el uso de las redes sociales. También sucede que, todavía, es un objeto poco estudiado desde lo académico por lo que nos estamos iniciando en un proceso de investigación en el que esperamos hacer aportes significativos.

Nos preguntamos, entonces: ¿qué nos cuentan los actores políticos a través de sus narrativas?, ¿cómo se configuran las identidades que difunden a través de las redes sociales?, ¿en qué sentido podemos decir que son persuasivas?

A los fines de responder estos interrogantes realizamos un abordaje analítico a un corpus compuesto por setenta y cuatro posts de Facebook, correspondientes a los principales candidatos del justicialismo chaqueño: Jorge Capitanich, integrante de la “lista larga” conjuntamente con los pre candidatos

presidenciales Alberto Fernández y Cristina Fernández (501 R “17 de octubre”) y Domingo Peppo integrante de la “lista corta”, 501 “Celeste y blanca”, que no pudo adherirse a la fórmula presidencial mencionada. Estos posteos fueron tomados entre el 27 de julio al 09 de agosto de 2019, periodo decisivo en la campaña a las Elecciones Primarias, Abiertas, Simultáneas y Obligatorias (PASO).

Este trabajo es de carácter interdisciplinario por lo que tanto la Semiótica, el Análisis del discurso, los aportes de la Comunicación Social, la Narratología, la Retórica, cuanto las teorías de la Discursividad social se constituyeron en herramientas teórico-metodológicas para el abordaje de la problemática formulada y los discursos mencionados.

1. Desarrollo

1.1. Narrativas del yo y redes sociales

Nuestra propuesta trae a la discusión la relación entre la Semiótica y las narrativas en un contexto en el cual estas últimas proliferan más que nunca a través de los medios de comunicación de masas. Las redes sociales son un buen ejemplo de ello dado que habilitan a contar la vida cotidiana, no sólo en una *espectacularización de la intimidad* (Sibilia 2013) sino también de la vida política.

En este contexto, la noción de narrativa se torna significativa al mostrarnos la capacidad que tiene el ser humano de compartir experiencias a través del relato, y por lo tanto, de mantener la memoria y de entablar vínculos con los demás. La práctica de la narración, en cada uno de sus actos, “produce y ofrece una (recon)versión de la realidad y la experiencia, y de la propia forma narrativa” (García 2004:218).

Por estas razones nos interesa en cuanto medio para la transmisión de experiencias de los actores políticos, como funcionarios públicos o en el entorno de una campaña política, y nos lleva a interrogarnos acerca de su valor comunicativo para convencer a un electorado.

La potencialidad de la narrativa se vincularía con que aprendemos a narrar a través de la vida y la vida a través de ellas (García 2004: 237) y que narrar nunca es inocente. En este sentido, “raramente nos preguntamos qué forma se le impone a la realidad cuando le damos los ropajes del relato” y nos obstinamos en creer que “la forma relato es una ventana transparente hacia la realidad, no una matriz que le impone su forma” (Bruner 2013: 20). Esto influiría en los hábitos de comunicación de los usuarios de las redes sociales ya que se darían por sentadas ciertas convenciones y modelos narrativos para darle forma a las experiencias cotidianas.

Como sabemos, hasta hace unos años el objeto de estudio en el campo de la comunicación se reducía a la televisión; actualmente el flujo de la información pasa por las redes sociales como Facebook, Twitter e Instagram,

cuyos soportes colaboran con la enorme complejización de la discursividad social. La combinación de materiales verbales, escritos y orales, videos, música, entre otros lenguajes, va construyendo una narrativa caracterizada por “la fragmentación y el montaje múltiple de imágenes”, la “discontinuidad y la mezcla” (Landi 1992: 15).

Sin embargo, a pesar de este “palimpsesto” las convenciones establecidas entre el medio y sus receptores sostienen el vínculo con los usuarios de las redes sociales. Facebook, en tanto *enunciador macro*, determina de algún modo la actividad entre sus usuarios, otros enunciadores micro y actores como empresas, anunciantes y gobiernos (Gurevich 2018: 15). Por otro lado, se constituye en una *plataforma de comunicación del sí* (PCS) difusora de *narrativas del yo* que interactúa entre el usuario y su red de conexiones en vivo, en un presente eterno y efímero que “articula con operaciones mercantiles en las que las plataformas definen su modelo de negocios, a través de nuestra presencia en línea” (Gurevich 2018: 14).

Actualmente, las redes sociales se convirtieron en un vehículo privilegiado para la comunicación política en el afán por lograr la cercanía masiva del candidato con la gente. Los hábitos de conversar personalmente, en tanto nudo de las relaciones políticas tradicionales, fueron trasladándose al espacio virtual a los fines de instalar determinadas identidades a través de las narrativas, las cuales no se pueden pensar sin discurso ni sin los dispositivos técnicos que las sostienen (Gurevich 2017:13).

De esta manera, las narrativas adscriben a las reglas de una sociedad positiva en la que las “cosas convertidas en mercancía, han de *exponerse para ser*” y “sólo se revisten de un valor solamente cuando son vistas” (Han 2018: 26). Cada persona “es su propio objeto de publicidad” y su valor se mide en relación con su exposición (Han 2018: 29).

A través de la propia continuidad narrativa publicitada en Facebook, lugar donde la *propaganda* electoral se mezcla con la *publicidad* comercial (Crespo Martínez et al. 2016) el yo busca validar su experiencia y, en el mismo movimiento, la instala como una mercancía más dentro de los estantes disponibles del mercado virtual. “Ágora digital donde coinciden el local electoral y el mercado, la polis y la economía” (Han 2013: 97) las redes sociales se vuelven un sitio apto para que los ciudadanos-consumidores puedan elegir-comprar la imagen del político.

1.2. Narrativas políticas, identidades y polémica

La noción de *narrativa política* (Colombo 2019) que proponemos aquí tiene en cuenta a actores que participan de la lucha entre enunciadores insertos en el campo de *lo político* (Mouffe 2013). Éstos cuentan algo a través de sus perfiles de Facebook, exponen sus voces y forman parte de una puesta en

escena. Se genera una estructura de la acción que los ubica en distintos roles: el candidato que defiende su posición y realiza las acciones positivas; quien/ es busca/n impedirselo o desacreditarlo y el tercero-testigo de los hechos (Asmosy 2017: 54). De carácter *polémico*, este discurso pone en evidencia un conflicto y el choque de opiniones que esto genera.

Si bien en el espacio de circulación de los discursos políticos actuales existe una fuerte tendencia a la *pospolítica*, a la falta de confrontación y a la búsqueda de armonía, acordamos con Mouffe (2013) en la importancia del antagonismo como condición para el diálogo democrático: el reconocimiento de un adversario político en tanto contrincante, distanciado de la oposición bueno/malo vinculada con lo moral.

En este sentido, los participantes de las historias serían, en principio, el actor político en tanto protagonista, los que comparten sus ideas identificados como “nosotros”, y aquellos con los que se encuentra en oposición, el “ellos” del discurso polémico. Asimismo, hay un otro en el discurso político que es a quien se busca acercar al espacio político: el espectador-testigo.

En palabras de Verón, nos referimos al acto de enunciación política a partir del cual se configuran los distintos destinatarios del discurso político: el *prodestinatario*, partidario de los valores e ideas del candidato; el *contradestinatario* quien oficia de adversario político y el *paradestinatario*, o tercer hombre que estaría fuera del juego político (Verón 1987) y a quien es necesario convencer. En este sentido, los recursos persuasivos propios de la propaganda y de la publicidad estarían orientados a él a través de las redes.

1.3. Narrativas políticas en los perfiles de Facebook de candidatos chaqueños

Exponemos aquí algunos resultados obtenidos a través del análisis discursivo de los posteos de Facebook de los candidatos a la gobernación del Chaco. Cabe aclarar que, ante la gran complejidad semiótica que presentaron, nos circunscribimos a los textos escritos u orales, tomados de las descripciones y videos publicados, a los efectos de realizar esta primera entrada de análisis. Nos apoyamos, también, en algunas imágenes que subrayaban el contenido del texto escrito.

1.3.1. Perfil del Gobernador

El modo de comunicación más observado en los posteos de Facebook de este candidato, puso en evidencia un mayor profesionalismo y mayores recursos económicos para hacerlo. En un gran porcentaje subieron, además de fotografías y comentarios, videos editados previamente con música de fondo, voz en off y diferentes imágenes seleccionadas.

El discurso político del gobernador adscribió, en general, a una *pospolítica* (Mouffe 2013) buscando cierta conciliación y consenso en sintonía con el discurso

del gobierno nacional. Entendemos que, ante la necesidad de configurar un personaje atento a las necesidades de los ciudadanos, por lo tanto, cercano a los votantes, la campaña se centró en la afectividad y la ausencia de conflicto.

Uno de los modos de lograrlo fue difundir su recorrida por el interior del Chaco, registrando en las redes numerosas escenas de contacto con los militantes de diversas localidades, en diferentes actos o inauguraciones. La documentación de estos hechos se realizó teniendo como eje la *hiperbolización* presente en la proliferación de las clásicas imágenes de abrazos, besos, sonrisas y mucha gente, tomadas siempre en primeros planos y con la intención de potenciar la exposición del afecto y la cercanía.

Además, los álbumes de fotografías incluyeron reiteradas imágenes del candidato junto a sus partidarios, sosteniendo en sus manos tanto su boleta como la de los candidatos a la presidencia. La *aliteración* se interpreta aquí como un intento de obtener chances de victoria ante la imposibilidad de imponerse para lograr más votos, en un contexto de graves denuncias por corrupción.

En el afán por mostrar otra cara de la realidad, los posteos abundaron en demostraciones de *subjetividad afectiva* (Kerbrat-Orecchioni 1996:162) impresas en imágenes y comentarios que buscaron demostrar la alegría y el afecto del gobernador por la gente. También fue activada la idea de la militancia como “gran familia, en tanto expresión *metonímica* para describir la relación entre el partido Justicialista y sus militantes.

En sintonía, se difundieron imágenes del gobernador cebando mate y tomándolo en cámara, como demostración de fraternidad y de la apertura de su lugar de trabajo habitual, a la ciudadanía. De este modo, se evidenció el juego entre lo privado y lo público, situado en el propio espacio de toma de decisiones políticas:



Ilustración 1

La apertura de su esfera íntima nos habilitó como testigos privilegiados, además, del nacimiento de su hija menor, de almuerzos familiares y de los momentos de esparcimiento con su bebé en el dormitorio conyugal. Imágenes que darían cuenta de la vida personal de un hombre común, confiable y cercano a los afectos a pesar de su responsabilidad pública como gobernador de la provincia.



Ilustración 2

Este devenir de imágenes y comentarios vinculados con los afectos públicos y privados, expuestos sin que, aparentemente, mediara una red social, fue proponiendo una mirada aparentemente ingenua de la política. Lo cual evidenció la preocupación del gobierno del Chaco por evitar la exposición del conflicto interno del partido Justicialista y la necesidad de poner en el centro de la escena a un líder de acción que, a pesar de las adversidades, realizara acciones en favor del pueblo chaqueño.

Este recurso discursivo se instaló en carteles callejeros, posteos de Facebook y en la publicidad oficial del gobierno en los medios gráficos del Chaco. Por ejemplo, en las redes:

- “Llegamos hasta acá en una de las peores crisis económicas de los últimos años. Pero a pesar de todo, pudimos hacer cosas: mantuvimos los sueldos al día, de maestros y empleados públicos. Apoyamos con subsidios al transporte y la energía”.

En las calles:



Ilustración 3

Como puede observarse, se ponen en relación dos términos relativos a ejes *axiológicos* diferentes (Kerbrat-Orecchioni 1997: 121) el primero negativo y el segundo de valor positivo, introducidos a partir de los conectores adversativo “pero” y concesivo “a pesar de”. Teniendo en cuenta la progresión temática y la jerarquización de la información (Van Dijk 1987) el segundo término de la acción positiva correspondería a la información que busca reforzarse.

Hasta avanzada la campaña no fue posible advertir antagonismos en este discurso que sólo reiteraba el accionar del gobierno en un contexto de crisis y en el afecto como vertebrador de las relaciones políticas con los partidarios. Sin embargo, al presentarse la posibilidad de perder las elecciones, tomó forma un adversario político a través de los audiovisuales difundidos en Facebook, aunque de manera eufemística e indirecta. Por ejemplo:

-“Este domingo acompañanos a defender el Chaco. Tenemos que elegir una provincia para TODOS, porque así #ChacoAvanza hacia un futuro (...)”

El lexema “defender” alude a una metaforización bélica en la que la campaña política es una “batalla” en la que hay que “defender” intereses que serían de “todos” los ciudadanos.

-“El 11 de agosto los chaqueños vamos a decidir. Si queremos una provincia para todos o una provincia de la división, del egoísmo, de la soberbia de lo que la sociedad no quiere y quiere dejar atrás.”

Si nos atenemos a la dimensión polémica del discurso político, advertimos la oposición entre un “nosotros” que incluyó a la figura del gobernador, los partidarios y sus posibles votantes, y a un “ellos”, caracterizado axiológicamente como egoístas, que generan división, y son soberbios. Sin embargo, resultaron alusiones ambiguas para cuya correcta interpretación se necesitó de datos del *contexto* (Kerbrat-Orecchioni 1997:12) que contribuyeran a la comprensión de la naturaleza polémica de estas expresiones. A los fines de evitar el conflicto, el discurso político de Domingo Peppo despotenció la figura de su adversario político.

- Perfil del Intendente

El discurso de campaña de este candidato se asentó en recursos escritos, entre los que se incluyeron artículos de opinión a su perfil de Facebook. Asimismo, a través de recursos icónicos como fotografías, emoticones y flyers de confección, si se quiere, más austera.

El mundo narrativo propuesto configuró una realidad en la que la Municipalidad de Resistencia sufría la carencia de recursos económicos para enfrentar adversidades climáticas, identificando en el gobierno nacional al principal responsable. La configuración del adversario político fue contundente y se presentó doble dado que, a la figura del gobierno de Cambiemos se le sumó la del gobierno provincial, peronista, al que se consideraba “cómplice”.

Las acciones de Capitanich para mejorar la calidad de vida de la gente, que, además, se preparaba para ganar la gobernación, constituyen su identidad y se vertebran en lo que denominamos una “militancia transformadora”. Asentada en un juego entre lo que el sujeto de acción *hace* como Intendente y lo que *hizo* como gobernador del Chaco (entre 2007 y 2015) esta militancia propone el cambio a partir de un *saber hacer* adquirido previamente. Por ejemplo:

-“Vamos a defender a los desocupados, al trabajo y a los trabajadores. Podemos hacerlo porque ya lo hemos podido demostrar”.

En el marco de la campaña para las PASO, recorre miles de kilómetros del interior del Chaco en su auto: lo maneja él mismo y son difundidas las filmaciones en las que le habla a la gente mientras lo hace. Esta *hiperbolización* de un yo activo fue una estrategia utilizada también, a nivel nacional y de manera contemporánea, para la candidatura de Axel Kicillof a la gobernación de la provincia de Buenos Aires:

-“Iremos casa por casa, barrio por barrio y circuito por circuito para entregar las boletas de la lista 501R-17 de octubre”;

La enfatización en el exceso de actividad, se plasma también en el uso de la expresión juvenil “ATR”, a todo ritmo: “Estamos ATR con Jorgelina y (...)” Esta *metáfora* sobre el desarrollo de la campaña fue tomada del lenguaje de sus hijas adolescentes con quienes comparte la militancia. Si bien estos recursos lo muestran como un hombre inquieto y de familia, están destinados al grupo de electores juvenil que vota por primera vez.

Estar en movimiento lo lleva a liderar diferentes reuniones, actos políticos, inauguraciones, lo cual se subraya a través de la reiteración/*aliteración* de imágenes de eventos realizados en diferentes localidades de la provincia. Asimismo, a través de la *hiperbolización* de los recursos icónicos: una gran cantidad de emoticones con corazones o fotografías tomadas desde el escenario en el que se observa un público siempre multitudinario.

Por otro lado, la figura de Capitanich se vincula con una militancia de tipo intelectual cuyo eje es la educación y que propone un nuevo modo

de comunicación política a través de la presentación de su libro “De la frustración a la esperanza”. Esta iniciativa, reproducida a lo largo y ancho de la provincia, se constituiría en una réplica de la serie de presentaciones del libro “Sinceramente” por parte de Cristina Fernández. A este recurso se le sumaría, también, el uso de las redes sociales como facilitadores de nuevos modos de hacer política.

Las presentaciones del libro del intendente se repitieron a ritmo vertiginoso en distintas localidades del interior de la provincia del Chaco, en sindicatos y en la Feria del libro provincial. Asimismo, generó actividades académicas como charlas, conferencias y conversatorios en las Universidades Nacional del Chaco Austral, Cuenca del Plata, de Salta y en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. También las escuelas, los sindicatos y las iglesias se constituyeron en espacios para difusión de sus ideas.

Este incansable que hacer lo llevó a desplegar, también, lo de denominamos una “militancia evangelizadora” acercándose así a un espacio diferente a través de su participación asidua de las misas dominicales de la Catedral de Resistencia. Devoto ferviente y solidario con el acompañamiento a otros cultos como el evangélico, en sus historias fueron constantes, además, los posteos de los Salmos correspondientes.

Manifestarse cercano a la comunidad, atento a sus necesidades materiales y espirituales, con la constante preocupación por la vulnerabilidad de los barrios

periféricos y más humildes de la ciudad, fueron temas centrales. Se puntualizó en las consecuencias de las inclemencias temporales, las inundaciones y el abandono por parte del Estado nacional.

De acuerdo con esto, el mundo narrativo propuesto por el perfil del intendente también se sostuvo en una “militancia reparadora” asentada en lo afectivo, que lo configuraría como un sujeto de acción que enfrenta las adversidades para ayudar a todos. De allí la recuperación del iconismo relativo al amor, representado por un corazón y ya utilizado en su anterior campaña para la gobernación del Chaco. Las múltiples alusiones a la esperanza para lograr un cambio de gobierno a partir de las elecciones, el uso reiterado de lexemas afectivos (Kerbrat-Orecchioni 1996: 162)



Ilustración 4

como “el corazón está vivo y late con más fuerza”, “compartimos el amor y afecto entrañables”, o la reiteración de la expresión “gracias por tanto”, resultan contundentes. Esta expresión, tomada del mundo futbolístico es actualizada, intertextual e interdiscursivamente, y difundida masivamente a través de los posteos en Facebook. Finalmente, y para subrayar la cercanía en el espacio público de la política, se recurrió a las imágenes de besos y abrazos con los trabajadores con quienes fue fotografiado:

Estos recursos resultaron fundamentales en la construcción de la realidad a través de esta narrativa dado que, para lograr su efecto persuasivo, ésta debe arraigar en lo familiar. Por ello, también se abre el mundo de la vida privada del candidato a partir de los posteos en los que se lo muestra con sus hijas o con su padre. Sin embargo, las imágenes con sus hijas/militantes indicarían que su compromiso es total y que no distingue entre el espacio público-político y el privado:



Ilustración 5



Ilustración 6

La reparación afectiva se acompaña con acciones concretas como atender catástrofes naturales, pavimentar, mejorar los espacios públicos, siempre sin ayuda económica del gobierno nacional con quien se entabla un discurso polémico. Esta acción se convierte en una cuestión personal que lo lleva a tomar las riendas de tareas de desmalezamiento, perforaciones o limpieza de zanjas, entre otras.

En el marco de este mundo narrativo se puso en juego una fuerte polarización entre identidades políticas configuradas a partir del “nosotros” caracterizados como leales, coherentes y comprometidos con el partido. A partir de la configuración del “ellos” quedó en evidencia que lo moralmente bueno y reparador para el sujeto de la enunciación, resulta



Ilustración 7

perjudicial y negativo en la figura del adversario:

-“Si Macri sigue en el gobierno, vamos a estar peor (...) Si gobernamos nosotros, sabemos que vamos a estar mejor”.

-“Macri destruyó los salarios y los empleos (...) Se destruyen entre 25 y 50 pymes por día”.

Como adelantamos, el adversario político se desdobra en este discurso: ya no se trata solo del gobierno de Cambiemos, sino también, del gobierno provincial Justicialista, lo cual fortaleció la interna y la polarización:

-“Quiero decirles a todos los ciudadanos y ciudadanas que se sienten extorsionados: en el cuarto oscuro, no los ve nadie, allí pueden decidir libremente y a conciencia”.

-“Muchos gobernadores fueron alumnos de Macri. Pactaron con él, fueron cómplices del modelo que hizo sufrir a la Argentina”.

A través de generalizaciones se aludió al gobierno provincial como extorsionador y cómplice del gobierno nacional lo cual avivó la polémica y generó reagrupamientos políticos entre los participantes del conflicto. La retórica de la polarización (Asmosy 2017: 55) se asentó en la descalificación del adversario con axiologizaciones negativas como “alumnos de Macri” o “cómplices de Macri”.

En otro momento de los posteos la figura de Capitanich se desligó del “nosotros inclusivo” y utilizó la primera persona “yo” a los efectos de enfatizar en su rol narrativo como héroe de la transformación:

-“Estoy aquí para acompañar la lista 501 R-17 de octubre- pero *mi destino* será ganar las elecciones del 13 de octubre para conducir los destinos de la provincia (...)”.

En esta frase se condensarían las características de un liderazgo asentado en la militancia transformadora, que incluiría la militancia intelectual del saber, la militancia evangelizadora y la militancia reparadora de las carencias, generadas por parte de un adversario político.

2. A modo de cierre provisorio

Como observamos, los relatos nunca son inocentes sino que proponen una puesta en escena u orquestación posible en la que actores tomados de la realidad cumplen determinados roles. Si tenemos en cuenta el devenir cotidiano del funcionamiento y uso naturalizado de las redes sociales, es probable que pocos reflexionemos sobre cuál es la forma que se le impone a la realidad a través de las narrativas que circulan en ese espacio virtual.

A lo largo de esta propuesta intentamos dar cuenta de cómo las narrativas políticas, creadas y posteadas en perfiles de Facebook de estos candidatos en plena campaña electoral, fueron utilizadas como recursos persuasivos para reorganizar y apuntalar a los espacios de partidarios; también, para persuadir a un electorado más indeciso. Para esta tarea fueron creados mundos narrativos a partir de los cuales se construyó de manera diferente la realidad política y a los actores que la llevaban a cabo, desplegando múltiples recursos discursivos tendientes a la persuasión y poniendo de manifiesto la potencia de los relatos para estructurar nuestra visión del estado real de las cosas.

Somos conscientes de que la realidad se modifica a cada minuto y que los procesos semiótico-discursivos que dan cuenta de ello, también. Llevada esta reflexión al campo de lo político y al uso político de las redes sociales en tanto medios de comunicación, nos permitiría pensar que las polarizaciones insertas en las narrativas políticas tampoco son estáticas y que se reconfiguran constantemente según los intereses en juego en cada momento.

Bibliografía

ARENDDT, Hanna. 2012. *La condición humana*. Buenos Aires, Paidós.

ARFUCH, Leonor. 2010. *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

AMOSSY, Ruth. 2017. *Apología de la polémica*. Buenos Aires, Prometeo Libros.

BRUNER, Jerome. 2013. *La fábrica de historias. Derecho, literatura y vida*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

COLOMBO, Natalia. 2019. Narrar a través de las imágenes: algunas reflexiones sobre semiosis, narrativa y lo político en relación con el uso de las redes sociales. *Revista Chilena de Semiótica*, 11 (84–100).

CRESPO MARTÍNEZ, Ismael y otros. (2016). *Diccionario enciclopédico de Comunicación Política*. Madrid: Centro de Estudios Políticos e Institucionales. 2ª ed.

GARCÍA, Marcelino. 2004. *Narración. Semiosis/memoria*. Posadas, Misiones: Editorial Universitaria UNaM.

GUREVICH, Ariel. 2018. *La vida digital. Intersubjetividad en tiempos de plataformas sociales*. Buenos Aires: La Crujía.

HAN, Byung Chul. 2013. *En el enjambre*. Barcelona: Herder Editorial.

-----, 2018. *La sociedad de la transparencia*. Barcelona: Herder Editorial.

MOUFFE, Chantal. 2003. *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

KERBRAT- ORECCHIONI, Catherine. 1997. *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Edicial, Buenos Aires.

SIBILIA, Paula. 2013. *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

VAN DIJK, Teun. 1987. *La ciencia del texto*. Buenos Aires, Paidós.

VERÓN, Eliseo. 1987. "La palabra adversativa. Observaciones sobre la enunciación política". En: *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*. Buenos Aires, Hachette.



La dimensión polémico/antagónica del discurso peronista. La polémica Perón/Lanusse

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-004

Hugo José Amable

Facultad de Humanidades y Cs. Sociales UNaM
hugoamable@hotmail.com

1. El discurso político

Los discursos sociales constituyen, al decir de Angenot (2010), el conjunto de “todo lo que se dice y lo que se escribe en un estado de sociedad...todo lo que se narra y argumenta...los sistemas genéricos, los repertorios tópicos, las reglas de encadenamientos de enunciados, que en una sociedad dada organizan lo *decible*.” (Angenot :21) Ahora bien, todo lo que es pensable y decible en una época, es producto de un proceso de sedimentación de tensiones, contradicciones y debates que se van articulando por medio de una fuerza hegemónica. En síntesis, esa fuerza es lo que delimita lo aceptable discursivo de cada época.

Pero la estabilidad que impone esa acción hegemónica en la multiplicidad contradictoria y en disputa de voces, temáticas, enunciados, decires, y todo lo escribible en una época, es una estabilidad temporaria, sometida al proceso de permanente conflictividad por imponer determinados posicionamientos discursivos. El Discurso Político puede entenderse, entonces, como ese momento de la semiosis en el que se hacen visibles las disputas de poder por la imposición de un determinado orden social. Las tensiones, contradicciones, que movilizan esas luchas, determinan las condiciones de producción-circulación y reconocimiento de los discursos sociales, basadas fundamentalmente en la dimensión polémica de lo político. Lo que se pone en cuestión en estas disputas discursivas son los fundamentos en los que se inscriben las argumentaciones controversiales, con sus particulares tópicos, y estrategias de discusiones y refutaciones.

1.1. El discurso peronista

Los estudios sobre el discurso peronista que venimos desarrollando en

nuestras investigaciones inscriptas en el Programa de Semiótica de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, parten del momento fundacional, cuando se hacen visibles en el espacio público los trabajadores como protagonistas del movimiento político que los contiene. Estos sujetos se construyen discursivamente como enunciarios privilegiados de Evita y Perón. Su identidad se instituye en esa apelación con que los integran al colectivo de identificación *compañeros* que sintetiza la reconfiguración de un 'pueblo', que tiene como núcleo central a los "descamisados"; los "cabecitas negras", los "queridos grasitas".

La irrupción del peronismo en la escena política argentina, revela uno de esos momentos en el que se puso en crisis una concepción conservadora del Estado y el rol de sus Instituciones, como así también, determinó la lucha por la inclusión/exclusión de grupos sociales que surgieron a partir de un nuevo sistema de producción económica. Ello tuvo como correlato, movimientos migratorios internos de los ámbitos rurales a los centros urbanos, y, fundamentalmente, el ensanchamiento y fortalecimiento de la clase trabajadora argentina con sus organizaciones gremiales.

El surgimiento del peronismo se va gestando en la actuación del entonces Coronel Perón al frente de la Secretaría de Trabajo y Previsión, donde comienza a ganar protagonismo hasta ocupar los cargos de Ministro de Guerra y Vicepresidente. Su crecimiento político y la amplia adhesión del movimiento obrero con que contaba, generaron una gran desconfianza en las Fuerzas armadas y la oposición, provocando su destitución y confinamiento en la Isla Martín García, que culminaría en la histórica Jornada del 17 de Octubre de 1945. Momento fundacional del peronismo como movimiento político.

El quiebre del orden social que supone ese gesto irreverente del 17 de octubre en que los cabecitas negras mojaban sus patas en la fuente de Plaza de Mayo resignifica también todo el campo socio-cultural, como señala Alejandro Grimson (2019). La necesaria interpretación del peronismo en términos relacionales con ese otro adversativo, el antiperonismo, se funda no sólo en términos de modelos políticos, del rol del estado, de las organizaciones de los trabajadores sino también es necesario atender a una fuerte y aún no saldada controversia de clases y etnias. El *aluvión zoológico* de 1945 puso en cuestión los supuestos de una conformación racial homogénea. En estos rostros, que ahora se vuelven tan visibles en el espacio público, se dibujan trazos del sustrato indígena, mestizo, de amplios sectores del pueblo, desmintiendo el supuesto de la composición blanca de la sociedad argentina, forjada con el aporte de la inmigración europea. Esta dimensión sociológica del racismo también subyacente en el antiperonismo ayuda a entender cómo se construye esta relación de opuestos:

Así como la historia argentina no se puede comprender sin captar los significados del peronismo, tampoco es posible hacerlo sin entender los antiperonismos.

Porque si bien en las ilusiones del peronismo es recurrente su identificación con la nación y el pueblo, fuera del cual sólo quedaría un reducto oligárquico y cipayo, no se puede negar que el antiperonismo realmente existente ha representado por décadas, un porcentaje importante de la sociedad argentina. (Grimson :108)

Las sucesivas alternancias entre gobiernos peronistas y antiperonistas muestran que esa fuerza contraria pudo construir poder como bloque de poder en distintos momentos, ya sea a través de las fuerzas militares, como en 1955, con apoyo de los civiles opositores; los sucesivos golpes que mantuvieron a Perón en el exilio 18 años, sin levantar su proscripción política hasta 1973; el Proceso militar de 1976, también con el respaldo del antiperonismo. En 1983 el peronismo sufriría su primera derrota desde 1946, en elecciones democráticas sin proscripciones. Luego, seguiría el triunfo de la Alianza en 1999, sobre Duhalde, que mostraría nuevamente que la conjunción de vectores de la oposición podían derrotar en las urnas al peronismo, como ocurrió también en 2015. Lo cierto, retomando los conceptos de Alejandro Grimson, es que:

‘Peronistas’ fue la categoría de identificación que más vertiginosamente crecería a partir de 1945, asociada de distintos modos a la nacionalidad, lo criollo, los descamisados, los cabecitas negras, los obreros, los trabajadores, el pueblo. Setenta años después, con drásticos cambios de significado a lo largo de su historia, el término tiene plena vigencia. La sociogénesis de aquella palabra ha mostrado que en la institución de sus sentidos serían tan relevantes Perón y sus seguidores como sus adversarios.”(Grimson :104)

El liderazgo de Perón y Evita en el centro de la escena, se ve plasmado en una trama discursiva en la que se marcan los posicionamientos de los protagonistas de este nuevo orden social, segmentado en las antinomias que pondrán en movimiento la disputa política en el campo de la palabra adversativa. Lo residual, excluido de la Patria, la Nación, el Pueblo, era la oligarquía, los vendepatria, los cipayos.

El dispositivo comunicacional del peronismo está centrado en las figuras de Perón y Evita como sus voces fundantes. Desde este locus enunciativo, interpelan a los nuevos actores sociales, emergentes de una transformación socioeconómica basada en la producción y en un incipiente proyecto de industrialización del país. La ruptura con ese orden social preexistente impone como orientación dominante del discurso peronista el ejercicio de la refutación. En este punto es importante situarse en el enfoque que proponemos para analizar aquí esa dimensión polémica del discurso peronista; aceptando el postulado de su persistencia en el tiempo más allá de las connotaciones ideológicas que pueda implicar ese denominado peronismo. Persistencia que trasciende las profundas diferencias que señala Joseph Page (2014), en el

prólogo a su reedición del año 2014 de su obra *Perón. Una biografía*:

Después de releer los primeros capítulos que tratan de la primera presidencia de Perón, no pude evitar sentirme nuevamente perplejo ante la manera en que el peronismo posterior a la era de Perón pudo haber adoptado no sólo una forma de neoliberalismo, sino también una forma de neopopulismo de izquierda en un lapso de relativamente pocos años. (Page :14)

2. La dimensión polémica del discurso peronista

El peronismo surge entonces de una génesis controversial entre lo popular y lo antipopular, que será uno de los hilos conductores en la continuidad histórica del movimiento justicialista. La dicotomía así planteada no hace más que ejemplificar, en el caso del peronismo, esa dinámica relación entre “la política” y “lo político” definida claramente por Chantal Mouffe (2007). Es decir, en relación a lo político como esa dimensión antagónica siempre subyacente en toda organización social. Ello implica que es imposible negar que existe permanentemente un conflicto latente en lo social. Este conflicto se *sublima* en el campo de la política, es decir, “en el conjunto de prácticas, discursos, instituciones que buscan imponer un orden social, organizar la coexistencia humana” (Mouffe :16) Las concepciones liberales niegan como condición necesaria esa situación inherente del conflicto, y plantean la supuesta tendencia a una relación armónica, negando a la vez con ello que lo que está en disputa es la lucha por imponer proyectos hegemónicos contrapuestos. En el orden del discurso esta concepción tiene como supuesto que la polémica se orienta siempre al consenso, como sostenía la tradición Retórica. Por el contrario, siguiendo esta concepción de lo político, sostenemos que en el discurso político, prima el orden del *disensus*.

En esta línea entonces, veremos que el Discurso Peronista, inscripto en el orden de ‘lo político’ pone de manifiesto los componentes procedimentales de la polémica discursiva tal como puntualiza Ruth Amossy (2016): “...en tanto debate que confronta puntos de vista opuestos sobre una cuestión de interés público, la polémica se lleva a cabo mediante tres procedimientos: la dicotomización, la polarización y el descrédito hacia el otro.” (Amossy : 27)

Los movimientos que marcan la actividad enunciativa del discurso peronista, subrayan en determinadas circunstancias históricas, las huellas de las rupturas y discordancias en esos momentos de inestabilidad en el sistema social, en los que se debaten posiciones adversativas sobre diferentes cuestiones. En estas circunstancias es cuando se evidencian los procedimientos de esa retórica del *dissensus*. En el momento señalado por muchos como el umbral histórico del peronismo, el 17 de octubre de 1945, Perón plantea esa dicotomía originaria entre el “pueblo sufriente”, “el auténtico pueblo argentino”, por un lado, y los “indignos farsantes”, por otro, que encarnan, “la perfidia y la maldad humana”,

como amenaza de sus auténticos derechos.

La dicotomía y polarización que atraviesa la historia del peronismo desde sus orígenes en los discursos de Perón y Evita se basa en el juego de opuestos entre los descamisados y los gorilas, la Patria y la Antipatria, una disputa exacerbada en los momentos más críticos en la lucha política con la oposición. Podemos señalar algunos momentos esa de máxima tensión en que la disputa verbal se manifestaba en encendidos discursos; como por ejemplo aquel duro pronunciamiento de Evita luego del intento del golpe militar de 1952 encabezado por el General Menéndez. El del 1º de Mayo de 1952 fue su último y encendido discurso público, Evita habló durante catorce minutos en un tono combativo que tenía todos los matices de una declaración de guerra donde esta tensión de opuestos alcanza su máxima expresión. Ese discurso de Evita tomó decididamente el tono de una arenga de combate, incitando al pueblo a hacer justicia por manos propias. El 'otro' pasa de la categoría de adversario, a la de enemigo. También en aquella oportunidad en que se producen los sangrientos ataques aéreos de la Marina al pueblo reunido en los alrededores de la Casa Rosada en Junio de 1955, al hablar al pueblo reunido en Plaza de Mayo, Perón pronuncia aquel recordado discurso del cinco de ellos por cada peronista abatido.

En rigor, siguiendo el modelo propuesto por Mouffe, en el momento en que el adversario se transforma en enemigo, se obtura la posibilidad de debatir en términos de una relación *agonista*, para convertirse en una disputa antagónica. Pero este planteo esquemático, en el que dos adversarios se pueden transformar en enemigos, es puesto en cuestión de alguna manera, desde lo discursivo, por Amossy (2017), cuando sostiene que en la polémica muchas veces: "no se trata de dos sujetos que buscan juntos una solución a través de un intercambio razonado, sino de una multitud de discursos que tratan, a su manera sobre una plataforma y en su contexto particular, una situación controversial." (Amossy: 190)

2.1. La polémica Perón - Lanusse (1972)

En relación a la desacreditación del otro como procedimiento también característico de la disputa verbal nos enfocaremos en un momento muy particular en la historia del peronismo: el momento previo al Primer retorno efectivo de Perón a la Argentina, luego de su exilio desde el golpe de Setiembre de 1955 hasta Noviembre de 1972 en que vuelve a pisar suelo argentino. Al promediar esos 18 años, en 1964, se ve frustrado el primer intento de retorno durante el Gobierno de Illia. Luego de su derrocamiento, hubo breves períodos de gobiernos civiles, Frondizi e Illia, pero siempre interrumpidos por gobiernos militares que mantuvieron la proscripción política del peronismo y la prohibición a Perón de regresar al país. Esta situación se mantuvo así hasta que asume como

Presidente el General Alejandro Agustín Lanusse.

La asunción de Lanusse puso en juego un duelo político con Perón, a quién desafió abiertamente a disputar en el terreno en el que el líder había desplegado todo tipo de movidas, desde 1943 hasta este preludio a su regreso final a la Argentina:

Poco después de aceptar la banda presidencial, Alejandro Lanusse prometió convocar a elecciones y asegurar el traspaso ordenado del gobierno a las autoridades civiles...resolvió adoptar algunas medidas concretas para demostrar su buena fe y su deseo de explorar nuevas avenidas para salir del impasse político que había frustrado a la nación desde 1955. (Page :580)

El contrapunto con Perón tenía como eje el desafío de regresar al país bajo las condiciones que le quería imponer el Presidente de facto. Lanusse pretendía llegar a unas elecciones que le permitieran convalidar un liderazgo político en el que el fundador del peronismo quedara relegado a un segundo plano. El sueño de todos los presidentes militares desde el '55 fue el de transformarse en un nuevo Perón. Para lograr su objetivo Lanusse inició, a poco de asumir, contactos con enviados especiales a Madrid donde le manifestaba a Perón su plan de abrir el juego electoral. Ello suponía, por supuesto, levantar la proscripción del peronismo. Hasta allí, Lanusse estaba dispuesto a ceder, el nudo de la cuestión se centraba en las acotadas chances que él tendría si Perón fuera candidato a Presidente.

La disputa verbal en la que se enmarcaron los movimientos ensayados por uno y otro contrincante refleja todos los matices de la dimensión polémica del hacer discursivo de la política. Los matices que podemos resaltar tienen que ver con la función persuasiva que le atribuye Ruth Amossy (2017), en la línea del *dissensus*. "Sin dudas no se trata de un llamado a hacer consensos, sino de una circulación incesante de discursos sobre una cuestión controversial que podemos reagrupar en argumentaciones a favor y en contra." (Amossy :199)

El *dissensus* giró en torno a cuestiones que, en el orden militar, están vinculadas con valores propios de su formación como hombres de armas. Uno de ellos fue el coraje y su contracara la cobardía. Un duelo al que, en sentido literal, ya había desafiado Perón a Aramburucando éste lo trató de cobarde a poco del golpe del '55: "El País tiene muchas fronteras; lo esperaré en cualquiera de ellas para que me demuestre que usted es más valiente que yo"; desafió Perón. (Pavón Pereyra : 30)

La polémica verbal Perón/Lanusse también estuvo investida de la impronta del discurso castrense. El modelo de llegada de aquel 17 de Octubre de 1945 que describen Sigal y Verón (1986), en el que Perón dice despojarse de sus atributos militares, fue un gesto discursivo. Tal como lo afirma Vasallo (2016): "Cada encuentro entre Perón y la multitud supone un 'al mismo tiempo' y 'en el

mismo lugar' que se despliega de manera particular cada vez." (Vasallo : 1055). Perón, en sus discursos, muchas veces se posicionó en su rol de comandante militar, como lo fue en la disputa con Lanusse, en torno a valores como la valentía y el coraje. Si bien se inscribe en el horizonte del posicionamiento político que pretende lograr el Presidente de facto, disputándole ese lugar de privilegio que ocupó el conductor del movimiento, lo que revela significativamente esta controversia es que se trata de una 'discusión' entre militares. Con otro dato: es una polémica entre un ex Presidente que habla desde el exilio en España, y un General golpista que lo hace en el rol de primer mandatario de la Argentina. En otras palabras, se trata de lo que Maingueneau (2016) define como *controversia*: "una secuencia de unidades textuales que se responden sometiéndose más o menos a normas de intercambio diferido" (en Amossy, Ruth [et.al. : 59)

La intermediación de las controversias que libraron tuvo como primer actor al enviado de Lanusse, General Cornicelli, quien transmitió personalmente a Perón la decisión de llamar a elecciones libres, además de ofrecer el resarcimiento por sus sueldos retenidos y otras reivindicaciones. Entre estos ofrecimientos se contaba uno ineludible porque expresaba la voluntad de borrar una verdadera ignominia consumada por la Revolución Libertadora: el "secuestro" y "desaparición" del cadáver de Evita. Los restos de Evita fueron objeto de estas dos prácticas que subrayamos, porque marcarían el capítulo más triste de la historia política de la Argentina a partir de 1976. La devolución del cadáver de Evita a Perón fue un hecho que condensa una gran profundidad simbólica. Todo lo que rodea a este episodio ha perdurado como un capítulo del relato histórico, en el campo de la intertextualidad literaria. El narrador de *La novela de Perón* de Tomás Eloy Martínez (1991 : 52) describe la fuerza de esa presencia en Puerta de Hierro, en una bohardilla transformada en capilla ardiente. María Maggi de Magistris, muchos años sepultada en Milán, recupera su identidad. Evita también vuelve, y será estandarte de las luchas de las *formaciones especiales*, especialmente de los Montoneros, que la incorporan a sus filas: "Si Evita viviera / sería Montonera".

Mientras tanto Lanusse continuaba con su intento de "provocarlo a Perón, 'mojarle la oreja', acorralarlo, provocarlo condicionarlo y desafiarlo." Tal como relata la crónica de Tcherkaski (2016 : 137), se trataba de un juego de militares valientes para Lanusse. A tal punto que en este duelo discursivo que mantuvieron, quedó grabada la expresión de que a Perón no le da el cuero para volver: "que no me corran más a mí, ni voy a admitir que corran más a ningún argentino diciendo que no viene porque no puede. Permitiré que digan 'porque no quiere', pero en mi fuero íntimo diré 'porque no le da el cuero para venir'." (Declaraciones de Lanusse a Clarín , 28/7/1972 , cit. por Galasso, (2005:1108)

La expresión descalificante de Lanusse estaba motivada en el interés por

manejar los tiempos de Perón y situarlo en el terreno de las fuertes turbulencias políticas que se vivían en el país. Por ello en esa provocación recurre a un procedimiento de la polémica que SimoneBonnafous (2016) denomina “figuras de la agresión”(en Amossy, Ruth [et.al] : 88). Pero el Líder peronista en el exilio, había recogido el guante y jugaría esta partida discursiva con las mismas armas. En primer lugar, porque esa fue su mayor habilidad política que lo mantuvo en el centro de las acciones del movimiento más importante de la Argentina por tantos años, aún a quince mil kilómetros de distancia como solía repetir. Pero además porque ubicaba a su contrincante en un escalón inferior, tanto en lo político como en lo militar: “Lanusse odiaba a Perón. Perón lo menospreciaba –refiere Tchecharski-. ‘Cuando estos andaban meando en los portones, yo daba clases en la Escuela Superior de Guerra’, había dicho Perón.” (Tchecharski :145) Tan hábil en el campo político como en el de la controversia verbal, Perón también apelaría a otra de esas figuras de la agresión, la *burla* que refiere Bonnafous (en Amossy.2016 : 85). En declaraciones posteriores a la entrevista con el enviado de Lanusse,Cornicelli, Perón diría burlonamente: “Vino a visitarme un enviado de Lanusse, un talVermicelli”. Expresiones propias de la picardía política de Perón. Los contendientes, a la vez, desplegaron su juego político en sintonía con estas provocaciones verbales, con un marcado énfasis en la *desacreditación* del otro como motor de la polémica.

Perón había hecho una amplia convocatoria a todo el arco político en el movimiento al que denominaron La Hora de los Pueblos, en tanto que Lanusse pretendía imponer el Gran Acuerdo Nacional (GAN) como espacio que pudiera llevarlo a erigirse en Presidente democráticamente electo. Paralelamente Perón siguió jugando de la manera que mejor sabía hacerlo, mover el ‘pendulo’ en uno u otro sentido, de la izquierda a la derecha, según convenga. Continuó con el diálogo con los enviados de Lanusse, polemizó como lo describíamos, parecía aceptar la conciliación que intentaba la Junta Militar para llegar a elecciones. Pero por otro lado, a esa actitud dialoguista se oponían sus acciones tácticas:

Según las circunstancias, el Hombre, a quien llamaban el Viejo, apelaba a una discursividad cuyos resultados en la acción no podía controlar como es el caso de Montoneros, a quienes había designado sus *formaciones especiales*, a diferencia de lo que le permitía su línea principal, la opción negociadora. Si necesitaba endurecerse...pregonaba la *lucha revolucionaria* a cargo de los jóvenes...los distinguía con el halago de llamarlos *juventud maravillosa*, presuntamente la vanguardia de un *trasvasamiento generacional*... (Tcherkasky : 135)

Las cursivas de la cita precedente, propias del autor, sintetizan conceptos ampliamente desarrollados en una entrevista fundamental para comprender el pensamiento, el juego político, y la visión que tenía Perón del momento por el que atravesaba el país. Se trata de un reportaje filmado que dirigieron Fernando

'Pino' Solanas y Octavio Getino titulado "Perón. Actualización doctrinaria para la toma del poder". El título manifiesta la finalidad del juego en el que Perón estaba definitivamente embarcado: volver a la Argentina y asumir el poder, para lo que ya contaba con todas las herramientas necesarias. Brienza resume así el contenido de esa entrevista antológica, que además de aggiornar la doctrina peronista al nuevo orden mundial, compendia desde la argumentación política, los nudos controversiales sobre los que intentaba debatir Lanusse sin más recursos que la agresión y la provocación:

La entrevista es una interesante toma de posición de Perón respecto de varios puntos en particular, pero es, sobre todo, un mensaje directo a las juventudes revolucionarias. Durante esas horas (las de la entrevista) habló de 'socialismo nacional', de 'guerra revolucionaria' y citó a Mao Tse-tung y a Lenin, entre otros...A esto había que sumarle la experiencia de la Revolución Cubana y el gobierno de Salvador Allende en Chile, la contracultura norteamericana y las primaveras en París, Praga y Varsovia, entre otras." (Brienza : 58)

Luego, Tcherkaski hace una descripción semiológica de la postura y la imagen que refleja Perón en este film, que son muy ilustrativas:

Por momentos Perón hablaba como Borges. El tono, las vacilaciones, los énfasis, la prolongación de las sílabas finales. El ¿no? a veces al final de una frase. Una entonación criolla, no solo en la manera hablar; los gestos en el rostro y la pronunciación labial traían a la memoria la experiencia y la picardía de los antiguos ancestros. (Tchekarski : 174)

No sólo en el campo de la polémica discursiva, sino también en el campo de los hechos que se fueron sucediendo, quedó demostrado que Lanusse no logró su cometido político, y que Perón se vio fortalecido por las decisiones que fue tomando: reemplazó a Paladino en sus funciones de delegado, por la desconfianza que despertaron sus esfuerzos para hacerle aceptar las condiciones que sugería Lanusse. Fue reemplazado por Héctor J. Cámpora quien tuvo a su cargo anunciar el regreso del Conductor a la Argentina para el 17 de Noviembre de 1972. Lanusse no consiguió que Perón se expidiera en contra de la escalada de violencia que asolaba el país, asesinatos, secuestros, y fuertes enfrentamientos entre guerrilleros y las Fuerzas de seguridad. La disputa verbal jugó también con el contrapunto del atacar con la palabra, y responder con el silencio como supo hacerlo Perón, cuando Lanusse lo incitaba a manifestarse contra los hechos de violencia de las formaciones especiales: "No he hecho ninguna declaración – cita Brienza a Perón- porque pienso que la violencia del pueblo responde a la violencia del gobierno" (Brienza :69)

La masacre de presos políticos acribillados en la cárcel de Trelew, cambió

las reglas de juego como observa luego Brienza, “porque hasta allí la discusión política nacional se remitía a una complicada partida de truco entre Lanusse y Perón...Pero Trelew cambió el clima. Se habían quebrado las reglas de juego. El estado había masacrado a prisioneros.”(Brienza : 78). La obturación de los canales por donde podía discurrir la controversia discursiva, abrió el camino a la lucha ‘por otros medios’. Y Perón ya lo venía anunciando. Una fuerte señal de que esta idea se llevaría a la práctica, además de lo enunciado en la “Actualización doctrinaria”, fue la incorporación de Rodolfo Galimberti, y JulianLicastro al Consejo Superior del Justicialismo, éstos representaban el ala combativa de la maravillosa juventud. Aunque, firme en su estilo de ajustar el fiel de la balanza, incorporó también al militar Jorge Osinde, recordado por su actuación represora en la masacre de Ezeiza en el retorno definitivo de Perón. Lo importante es que todo muestra que “Perón intensificaba su ofensiva contra la dictadura. Ya estaba claro que el General iba por todo.” (Brienza :64)

2.2. El corolario de la polémica Perón/Lanusse

El debate que instaló Lanusse, en este contrapunto con Perón, culminó en el desenlace que llevaría esa marca impresa ya en la génesis del movimiento, la vocación del peronismo por volver. Un retorno plasmado en otra de las imágenes emblemáticas de la iconografía peronista, en la que Rucci cubre con el paraguas a Perón:

Figura 1: Regreso de Perón a la Argentina 17/11/72



Perón volvería otra vez a la Argentina en 1972, como preámbulo del

retorno definitivo y la asunción de su tercera Presidencia en 1973. Como bien lo describe Edwards (2014), “el peronismo siempre se las ingenió para volver (ese verbo tanpreciado por todos los peronistas), superando desbandes ideológicos, repetidas crisis de identidad, distorsiones y colapsos internos.” (Edwards : 31)

Así fue como el peronismo abrigó ese mito que Pedro Saborido (2019) llama del ‘Eternorretornoperonógrafo’, un estar volviendo permanentemente:

El peronismo nació pidiendo la vuelta de Perón de Martín García. Evita antes de morir dice: Volveré y seré millones¹. Después de caer en el 55, el peronismo solo se dedicará a tratar de volver. Dieciocho años iban a tardar Perón y el peronismo para hacerlo. Pasaron más años tratando de volver que estando. Porque esa es su esencia y su adicción: volver. (Saborido :195)

Bibliografía

ADAMOVSKY, Ezequiel; BUCH, Esteban. 2016. *La marchita, el escudo y el bombo* Buenos Aires, Editorial Planeta

AMOSSY, Ruth [et.al] 2016. *El análisis del discurso polémico. Disputas, querellas y controversias* comp. por Ana Soledad MONTERO. CABA, Prometeo Libros

AMOSSY, Ruth 2017. *Apología de la polémica* C.A.B.A., Prometeo Libros

ANGENOT, Marc. 2010. *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible* Buenos Aires, Siglo XXI editores

ARNOUX, Elvira Narvaja de y ZACCARI, Verónica (ed) 2015. *Discurso y Política* Sudamérica Buenos Aires, Editorial Biblos

ARNOUX, Elvira; DI STEFANNO, Mariana (eds.) 2018: *Discursividades políticas. En torno de los peronismos* C.A.B.A., Ed. Cabiría

BRIENZA, Hernán 2012: *El otro 17. De la Resistencia a la Victoria. Historia del Regreso de Perón* Buenos Aires, Capital Intelectual.

EDWARDS, Rodolfo. 2014: *Con el bombo y la palabra. El peronismo en las letras argentinas. Una historia de odios y lealtades* C.A.B.A., Seix Barral

MARTINEZ, Tomás Eloy 1991: *La novela de Perón* Barcelona, Editorial Planeta

MOUFFE, Chantal 2007: *En torno a lo político* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica

PERON, Juan Domingo (1997): *Obras completas* XXVI vols. Buenos Aires, Docencia

¹ Si bien esta frase es atribuida a Evita, lo es por efecto de una larga serie de transposiciones discursivas.

Editorial, S.A.

SIGAL, Silvia; VERON, Eliseo. 1986: *Perón o muerte* Buenos Aires, Editorial Legasa

SOLANAS, Fernando, GETINO, Octavio. 1971: "Perón. Actualización doctrinaria para la toma del poder" en <https://www.youtube.com/watch?v=K5qj3y9D1EM>

TCHEKARSKI, Osvaldo. 2016: *Las vueltas de Perón* C.A.B.A., Sudamericana

VASALLO, María Sofía (2016). «Vicios de origen. El desconocimiento y la negación de la relación dialógica entre el líder y sus seguidores en estudios clásicos sobre el discurso peronista (De Ipola, Verón y Sigal)». En V Congreso de Estudios sobre el Peronismo, Red de Estudios sobre el Peronismo, ISSN 1852-0731. Recuperado de <https://redesperonismo.org/biblioteca/actas-del-quinto-congreso-de-estudios-sobre-el-peronismo/>



Verificação e discurso: informação e desinformação no “jogo da verdade” das agências de checagem de fatos (*fact-checking*)

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-005

Simone Bueno da Silva

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
simbuenos@gmail.com

Valdenise Leziér Martyniuk

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
valdenise@puccsp.br

1. Considerações iniciais

Transformações atuais do cenário político-econômico e social global, impulsionadas pela crise do capital financeiro de 2008, têm colocado em relevo disputas ideológicas em torno das ideias de crescimento, produção e distribuição de riquezas de diferentes países. Nessa direção, o discurso político, principal instituição de organização social das democracias ocidentais e lugar de tomada de decisões estratégicas vêm chamando atenção e ocupando o centro dos debates. Em seu modo de existência, esse gênero orienta-se a partir da ação, ou mais precisamente, a partir da modalidade factitivado fazer, referindo-se além das intenções, das opiniões (*doxa*), aos feitos – ouaos fatos inscritos em narrativas que preenchem ou esvaziam sentidos no social.

De uma forma mais abrangente, podemos observar que, ao longo da história, as discussões em torno da verdade perpassam diferentes áreas de expressão do saber, promovendo debates queenvolvem desde o senso comum até os campos filosófico, teológico e científico. Para as análises da semiótica do discurso, de base estrutural (Greimas2008, 2014), que pretendemos empreender neste trabalho, as relações de veridicção não tomam a verdade, nem a falsidade como princípio, mas a construção de efeitos de sentido. Esses resultam de uma operação discursiva que articula as relações entre o ser e o parecer, estruturados entre os planos da imanência e da manifestação(Greimas e Courtés 2008: 533): “A categoria de veridicção é construída (...) pela colocação

em relação de dois esquemas: o esquema parecer/não-parecer é chamado de manifestação, o do ser/não-ser, de imanência. É entre essas dimensões da existência que atua o ‘jogo da verdade’: estabelecer, a partir da manifestação, a existência da imanência, é decidir sobre o ser do ser.”

O que se coloca em relevo, nesse caso, são os valores e sentidos que convocam as relações veridictórias e fiduciárias, do fazer crer, movente das relações de comunicação, e que sustenta as relações no social. Temos, assim, relações complexas que envolvem percursos do fazer persuasivo – desenvolvidos por parte de sujeitos destinadores de mensagens e conteúdos – e percursos do fazer interpretativo – desenvolvidos por sujeitos destinatários, podendo ambos assumir diferentes graus de interação.

Na esteira das transformações provocadas pelos avanços nas tecnologias da comunicação e da informação, podemos falar de diferentes sujeitos destinadores e destinatários que passam a disputar os espaços de produção, distribuição e consumo de informação, promovendo uma reconfiguração nesse cenário, a qual atinge em cheio os *media* tradicionais, corporativos, que costumavam desfrutar de hegemonia na área. Assim, redes de comunicação comerciais, independentes, ou alternativas, coletivos, movimentos sociais populares, *online* ou *off-line*, passaram a disputar presença nos debates em torno da política, assumindo diferentes pautas, temas e valores, exercendo, assim, muitas vezes, de forma ativista, um fazer discursivo, promovendo e, ao mesmo tempo, confrontando diferentes vozes no social. Esse modo de reconfiguração das práticas de comunicação estrutura-se a partir da formação de uma linguagem própria, característica das redes digitais, apontando para modalidades da competencialização discursiva.

A possibilidade de falar diretamente ao outro, pelas redes, sem interferências de mediação, com a imediatez do tempo real, e níveis exponenciais de replicação muda certamente a estrutura de poder dos discursos que ganham visibilidade e passam a disputar a atenção. Entretanto, esse meio sofre marcadamente com a sobredeterminação das chamadas bolhas e filtros, fundamentadas em sua base algorítmica-comercial, e que direcionam o consumo de informação, potencializadas, de modo substancial, pelo uso dos robôs (*bots*), programados para espalhar mensagens em larga escala.

As redes sociais digitais têm sido lugar de nascimento e alavancagem de grandes debates, que ultrapassam o mundo *online* e alcançam as ruas, praças, parques (lugares tradicionais de reivindicações e levantes), e, mais recentemente, *shoppings* e galerias de metrô, promovendo, ou ainda que, rascunhando grandes transformações no caldo político-econômico-social e cultural, cujos sentidos ainda estão em disputa, com rumos, não necessariamente definidos.

Em meio a essa estrutura algorítmica-comercial, sustentada modelo de *clicks*, que se nutrem do compartilhamento em miríade, cabe destacar

a popularidade dos *memes*, caracterizado como um importante recurso de linguagem na produção de conteúdos de fácil acesso, rápida disseminação e assimilação. Estes se apoiam na estrutura de velocidade da informação, favorecendo a propagação e o consumo de informação e movimentando estruturas cognitivas e subjetivas em torno do saber sobre os fatos e opiniões que constroem a realidade social.

Se por um lado as redes digitais configuram campo fértil para a produção e consumo de informação, por outro lado, vemos a desinformação – seu par dialético pressuposto, em termos de construção discursiva – ganhando cada vez mais espaço. É nessa direção que vemos as plataformas digitais como veículo privilegiado de disseminação de informações falsas, sendo o assunto mais comentado as chamadas notícias falsas, ou *fake news*, cujo fenômeno tem se mostrado mundialmente como estratégia de intervenção nos rumos dos acontecimentos no social, principalmente no campo político, em que se confrontam modalidades do poder. As notícias falsas são um fenômeno de difícil definição, uma vez que podem se manifestar de múltiplas formas, envolvendo a afirmação de destinadores na disputa de narrativas e pontos de vista.

A partir daí, parece-nos possível cercamos um tipo de notícia falsa que tem se propagado na atualidade e que tem como principal característica, mas não só, o aproveitamento da estrutura objetivante e de certa credibilidade da linguagem jornalística para disseminar conteúdos falsos. Apostam, em geral e de forma ofensiva, em estruturas polêmicas que jogam com a sedução dos escândalos, que se espalham como rastilho de pólvora nas redes, movimentando, intencionalmente, afetos, emoções e sentimentos, que integram as estruturas cognitivas da construção do discurso, o saber inscrito nas estruturas de informação e de comunicação. Essas manifestações nutrem-se igualmente do apelo emocional, levando as pessoas a reforçarem suas crenças, suas verdades, recusando afirmações ou reflexões, ainda que científicas, em torno do contrário. E, ainda, da reiteração massiva de informações falsas, com a eminente ajuda de robôs, sabotando ou impedindo qualquer debate.

Mediante a expansão do fenômeno e seu potencial danoso em diferentes setores sociais, sobretudo o político, colocando em risco a própria democracia, algumas iniciativas têm-se desenhado nos campos da informação e da comunicação, fundadas em estratégias de combate. Nessa direção, destacamos algumas ações, partindo daquelas mediadas pelas próprias mídias corporativas – que vêm seus interesses colocados em risco diante do fenômeno, já que seu principal capital é informação e a credibilidade, discursivamente objetiva e imparcial – as quais tem se debruçado na tarefa de desconstrução das notícias falsas por meio da atividade de checagem dos fatos, organizando verdadeiras forças-tarefa em torno de agências específicas, denominadas agências de checagem de fatos, as *fact-checking*.

Dado o contexto, a discussão a seguir busca compreender como essa operação discursiva constrói credibilidade para os editores em sua nova roupagem de destinadores de um fazer-saber-crer. A seleção do *corpus* se deu por critérios de reiteração e representatividade, assim escolhemos trechos de discursos dos editores que os fazem ver como fonte fidedigna em tempos de desconfiança e, dentre as checagens mais comentadas no período eleitoral de 2018, aquelas que dão a ver manifestações de destinadores diversos sobre esse gênero discursivo, desde falsificações até críticas sobre os checadores e seus destinadores.

2. O discurso do *fact-checking* para fazer-saber-crer

A atividade de *fact-checking* surgiu nos Estados Unidos e hoje está presente em vários países, inclusive no Brasil, onde conta com mais de uma centena de empresas, das quais três se destacam: Lupa, Pública e Aos Fatos (Politize2017). A entidade *International Fact-Checking Network* (IFCN¹), à qual as três agências acima são filiadas, foi lançada em setembro de 2015, e é uma unidade do *Poynter Institute*, que agrega organizações de *fact-checking* em todo o mundo e que, segundo o seu discurso institucional (2018: s.p.), se diz capaz de ensinar os que ensinam e consomem notícias e oferecer procedimentos e recomendações de melhores práticas para a checagem.

No Brasil de 2018, as empresas do setor têm ganhado visibilidade mediante um aumento considerável das notícias falsas que passaram a se proliferar nas mídias sociais, sobretudo relacionados à disputa eleitoral pela presidência da república, a exemplo do que ocorreu nos EUA. Em nosso caso específico, soma-se a potencialidade de confronto de interesses diversos e francamente opostos que se deu após o controverso *impeachment* da presidenta Dilma Roussef, movimentando um caldeirão de paixões.

Apresentada por seus destinadores como adjuvante no percurso de tomada de decisão do eleitor no pleito (vide exemplo na Fig. 1, em publicação do *Fato ou Fake*, projeto do grupo O Globo), que também elege governadores e outros cargos do executivo, a operação das *fact-checkers* é figurativizada como um fazer que busca verificar em detalhes as fontes na verificação de uma notícia, uma fala, um *post*, questão a matéria-prima de seu modo de existência. Nesse percurso de adjuvante, costumam utilizar-se do modo verbal imperativo, na orientação do caminho que o enunciário deve seguir: “Ajude a espalhar a informação correta aqui” (Aos Fatos), associado a uso de referenciais dêiticos: “isto é verdade”, “aquilo é falso ou *fake*”, “aqui”, “não é..”. Tais referenciais discursivos permitem, em sua estrutura textual, indicar os participantes de uma situação enunciativa, o lugar (espaço) e o tempo dos fatos. Ancoram-se, ainda, nos tempos verbais do presente do indicativo: “é verdadeiro”, “é falso ou *fake*”,

¹ Rede Internacional de Fact-Checking.

buscando validar as manifestações enunciativas em um aqui-agora.

A mobilização desses recursos linguísticos se coloca em contraposição às estruturas de falseamento das notícias, por exemplo, aquelas que costumam embaralhar os referenciais de tempo e espaço, manipulando imagens conhecidas, ou já divulgadas em situação enunciativa anterior. É o caso do uso de uma foto verdadeira, porém em um contexto diferente, como mostra o exemplo abaixo, que, devido a ampla repercussão, podemos dizer que se tornou emblemático nessa perspectiva.



Fig. 1 – Postagem do ProjetoFato ou Fake do grupo O globo no Twitter.

Fonte: Captura de tela. Twitter. Acesso 10out. 2018

Viralizada nas redes, essa imagem ganhou relevância a partir do momento em que falseadores utilizaram-se da estrutura discursiva das agências de checagem para promover uma falsa checagem. Ação que afirma o modelo discursivo dos checadores e dele tenta tirar vantagem. No caso em questão, apoiadores contrários ao ato contra o candidato à presidência Jair Bolsonaro, nomeado #Elenão, criam uma falsa checagem para tentar desqualificar o movimento, provocando a resposta das agências que vieram em público categorizar como falsa a falsa checagem. O fenômeno nos parece interessante porque ele mostra não apenas o reconhecimento e apropriação do modelo discursivo dos checadores, em uma contraofensiva dos falseadores na guerra pela informação/desinformação, como a ação de embaralhamento no “jogo da verdade” a partir da atuação de diferentes editores na cena enunciativa.

Os destinadores das três principais agências de *fact-checking* não são novos no cenário brasileiro, mas assumiram simulacros de identidades renovadas através do revestimento figurativo de suas operações de checagem.

A Lupa, diferentemente das demais, estampa em sua página seu destinador UOL - Folha de S.Paulo - Piauí, além de fazer inserções na Rádio CBN, das Organizações Globo. As duas outras empresas não deixam tão clara essa ligação com grupos de comunicação, mas fornecem análises para vários deles. A Aos Fatostem como parceiro o Facebook e a Públicacom seu projeto Truco não se liga a grupos, embora conte com profissionais oriundos de vários deles e não deixe de ter seu posicionamento, como é esperado em termos de construção discursiva.

Nos discursos de apresentação das agências destacadas, observamos que as três têm pontos comuns, inerentes à construção de sua própria credibilidade: explicam o que é *fact-checking*, quais são seus métodos, quem é sua equipe, como se financiam, quais são seus parceiros e todas ressaltam fazer parte da IFCN.

Tanto a Pública, quanto a Aos Fatos e a Lupa, se dizem pioneiras no Brasil. A primeira afirma (2018:s.p.): “Na nossa estreia, em agosto de 2014...”, descrevendo ano a ano suas coberturas políticas até chegar à “...quarta fase, iniciada em fevereiro de 2017”, esta última ampliada e “que paute o debate da sociedade”. A Aos Fatos (2018: s.p.) diz que “Em 7 de julho de 2015... surge o Aos Fatos, primeira plataforma brasileira a checar sistematicamente o discurso público.” Já a agência Lupa, na assinatura sob sua marca em seu website (2018: s.p.), diz “A primeira agência de *fact-checking* do Brasil”, justificando que iniciou as atividades de checagem em novembro de 2015.

Em sua metodologia de verificação, a Pública utiliza-se de sete selos para atestar (ou não) a veracidade das informações (Fig. 2), considerando que não existam apenas os dois extremos da situação, mas suas nuances e desvios.



Figura 2 – Selos de classificação da informação da Pública.

Fonte: captura de tela. Pública. Acesso 11 out. 2018.

A conhecida personagem das cartas de baralho, o Coringa, que pode assumir qualquer figura, perpassa todas as situações de comunicação previstas, adotando diferentes expressões, com o objetivo de facilitar o entendimento do leitor. O baralho, signo de sorte, é trazido também no nome do projeto de checagem, pois o truco é um jogo popular baseado no blefe. O texto verbal que aparece na legenda as diferentes expressões do Coringa e a graduação da cor de seu chapéu e do pano de fundo que emoldura o rosto sugerem que o dizer verdadeiro é complexo: pode ser “verdadeiro, sem contexto, discutível, exagerado, subestimado, impossível provar ou falso”. Enquanto a definição sob o selo dá um “veredicto” sobre o que foi analisado, os gestos e as faces do coringa passam do sorriso à postura cética, um certo desprezo e imitação do exagero, enraivecendo aos poucos até parecer muito irritado com a falsidade. Tais faces reproduzem a atitude desconfiada dos verificadores e pode-se também compreendê-las como simulacro do destinatário das notícias, no qual o não-crer facilmente passa a ser competência exigida para que seja um bom leitor.

Os profissionais se dão a ver na fotografia da equipe (Fig. 3) capturada de dentro da agência, em pose informal, frontal, que imita um time de futebol, com vestuário descontraído e faces joviais, traços que figurativizam transparência, receptividade e aproximação para com o leitor.



Figura 3 – Fotografia da equipe da agência Pública

Fonte: Captura de tela. Agência Pública. Acesso 08 fev2018.

No segundo caso, a escolha do nome AOs Fatos dá a ver o direcionamento do que a agência se propõe fazer. Seguindo o modelo de construção discursiva anterior, ela apresenta igualmente selos de classificação que incluem entre o verdadeiro e o falso, as possibilidades: “impreciso, exagerado, contraditório e insustentável”. A cada publicação checada pelo grupo, são inseridos selos com símbolos gráficos, como ponto de interrogação, setas, o “X” que atesta a falsidade e o sinal de *check* para o que é considerado verdadeiro (Fig. 4). A abordagem, comparada ao Coringa do Truco, é mais objetiva e simples, assim como o seu nome.

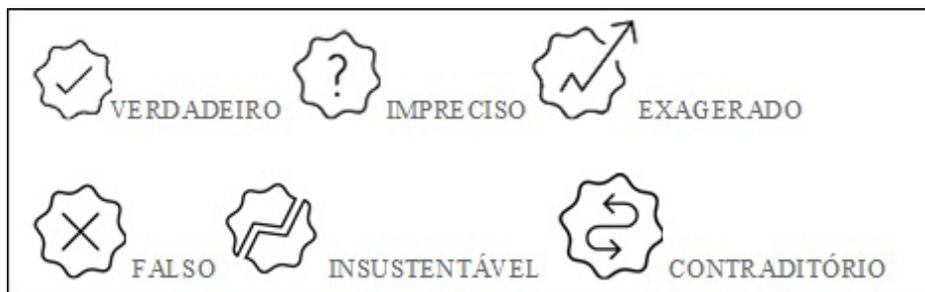


Figura 4 – Selos de classificação da informação. Aos Fatos.

Fonte: Captura de tela. Agência Aos Fatos. Acesso 11 out. 2018.

O site da Aos Fatos apresenta-se em cores sóbrias (Fig. 5), privilegiando o preto, branco e marinho, o que reitera a objetividade citada.



Figura 5 – Predominância do preto e branco na página de apresentação da agência Aos Fatos

Fonte: Captura de tela. Agência Aos Fatos. Acesso 11 out. 2018.

Mais recentemente, a agência Aos Fatos (2018: s.p.) divulgou a parceria com a plataforma de rede social Facebook² firmada em 2018, para o uso da inteligência artificial na checagem de dados e “educação para a mídia (*news literacy*)”. O robô da agência recebeu o nome de Fátima, investindo na humanização do discurso. O nome vem de FactMa, uma abreviação de *FactMachine*”, marca de subjetificação comum nas estratégias de aproximação das empresas de tecnologia, que têm lançados robôs com nomes e vozes femininas como assistentes de voz. A estratégia de utilização de figuras femininas é um recurso muitoconhecido no marketing e utilizado em diferentes frentes, inclusive na política, já que rende resultados afirmativos na abordagem e interação. Fátima apresenta-se em redes sociais, como o Twitter, por meio de um perfil robótico que rastreia e rebate as informações falsas, interagindo com o enunciatório de modo informal, em um enunciado padrão: “Oi, esse link sobreque você compartilhou é uma notícia falsa. Ajude a espalhar a informação correta aqui.”



Figuras 6 e 7 – Figuras femininas no discurso da agência *Aos Fatos*: jornalista que comanda a agência e a robô Fátima.

Fonte: Capturas de tela da página da agência Aos Fatos e post do robô Fátima. Acesso em 11 out. 2018.

A agência Aos Fatos (2018: S.P.) também oferece tutoriais aos leitores: “Como verificar vídeos e fotos” e “Como checar declarações”, dando dicas de procedimentos para evitar enganos por parte dos enunciatórios. Em um excerto, a página ensina:

Se a declaração que você ouviu na TV ou na internet lhe parece equivocada, pergunte-se se é uma suposição ou uma afirmação. Opinião é retórica, têm influência no debate público, assim como a sátira. Porém, não é possível checar opiniões – e reclamar de uma sátira ou do uso razoável de uma licença poética só expõe sua falta de senso de humor.

² Além do Projeto Fátima, a rede desenvolveu um curso on-line em parceria com universidades paulistas USP, PUC e Casper Líbero, para o público em geral. (ISTOÉ2018: S.P.).

O tom pedagógico, fotos dos profissionais e o uso do “você” dão conta de alguma aproximação intersubjetiva, mas trata o leitor como alguém que pouco sabe sobre o universo da comunicação social, ao explicar o que é opinião, retórica, e como devem ser avaliadas. A página diz também que os leitores podem colaborar com doações, sugerir ou solicitar verificações, e ainda que seu método é público. Oferece ainda, pelo *Aos Fatos Lab*, o serviço de consultoria na área para empresas e organizações, sem vínculo partidário. A postura, ao operar nesse simulacro de neutralidade e democracia, reitera sua narrativa de fazer-crer ao leitor. Mas tal ação resulta também em recurso que pode ser usado como arma de guerrilhas políticas, em tempos de eleições, por exemplo, quando as partes concorrentes abundam declarações acusatórias entre si e procuram continuamente desconstruir afirmações dos adversários. A plataforma está aberta para que qualquer leitor faça a solicitação, e assim, antes da operação de checagem, há um trabalho crucial que é a escolha do que checar, seleção que envolve a própria agência, dando a ver os assuntos e atores sociais que ela prioriza.

A agência Lupasegue também a metodologia de classificação da veracidade dos fatos, apresentando nove selos: “verdadeiro”, “verdadeiro, mas”, “ainda é cedo para dizer”, “exagerado”, “contraditório”, “subestimado”, “insustentável”, “falso”, “de olho”. Os selos são expostos em cores que vão do verde (verdadeiro) ao vermelho (falso), ambos repetindo as cores simbolicamente usadas no Coringa da Pública. O nome Lupa, objeto modal que permite ampliar a visão de um objeto, dando mostras de seus detalhes, reitera de forma figurativa e intertextual o elemento deítico na construção discursiva, afastando os fatos que não passaram pela clivagem desse instrumento. Podemos dizer que temos nessa operação um mecanismo de focalização da enunciação que aponta, entretanto, para a seletividade na checagem, colocando em evidência mecanismos de discursivização, conforme as análises buscam mostrar. A Lupa, portanto, junto com seu destinador Folha de S. Paulo, dizem ao leitor o que deve ser monitorado.



Figura 8 – Exemplo de checagem da Agência Lupa

Fonte: captura de tela do Twitter. Acesso 20 set. 2018.



Figura 9 – Página de apresentação da agência Lupa identificando seus destinadores e as caricaturas dos profissionais da equipe. Fonte: Fragmento do site da agência Lupa. Acesso 08 fev. 2018.

3. Confronto e contágio

Em razão do aumento substancial de produção de notícias falsas, impulsionadas pela disputa eleitoral no País, o nicho da checagem avançou o mercado de produção e consumo de informação, tornando-se ele próprio notícia e muitas outras agências começaram a funcionar, disputando fatias desse mercado (Boatos.org, Estadão Verifica, E-Farsas, É Isso Mesmo, É Nóis, Fato ou Fake (do grupo Globo), UOL Confere, Comprova). Alguns projetos como o Comprova têm apostado na reunião de um conjunto de redações (24 no total) para por meio da troca de informação alcançar maior eficiência. Estendendo ainda atuação por meio de ações em escolas e universidades (a exemplo do Projeto Fake ou News, desenvolvido pela Lupa, Canal Futura e Google), plantando a semente de um projeto maior de educação para a mídia.

As agências, em conjunto, mostram-se atualmente a conduzir um percurso de popularização do seu fazer, o que inclui uma afirmação enquanto modalidade discursiva. No caso da Pública, por exemplo, houve recentemente uma alteração no número de selos de verificação, que passaram de oito para sete, em uma tentativa de afinação do processo. O investimento em uma linguagem própria baseada em selos de classificação da veracidade, figurativizados por meio de imagens ilustrativas apropriam-se de certa forma da linguagem das redes, buscando associar rapidez da informação e facilidade na assimilação, desenhando percursos de competencialização do destinatário. Quanto a essa atualização, a Lupa ampliou o número de selos de oito para nove e também lançou o seu robô checador em parceria com o Facebook (Fig.10).

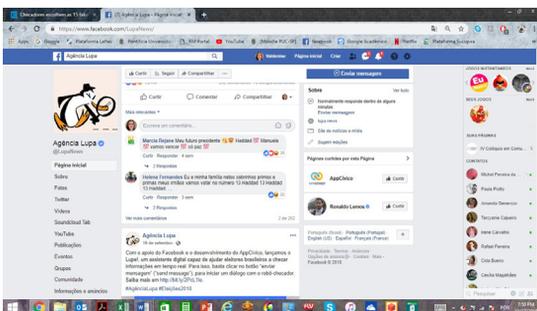


Fig.10 – Robô da Lupa lançado durante o primeiro turno das eleições Fonte: página da Lupa no Facebook. Acesso 10 out. 2018.

Os checadores e seus destinadores midiáticos convivem com uma complexidade tecno-enunciativa, que multiplica exponencialmente manifestações, colocando invariavelmente seu próprio discurso em xeque. Nas redes digitais não é difícil encontrarmos questionamentos acerca da credibilidade de quem se propõe a checar, e garantir a veracidade dos fatos (Fig. 11, comentários sobre a Folha). A Lupa, do mesmo destinador, retomou a figura do Ombudsman como resposta aos críticos de seu trabalho, na construção isotópica da transparência (Fig.12):



Fig. 11 – Comentários negativos acerca da atividade de checagem da Folha de S.Paulo. Fonte: Captura de tela. Twitter. Acesso 28 set. 2018.



Fig. 12 – Post de Ombudsman da Lupa. Fonte: Facebook da Lupa. Acesso 16 out. 18.

Cabe destacar nas imagens acima a reiteração de um modelo discursivo em construção, que vai se regulando de acordo com a sua atuação, como podemos observar no enunciado: “Decidimos ter uma ombudsman”. Tendo o meio digital como principal veículo de disseminação, esse fazer, característico de toda construção discursiva vai se construindo em interação com o destinatário. A linguagem segue o padrão do meio, mostrando-se de modo direto, apostando na simplicidade e tom coloquial.

O simulacro de destinatário desenhado antes é de um sujeito em busca de competência, mas já dotado de um querer-saber em torno da verdade dos fatos, o objeto de valor proposto a partir da primeira operação de fazer-criar, que constrói o saber, propagada no discurso de apresentação das agências de *fact-checking*. Porém as manifestações midiáticas diante das ações dessas agências, principalmente flagradas durante o pleito eleitoral de outubro de

2018, dá a ver práticas que polemizam o crer. E, por um lado, amplia-se a confusão entre informações e desinformações, que se alimenta da guerrilha midiática, com reverberação no social, também é fenômeno que começa na descrença, e motiva ainda mais o leitor a procurar ser ou sentir-se capaz de procurar conteúdos que acredita.

Para compreender os efeitos de sentido produzidos nessas interações polêmicas, selecionamos comentários realizados na rede *Twitter* em relação às *fakenews* eleitas pelas agências de checagem logo após o término do primeiro turno das eleições gerais. Segundo o Boatos.org (2018: s.p.), profissionais da própria organização, além de membros de E-Farsas, Lupa, Aos Fatos e Comprova, considerados especialistas em checagens, escolheram as quinze *fakenews* mais impactantes no período, selecionando três de cada agência. Seus critérios de escolha em parte foram subjetivos, em parte quantitativos. Entre elas, merece destaque “Mamadeira do kit gay é distribuída em creches pelo PT”. A ampla repercussão, principalmente no *What’s app*, chama a atenção por ter culminado, tardiamente, e após forte pressão do Partido dos Trabalhadores (PT), com a obrigatoriedade de retirada das postagens pelo TSE. Segundo os “desmentidores” do Boato.org, essa notícia foi por eles escolhida segundo uma experiência de aproximação com as histórias que as caracteriza como “engraçado”, “absurdo”, “assustador” e “óbvio”, qualificação em que, para eles, se enquadra esse tipo de notícia. O “óbvio”, no caso, se deve ao fato de os próprios checadores perceberem que é um tipo de história que mesmo antes da checagem, já se sabe que é falso.



Fig. 13 – Post desmentindo fake news sobre “mamadeira do kit gay”

Fonte: Boatos.org.

Acesso 18 out. 2018.

O texto jornalístico sobre o caso dá a ver as características de um leitor cujo simulacro é de competente na enunciação, dadas as reações publicadas, impulsionadas pelo compartilhamento que faz aflorar as paixões, mesmo que a falsidade tenha sido considerada óbvia (BOATOS.ORG 2018: s.p.): “Os

comentários e as reações para o vídeo, em todos os perfis que encontramos, são de indignação e raiva. As pessoas estão completamente ofendidas com a ideia de que crianças estão sendo alimentadas em mamadeiras com bico de um órgão sexual. Compreensível, mas, será que verdadeiro? Não, de forma alguma”.

O que se observa é que há destinatários que, mesmo após os desmentidos (que quase todas as agências se ocuparam em produzir), mostram-se dispostos a acreditar em supostas evidências da notícia veiculada, conforme vemos nos comentários seguintes (Fig. 14), extraídos do Boatos.org:

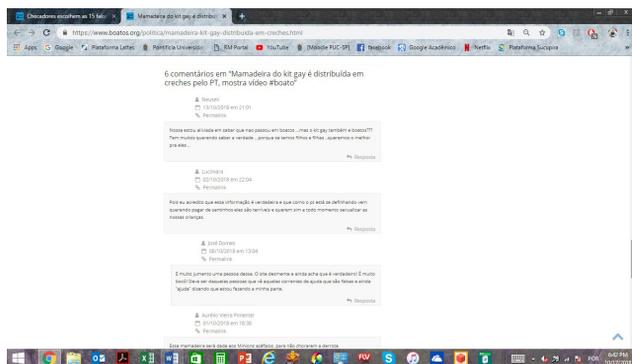


Fig. 14 – Embates verbais nos comentários entre os leitores do relato de checagem sobre a “mamadeira do kit gay”.

O que parece estar em evidência aqui é a mobilização de paixões associadas a um fazer-crer. Muitas são as emoções, os afetos envolvidos e que fazem parte da construção do sentido sensível, que se dá por contágio e ajuda a impulsionar o compartilhamento das notícias falsas em geral: “Eles são terríveis”, “querem pagar de santinho”, “sexualizar as nossas crianças”.

4. Considerações finais

A mobilização de estruturas apelativas que envolvem crenças cristalizadas parece atualizar por parte do enunciatário uma verdade que ele carrega consigo e na qual ele vê a possibilidade de manifestar e extravasar, alcançando níveis de uma histeria coletiva. Ação que se observa na velocidade dos compartilhamentos impulsionados mais por uma racionalidade subjetiva, guiada pelos afetos, pelas emoções, do que por uma racionalidade objetiva, sobre a qual os checadores trabalham e que exige o tempo da competência crítica-reflexiva. As visões de mundo, valores, crenças, ou verdades das pessoas acaba se sobrepondo aos fatos, elas próprias tornando-se o fato. Sobre essas bases parece trabalhar intencionalmente a estrutura discursiva das *fake news*. Há uma manipulação das emoções flagrante e contagiante nesses excertos.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA AOS FATOS. <https://aosfatos.org/> (acesso 08 de fevereiro 2018).

AGÊNCIA LUPA. <http://piaui.folha.uol.com.br/lupa>(acesso 08 de fevereiro 2018).

AGÊNCIA PÚBLICA. <https://apublica.org/>(acesso 08 de fevereiro 2018).

BOATOS.ORG. <https://www.boatos.org/politica/cheCADORES-15-fake-news-eleicoes-2018.html>(acesso 08 de fevereiro 2018).

BOATOS.ORG. Mamadeira do kit gay distribuída em creches.<https://www.boatos.org/politica/mamadeira-kit-gay-distribuida-em-creches.html>.(acesso 08 de fevereiro 2018).

GREIMAS, A. J. *Sobre o sentido II: ensaios semióticos*. Trad. Dilson Ferreira da Cruz. São Paulo: Nankin: Edusp, 2014

GREIMAS, A. J. e COURTÉS, J. *Dicionário de Semiótica*. Vários tradutores. São Paulo: Contexto, 2008.

IFCN - *International Fact-Checking Network*.<https://www.poynter.org/ifcn/>. (acesso 04 de outubro 2018).

ISTO É. Facebook apoia projetos para combater notícias falsas.<https://istoe.com.br/facebook-fake-news-noticias-falsas-projetos/040118>(acesso 08 de fevereiro 2018).

POLITIZE. Checagem de fatos: um novo nicho no jornalismo.<http://www.politize.com.br/>. (acesso 07 de fevereiro 2018).

POYNTER INSTITUTE. <https://www.poynter.org/about-us/our-mission-and-work>. (acesso 04 de outubro 2018).

POSICIONES VINCULARES DE LA PRENSA GRÁFICA



¿Golpe o impeachment? La polarización media de las revistas Veja y Carta Capital

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-006

Hélen Rodrigues Simões
Universidade de Franca, Franca
Helenrod87@gmail.com

1. Introducción

El contexto histórico-social del proceso de destitución de la ex presidenta Dilma Rousseff estuvo impregnado por una serie de manifestaciones populares que comenzaron a ocurrir en junio de 2013, por analogía con el proceso político de 1964, especialmente la palabra “golpe” y qué representa, y debido a la concomitancia con la ruptura de la operación “Lava-jato”.

“¡El gigante despertó!” y “¡Ven a la calle!” fueron algunas de las frases más exclamadas desde 2013. Influenciados por actos realizados en décadas anteriores y con medios tecnológicos más accesibles que proporcionaron divulgaciones exacerbadas en las redes sociales, los manifestantes lograron cancelar el aumento en el precio de las tarifas de transporte público en las capitales brasileñas. El anhelo de cambio se imprimió en los rostros de los manifestantes, los carteles y en las acciones digitales en las redes sociales.

El “Mensalão”, en 2005 y en 2006, escándalos de corrupción posteriores en Petrobrás, especialmente sus desarrollos en la Operación “Lava Jato”, que comenzó el 17 de marzo de 2014, precedió al reciente escenario político marcado por la reelección de Dilma en octubre de 2014. En ese momento, la entonces presidenta disputó su puesto en el cargo con el ex gobernador de Minas Gerais y actual diputado federal por Minas Gerais, Aécio Neves da Cunha (PSDB - Partido de la Social Democracia de Brasil). Dilma Rousseff fue reelegida con 54,501,118 votos, un número que corresponde al 51.65% de los votos válidos.

La polarización política ya estaba teniendo lugar, indicada principalmente por la pequeña diferencia en el porcentaje de votos divididos entre los dos opositores políticos que representan al PT y al PSDB. Las manifestaciones del año anterior y el comienzo de las investigaciones de la Operación “Lava-jato”

contribuyeron al establecimiento de una crisis económica y política que culminó con la apertura del proceso de juicio político de la ex presidenta.

Eduardo Cunha, entonces diputado federal por el PMDB (Partido del Movimiento Democrático Brasileño), en el cargo de presidente de la Cámara aprobó el proceso de remoción, en el cual el delito de responsabilidad cometido por la ex presidenta Dilma se justificó, concretándose a través del pedaleo fiscal, definido como demoras en la transferencia de fondos a bancos públicos y privados. El proceso de juicio político comenzó el 2 de diciembre de 2015 y a fines de agosto de 2016, los días 25, 29 y 31, respectivamente, se llevó a cabo la etapa final del juicio por el Senado Federal, la visita de Dilma al Senado para presentar su defensa y el voto para revocar el mandato de la entonces presidenta. La entonces presidenta Dilma, la primera mujer reelegida para encabezar el poder ejecutivo en Brasil, fue destituida y, debido a una segunda votación del Senado federal el 31 de agosto de 2016, no perdió sus derechos políticos.

Veja fue creada en 1968 y actualmente es distribuida semanalmente. Durante los últimos quince años ha enfatizado las crisis y todas las controversias de los gobiernos del PT e insertado imágenes icónicas y sorprendentes en sus portadas. Esta postura permitió, durante varios momentos, que esta publicación se considerara como un vehículo de comunicación caracterizado por la ideología política de derecha. A su vez, Carta Capital, fundada en 1994, a través de sus publicaciones e imágenes también representativas de la escena política brasileña, de manera muy explícita y auténtica, proporcionó evidencia, para la mayoría de sus lectores, de haber adoptado una postura más ideológica. izquierda del espectro político.

Como afirmó José Luiz Fiorin, en su obra “Lenguaje e ideología”:

Quando um enunciador comunica alguma coisa, tem em vista agir no mundo. Ao exercer seu fazer informativo, produz um sentido com a finalidade de influir sobre os outros. Deseja que o enunciatário creia no que ele diz, faça alguma coisa, mude de comportamento ou de opinião etc. Ao comunicar, age no sentido de fazer-fazer. Entretanto, mesmo que não pretenda que o destinatário haja, ao fazê-lo saber alguma coisa, realiza uma ação, pois toma o outro detentor de um certo saber. (Fiorin, 2005, p. 74).

[Cuando un enunciador comunica algo, está destinado a actuar en el mundo. Al ejercer su trabajo informativo, produce un significado con el propósito de influir en los demás. Quiere que el enunciador crea lo que dice, que haga algo, que cambie su comportamiento u opinión, etc. Al comunicarse, actúa en el sentido de hacerlo. Sin embargo, incluso si usted no quiere que el destinatario tenga, al hacerle saber algo, él toma acción, porque toma el otro poseedor de un cierto conocimiento.] (Fiorin, 2005, p.74).

2. Fundamentación teórica

La semiótica francesa, la semiótica del discurso o incluso la semiótica “greimasiana” como también se le llama, permite examinar los procedimientos de organización textual y los mecanismos enunciativos de producción y recepción del texto. Nos basamos en el análisis desde el camino generativo del significado, compuesto por el plan de contenido, en sus niveles fundamentales, narrativos y discursivos, paralelo al análisis del plano de expresión, desde los formantes topológicos, cromáticos y eidéticos. Este proceso es la base de esta investigación, ya que proporciona instrumentos teóricos relevantes para que podamos capturar, a partir del material seleccionado, los recursos y estrategias debidamente utilizados para alcanzar el objetivo específico de cada diario.

La estructura de nuestra investigación sobre la formulación de las cubiertas consiste en el camino generativo del significado, distribuido metodológicamente en sus niveles fundamentales, narrativos y discursivos, con sus determinaciones foricas en el plano de contenido. Cabe destacar que la ideología, así como la manipulación, se hace presente y puede ser explorada a nivel narrativo. El cuadrado semiótico, como modelo de visualización de las relaciones, sostiene estas relaciones y las operaciones de negación y aserción que la impregnan.

En el nivel fundamental, el sentido mínimo surge de la oposición de las categorías semánticas. Si en una cubierta dada, observamos la decadencia semántica de la oposición *x* ascensión, por ejemplo, iniciada en un modelo estático, es a partir de la estructuración de la plaza semiótica, que ofrece el movimiento y el paso de una oposición a otra, que podemos negar y afirmar en una relación sintáctica.

A nivel narrativo, que consiste en su sintaxis y semántica, nos encontramos con un tema y una relación que construye los elementos. En la conversión de un nivel a otro, se lleva a cabo un enriquecimiento de significado, desde un sentido simple y abstracto, que posteriormente se realiza. Semánticamente, en este nivel, hay dos tipos de expresiones elementales: *static*, es decir, expresión de estado y *dinámica*, definida como expresión de transformación o expresión de hacer.

Podemos relacionar, por lo tanto, estos conceptos todavía con las subdivisiones de la semántica narrativa, con sus cuatro modalidades: *deseo*, *deber*, *poder* y *conocimiento*, que se distinguen en la modalidad de *hacer y hacer*, y en la modalidad de *ser como* y otras modalidades.

El camino del juez-dedo del pie está vinculado a la sanción del sujeto. Esto puede ser *cognitivo*, es decir, vinculado a la interpretación, o *pragmático*, relacionado con la retribución. La modalidad *veridictory*, sobre todo, estará presente en los análisis a los que se propone esta investigación, ya que se refiere a la relación del sujeto con el objeto, ya sea verdadera o falsa, mentirosa

o secreta. Este concepto pasa por la preparación de las portadas de las revistas y sus contenidos, manipuladores o no, dirigidos a lectores y consumidores. En el caso de nuestros objetos de análisis, debe prevalecer el posicionamiento editorial de las revistas (manipuladores de destino), y más tarde, la sanción cognitiva que más a menudo se refiere a la relación establecida entre la elaboración contenido multimedia y la forma en que llegan a su público objetivo.

En el camino narrativo de la manipulación, el targetismo es diferente del objeto de la acción, porque es el actante el que transforma la competencia del sujeto de acción. Se trata de influir en el otro para que realice una determinada acción. El sujeto que transforma la competencia es el previsto, presupone un receptor, dona competencia al otro y realiza un “hacer persuasivo”. Se establece una relación de comunicación, en la que el destinatario cumple con un “hacer interpretativo”. Esta interfaz va más allá del acto de emitir y codificar el mensaje.

La manipulación comprende cuatro clases: tentación y seducción, según la voluntad, e intimidación y provocación, según el poder. El lector no puede dejarse manipular y en este caso, según Barros, existe la negativa a participar en el juego propuesto por el previsto, debido a la existencia de valores desiguales. La manipulación se realiza correctamente cuando el destinatario acepta los valores ofrecidos por el controlador de destino.

Los programas se definen mediante la relación de conjunción o disyunción. En otras palabras, hay programas narrativos de adquisición de objetos, es decir, el valor que tiene este objeto y la privación de objetos, respectivamente. Vale la pena mencionar que siguiendo este concepto, las narrativas se establecen mediante polémicas, en situaciones en las que, interesados en el mismo objeto, dos temas comienzan a discutirlo. En la oposición mediática de las dos revistas *Veja* y *Carta Capital*, la polémica se instituye precisamente por este concepto. Ambos compiten para convencer al lector, cada uno de los cuales está compuesto por su sesgo ideológico en su propuesta de material.

En la sintaxis narrativa de Semiótica, encontramos dos formulaciones distintas, a través de las cuales es posible definir la narrativa: cómo cambiar estados y como sucesión de establecimientos y rupturas de contratos entre el destinatario y el destinatario. En esta investigación, porque se trata del análisis de la elaboración de textos sincréticos que, como todos los textos, tiene como objetivo la manipulación, podemos decir que el “destino revisado” propone un “contrato” con su “destinatario del lector”, que puede adquirir y estar interesado en leer el material propuesto, o puede rechazar, ignorando ese contenido.

En general, cada lector se inclina a buscar o adquirir cierto contenido que presente un razonamiento ideológico similar al suyo. En “Interacciones semióticas”, dice Eric Landowski:

Diferentemente da programação que “encerra” os actantes em “papéis temáticos” predeterminados e imutáveis (em outras palavras os reduz ao estatuto das coisas), os cálculos e manobras estratégicas de um “manipulador” pressupõem que ele vê, de forma certa ou errada, naquele para quem ele se dirige, um interlocutor (adversário ou parceiro potencial) dotado de um mínimo de clarividência e de certo grau de livre-arbítrio. Se ele busca influenciá-lo, é porque ele o supõe capaz de escolher com conhecimento de causa o que ele decide. E se tenta persuadi-lo, é porque o crê hábil para julgar o valor dos valores que lhe propõe. Manipular é portanto, antes de tudo, reconhecer o outro como um sujeito “competente”, cuja competência é analisável, tecnicamente, em termos de modalidades. (Landowski, 2017, p.17).

[La diferencia de la programación que “encierra” a los actantes en “funciones temáticas” predeterminadas e inmutables (en otras palabras, los reduce al estado de las cosas), los cálculos y maniobras estratégicas de un “manipulador” suponen que ve, con razón o sin ella, en aquel a quien se dirige, un interlocutor (adversario o socio potencial) dotado de un mínimo de clarividencia y un cierto grado de libre albedite. Si busca influir en él, es porque supone que es capaz de elegir con conocimiento de causa lo que decide. Y si trata de persuadirlo, es porque él cree que eres hábil para juzgar el valor de los valores que propones. Manipular es, en primer lugar, reconocer al otro como un sujeto “competente”, cuya competencia se analiza técnicamente en términos de modalidades.] (Landowski, 2017, p.17).

Landowski añade que la manipulación va más allá de la idea de hacer creer, siendo por lo tanto lo que define como un régimen de relaciones intersubjetivas de inspiración jurídico-económica y un instrumento de regulación del intercambio de valores.

Barros enumera tres procedimientos que pueden ser utilizados por el enunciador para influir en el enunciador: contenido implícito o explícito, la práctica de ciertos actos lingüísticos y argumentación. Todavía es necesario distinguir convencer y persuadir. El primero se define como el acto de hacer creer y el segundo cómo hacer. En las manifestaciones iniciadas en 2013 en todo Brasil, por ejemplo, podemos observar que ambos objetivos se lograron, para hacer creer y hacer, porque para ser conducidos y protestar para sus propósitos, los manifestantes tenían que creer y hacer actuar.

Las pasiones, efectos del significado producido en los textos, están vinculadas a la organización narrativa de los textos y tienen un juego de modalidades. Están marcados por la aspectualización y la tensividad. Los efectos de la pasión están subordinados a la organización narrativa de los textos. Para entender un sentimiento manifestado como odio o intolerancia, especialmente la intolerancia política, un tema que nos interesa, necesitamos entender y asumir la organización narrativa.

Clasificadas como malévolas y benévolas, las pasiones se definen en el primer caso en el deseo de afectar negativamente, a través de la ira, el odio, la ira, entre otras gradaciones, a quienes el sujeto considera que no han cumplido un contrato establecido. Según Barros, “el tema de la malevolencia vive las pasiones de la hostilidad, la antipatía, la aversión, mientras que los sujetos que pueden reparar la falla sufren odio, ira, ira o resentimiento”. (Barros, 2005, p. 52). En el segundo concepto, están constituidos por el “sentimiento cumplido” cuando algún contrato se ha cumplido con éxito y como consecuencia el sujeto se lleva a un sentimiento de satisfacción y satisfacción.

El miedo y el odio, por ejemplo, son valorados negativamente. En los discursos políticos o en los escenarios en los que se informan estos, así como en la construcción de contenido mediático, el miedo se aborda como una manera de persuadir al lector o al oyente.

En los materiales construidos por un discurso pro-impeachment y en el escenario de las manifestaciones que comenzaron en 2013, es posible identificar el miedo, incluso como un impulsor de un contexto que enfatizaba el fracaso ptista frente al poder ejecutivo en Brasil en los casi dos en las últimas décadas, el miedo a la perpetuación de este poder y lo que esto podría causar, negativamente, especialmente en el escenario económico. El valor, evidenciado en las manifestaciones y en la difusión de las mismas, es valorado positivamente.

Esta investigación abarca, entre otras cosas, la intención de trazar un contexto histórico-discursivo del proceso de impeachment de Dilma Rousseff, como ya se ha explicado. Es a través de la semántica discursiva que podemos encontrar determinaciones sociohistóricas, visualizadas incluso a partir de la elección de temas y figuras que llevan consigo temas socialmente implícitos.

3. Metodología

Esta es una investigación bibliográfica cualitativa. Se estableció un corte de cuerpo, en un período definido, que permite trazar una línea cronológica para el análisis comparativo del material.

4. Análisis piloto

El material propuesto para el recorte metodológico representa el posicionamiento ideológico y político de las dos revistas. En el proceso inicial de análisis, encontramos que las revistas construyen el simulacro de opositores políticos y los sancionan negativamente. Por un lado, hay referencias a la caída del Partido de los Trabajadores y la expresidenta Dilma Rousseff, con imágenes y alusiones a su destrucción. En contrapunto ideológico, las otras portadas de la otra revista optaron por comparar el proceso de impeachment con el golpe militar de 1964, representar con fotografías la conspiración política que aceleró el proceso y enfatizar la figura de una presidenta entonces aislada.



Figura 1:Portada de la edición 2474

Fonte: Veja. São Paulo. Editora Abril, edición 2474, año 49, n. 16, 20 de abril de 2016



Figura 2:Portada de la edición 898

Fonte: Carta Capital. São Paulo. Editora Confiança, edición 898, año 22, 19 de abril de 2016

4.1. “Fora do Baralho”

La portada de la revista Veja bajo análisis inicial pertenece al número 2474, publicado el 20 de abril de 2016, tres días después del proceso de destitución votado por la Cámara de Diputados. La revista lleva el título “Fuera de la cubierta” y debajo de ella, dice: “Con o sin victoria en la batalla por el juicio político, Dilma ya ha perdido la batalla por el poder. Su gobierno se vino abajo y la presidenta, abandonada por los aliados, ya no manda a Brasil”.

En el nivel discursivo, observamos un desenfadado enunciador, que nos presenta un efecto de distanciamiento y objetividad, que extrae a la presidenta Dilma Rousseff del poder de su posición. La portada organiza su discurso por medio de un tema y una figuración particular para construir parte del significado del texto. Es posible percibir figuras emblemáticas como el estandarte presidencial, que constituye la imagen, siendo esta una versión fotográfica oficial de la presidencia de la república. Es importante tener en cuenta que esta imagen, centrada en la portada, se borra a propósito, como si alguien hubiera tratado de eliminarla parcialmente de un lugar determinado, que es similar a la situación en la que se encontraba la presidenta, con la apertura del proceso de juicio político. Cabe señalar que esta eliminación en la imagen se refiere a una

agresividad, principalmente porque está simbolizada en la cara de la entonces presidenta Dilma Rousseff. Por lo tanto, temas como una democracia sacudida y la expresión “fuera de la cubierta” ya resueltos ya anticipan una descalificación de Dilma Rousseff, que la descalifica de su posición como presidenta.

En el nivel narrativo, determinado por las transformaciones del estado, tenemos al sujeto, la presidenta Dilma Rousseff, inicialmente junto con su objeto de valor (poder). Después de un evento transformador (apertura del proceso de juicio político y votación por parte de la Cámara de Diputados), este tema comienza a estar en disyunción con el objeto de valor.

La idea de representar a Dilma como una “carta fuera del mazo” conlleva una sanción negativa en relación con la entonces presidenta. En la clasificación con respecto a la interpretación veridictoria de los estados de sanción cognitiva, ordenados como verdaderos (que parecen y son), falsos (que no parecen y no son), secretos (que no parecen, pero son) y mentirosos (que aparecen, pero no son), percibimos el primer estado mencionado, el real, con una figura política que parecía ser indigente, eliminada y, de hecho, lo fue de la votación sobre el proceso de juicio político. El despido ocurrió porque la entonces presidenta fue, en la sanción, reconocida como un sujeto incompetente.

A nivel narrativo, importan dos tipos de enunciados elementales: enunciados estatales y de hecho. En el primero, el sujeto está en una relación de conjunción o disyunción con un determinado objeto, y en el segundo, hay una transformación en esta relación establecida. El programa narrativo señala este cambio de estado después de la declaración de “votación”, siendo más bien una relación de conjunción y luego una relación de disyunción, en la que Dilma Rousseff ha sido excluida. En esta exclusión, Dilma se encuentra en una disyunción con los otros políticos de la base aliada y con la oposición a su gobierno y también con respecto al enunciador mismo.

También existe una correlación con la discontinuidad, que más tarde se destacó en el nivel fundamental, cuando se enfrentó a la continuidad, y la transformación de Dilma Rousseff (elegida democráticamente en octubre de 2014), ex presidenta destituida (acusada de un delito de responsabilidad e improvisación fiscal e administrativo). Esta discontinuidad está asociada con el cambio de estado, el apoyo del nivel narrativo, e incluso puede asociarse con el camino histórico de la democracia en Brasil, un camino marcado por eventos decisivos.

En el nivel fundamental, podemos dibujar una oposición semántica para la relación de continuidad versus discontinuidad, refiriéndonos a la permanencia o no de Dilma Rousseff en su posición. La alusión a esta interrupción del mandato de la ex presidenta, resaltada por las imágenes y expresiones elegidas, configura esta discontinuidad. En el nivel fundamental, basado en elementos más abstractos y responsables de la producción y comprensión de un discurso

dado, es el momento del análisis basado en la oposición. Por lo tanto, los términos continuidad y discontinuidad son elementos que se oponen entre sí, ya que creemos que para prevalecer la democracia, es necesario permanecer durante los cuatro años de mandato en el cargo para el que ha sido elegido. Por otro lado, si hay una interrupción de cierto mandato, esta democracia se sacude, sufriendo interferencias que marcan la discontinuidad.

En la sintaxis, en este nivel, prevalecen las operaciones de negación y afirmación. En este caso, la categoría / continuidad / vs. / discontinuidad / indica la afirmación de poder en / continuidad / en el momento anterior a la votación de la Cámara de Diputados, la negación de esta / continuidad / después de la votación y la afirmación de / discontinuidad / después de la votación.

El término / continuidad / presupone el término / discontinuidad /. En la operación de negar cada uno de los opuestos, encontramos dos contradicciones: / no continuidad / que es contraria a / continuidad / y / no discontinuidad / que representa lo opuesto a / discontinuidad /, como se ilustra:

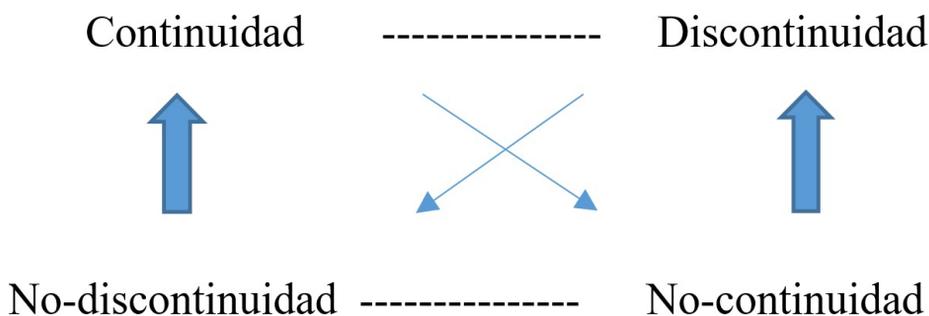


Figura 3

4.2. “Republiqueta das bananas”

La revista Carta Capital trajo en su edición 898, emitida el 19 de abril de 2016, el título “Republiqueta das bananas” junto con una imagen de la cantante Carmen Miranda. En la parte superior de la portada, se lee: “Exclusivo: Meire Poza, la contadora de Youssef y los documentos que revelan los antecedentes ilegales de la operación Lava Jato”.

En el nivel discursivo, hay una obligación de enunciación. La expresión “Republiquette of bananas” se refiere al término creado en 1904 por William Sydney Porter, escritor estadounidense, más conocido por el seudónimo de O. Henry. El escritor creó esta expresión en una historia corta cuya historia tuvo lugar en el país ficticio “Anchuria”. Según los historiadores, la “república bananera” era en realidad el país de Honduras, que en ese momento producía grandes volúmenes de plátanos y dependía comercial y económicamente de las empresas estadounidenses. Honduras también está relacionado con golpes

de estado, como lo que sucedió en 2009, por el cual el entonces presidente Manuel Zelaya fue destituido de su cargo. La expresión también se utilizó en la filmografía de la cantante Carmen Miranda, en 1939, en la obra “Banana da terra”. Esta vez, la trama se estableció en “Bananolândia”, una ciudad que había producido una cantidad excesiva de plátanos y no podía vender toda la producción de la fruta. El término “republiqueta”, incluso se utiliza por medio de un sufijo diminuto, para “empobrecer” aún más la idea a la que se refiere.

En la portada en cuestión, la edición crítica el período previo al juicio político en el momento de la publicación, trazando paralelos consistentes con la figurativización de los temas que se refieren a la subordinación política y a una circunstancia política considerada debilitada por la revista. La expresión lleva a un concepto de apatía e indiferencia por parte de la población, con respecto a los escenarios políticos y económicos.

A nivel narrativo, utilizado para caracterizar las transformaciones del estado, podemos analizar el tema Brasil junto con la democracia del valor del objeto, o incluso la soberanía. Después del establecimiento de un evento transformador (apertura del proceso de juicio político y votación por parte de la Cámara de Diputados), este sujeto se disjunta con el valor del objeto.

A nivel narrativo, formulado por una secuencia de cuatro fases (manipulación, competencia, desempeño y sanción), esta edición de la revista Carta Capital promueve una sanción negativa contra la democracia, considerando el estado “mentiroso” resultante, que representa la sensación de que algo parece, pero no lo es.

En el nivel fundamental, tenemos una oposición semántica a la libertad versus la opresión. En las operaciones sintácticas de afirmación y negación, se observa la siguiente relación: la categoría / libertad / determina la afirmación de democracia, competencia y poder de la entonces presidenta Dilma Rousseff antes de la votación del proceso por la Cámara de Diputados. Luego está la negación de esta / libertad /, que pone en riesgo y desestabiliza al gobierno de la entonces presidenta y, finalmente, la afirmación de la categoría / opresión / después del final de la votación.

El término / libertad / presupone el término / opresión /. En la operación de negar cada uno de los opuestos, existen los contradictorios: / no-opresión / que se opone a / opresión / y / no-libertad / que indica lo contrario de / libertad /.

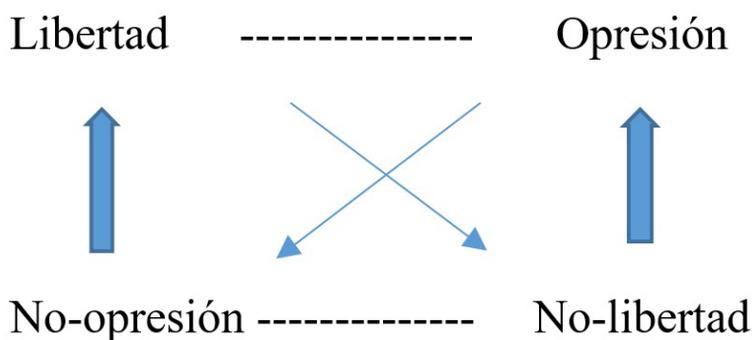


Figura 4

5. Consideraciones finales

Del análisis anterior que hicimos de dos portadas relacionadas con el tema del despido de Dilma Rousseff, pudimos observar inicialmente que cada uno tiene una organización narrativa distinta de la cual cada hablante se posicionará en diferentes espectros ideológicos y políticos sobre el evento mencionado.

Por lo tanto, la revista *Veja* presenta una sanción muy agresiva en relación con el tema Dilma Rousseff, descubriendo un gesto que apunta a borrarlo del momento político del país. La revista *Carta Capital*, por otro lado, presenta una sanción al proceso político y democrático brasileño por un sesgo irónico, en la medida en que retoma el tema del país que no tiene una democracia plena con instituciones que se destacan en la impersonalidad.

Al comienzo del primer análisis, aún en términos de contenido, vemos que *Veja* y *Carta Capital* tienen alineamientos ideológicos claramente opuestos. Ambas revistas promueven una sanción, aunque de manera diferente. *Veja* expresa un posicionamiento dirigido a la imagen de Dilma Rousseff, aún más explícitamente. *Carta Capital*, a su vez, destaca la idea de democracia y toma elementos históricos y externos para conducir a esta sanción.

Referencias

BARROS, D. L. P. de. 1988. *Teoria do discurso: fundamentos semióticos*. Atual.

----- . 2005. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática.

FIORIN, J. L. 1998. *Linguagem e ideologia*. 6. ed. São Paulo: Ática.

GREIMAS, A. J.; FONTANILLE, J. 1993. *Semiótica das paixões. Dos estados de coisa aos estados de alma*. Tradução de Maria José Rodrigues Coracini. São Paulo: Ática.

LANDOWSKI, E. 2002. *Presenças do outro: ensaios de sociossemiótica*. Trad. Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: Perspectiva.

-----, 2014. *Interações arriscadas*. 1.ed. São Paulo: Estação das Letras e Cores.

SOUZA, Jessé. 2016. *A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado*. 1 ed. Rio de Janeiro: Leya.



Jornais regionais e a construção de vínculos com seus leitores

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-007

Fabiana Sparremberger

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
fabiana.sparremberger@diariosm.com.br

Viviane Borelli

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
borelliviviane@gmail.com

1. Introdução

A proposta faz parte dos movimentos de pesquisa de uma investigação acerca das estratégias discursivas de aproximação dos leitores adotadas por quatro jornais regionais gaúchos para garantir a preservação no mercado. Conforme notícia divulgada em março de 2017¹, a circulação dos dez jornais gaúchos auditados pelo IVC apresentou uma queda média de 20,37% em 2016 em relação ao ano anterior – teve diário que reduziu a impressão em mais de 30%, e todos apresentaram queda. Dados mais recentes do mesmo IVC acerca dos principais jornais do Brasil mostram que os 11 maiores veículos do país perderam 520 mil exemplares nos últimos três anos e, no mesmo período, ganharam apenas 32 mil assinantes digitais². O número de assinantes da plataforma online é ainda muito incipiente e cresce menos do que o esperado, e a receita financeira gerada a partir dela, apresenta-se insuficiente para manter o negócio funcionando com a mesma estrutura e pessoal.

Na instância inicial da investigação, foram trilhados caminhos para conhecer esse jornal regional: um sujeito discursivo – objeto empírico técnico, social e semiológico – envolto e envolvido por uma série de complexidades que caracterizam sua existência como tal: ele ocupa vários lugares ou posições

¹ Disponível em: <http://observatoriodaimprensa.com.br/monitor-da-imprensa/o-sumico-dos-leitores-nos-jornais-gauchos/>. Acesso em 2 de novembro de 2017.

² Em 2017, a queda da tiragem impressa nesses 11 veículos foi de 146.901 exemplares na circulação média diária. A tendência vem ocorrendo nos últimos três anos. Disponível em <https://www.poder360.com.br/midia/tiragem-impressa-dos-maiores-jornais-perde-520-mil-exemplares-em-3-anos/>. Acesso em 13 de março de 2018.

no discurso por meio das distintas enunciações que propaga ou por meio dos enunciadores diferentes que convida à cena; como sujeito múltiplo, coloca-se no discurso de maneiras distintas conforme seus objetivos; cercado por um feixe de relações estabelecidas pelos sujeitos a sua volta, constrói seu discurso considerando esse relacionamento com leitores, anunciantes, apoiadores, fontes e colaboradores jornalistas.

Em um passo adiante, buscou-se definir os espaços públicos onde atua: o jornal regional pesquisado corresponde a um veículo de comunicação que elege múltiplos territórios para ocupar e circular, observando a organização e articulação sistêmica dos seus modelos de negócio e de gestão para estabelecer a sua regionalização midiática (Haesbaert 2010), ou seja, os espaços que vai ocupar em função de seus interesses. Em um terceiro movimento, problematizou-se o contexto de midiatização onde o jornal regional está inserido e onde atua como sistema redutor de complexidade. Em um momento em que passa por uma busca incessante pela preservação, é possível afirmar, a partir dos pressupostos e conceitos centrais de Luhmann (2005), que o jornal regional funciona como sistema social autopoietico (com capacidade própria de se sustentar) e operacionalmente fechado (diferencia-se dos demais e se autofortifica com a complexidade que gera a partir de suas operações). Ao oferecer conteúdo jornalístico aos leitores, busca atuar como redutor da complexidade do mundo. O jornal simplifica a complexidade da realidade vivenciada por meio das notícias que divulga, mas, para retratá-la, ao reproduzir as próprias operações internas, incrementa uma complexidade peculiar ao sistema midiático.

Para entender como esse jornal se inseriu nesse cenário de crescente midiatização, a investigação ingressou em mais um movimento buscando as processualidades históricas que envolveram a profissão e suas práticas: dedicou-se a compreender a formação do sistema jornalístico e a influência do paradigma funcionalista que o levou ao auge. O jornalismo que pregava a mera reprodução dos acontecimentos para os sistemas sociais, usando estratégias de objetividade e de imparcialidade para fortificar o sistema, volta-se para operações do próprio sistema (autorreferencialidade), buscando a diferenciação e, por consequência, a própria sobrevivência.

Nesse artigo, analisa-se a primeira tentativa de contato com seus públicos por meio de seus nomes e slogans. Compreendemos que os jornais regionais lançam estratégias de diferenciação no conteúdo oferecido, em relação a outros veículos de comunicação estabelecidos na mesma área de cobertura, e quando promovem grandes eventos e iniciativas conectados a causas importantes para a comunidade onde estão inseridos. Por meio das estratégias singulares de enunciação e pelo emprego de determinados componentes discursivos, tentam deixar claro aos leitores a sua importância e relevância para a região. Nos textos, empregam verdades que buscam fazer valer seus valores na busca

da sobrevivência. E precisam que os leitores reconheçam esses valores também como importantes para que a comunicação persuasiva se estabeleça como estratégia discursiva.

2. O contrato que estabelece o vínculo com o leitor

Para Verón (2004), os dispositivos da enunciação, que são construídos pelas modalidades de dizer, equivalem, na imprensa escrita, aos contratos de leitura. O semiólogo explica que o dispositivo da enunciação comporta um “eu”, enquanto emissor, que projeta um destinatário e a relação que vai ocorrer por meio do discurso. Em uma relação triádica, prevê: 1) a imagem de quem fala ou o lugar que aquele que fala atribui a si mesmo, a imagem do enunciador. A imagem contém a relação daquele que fala com o que ele diz. 2) A imagem daquele a quem o discurso é endereçado, a imagem do destinatário. A partir do discurso, o produtor se autodefine e também decide quem é o seu destinatário. 3) A relação entre o enunciador e o destinatário, que é construída no e pelo discurso. Enunciador e destinatário são entidades discursivas. Dessa forma, um mesmo emissor pode produzir, em discursos diferentes, enunciadores distintos conforme o alvo visado. Desta forma, estará construindo destinatários diferentes também.

Posição didática ou não, transparência ou opacidade, distância ou diálogo, objetividade ou cumplicidade, partilha de valores no nível do dito ou no plano das modalidades do dizer, forte articulação dos níveis ou discursos montados “em paralelo”, grau e tipo de saber atribuídos ao leitor: por meio das escolhas efetuadas em relação a essas dimensões (que, é claro, admitem graus) e a muitas outras, constrói-se o contrato de leitura: apresenta-se um enunciador que propõe um lugar a um destinatário. (Verón 2004: 233)

Para Verón, é o contrato de leitura que cria o vínculo entre o suporte e seu leitor (Verón 2004: 219). A partir dele, é possível perceber a especificidade de um suporte de imprensa em relação aos concorrentes. O exemplo citado pelo autor é o das revistas femininas ditas de “qualidade superior”. Elas se destinam ao mesmo público, cobrem mais ou menos os mesmos temas, mas estabelecem contratos de leituras diferentes com seus leitores. Dessa forma, conclui o autor, o sucesso ou o fracasso não passam pelo que é dito, mas pelas “modalidades de dizer o conteúdo”.

O conceito implica que o discurso de um suporte de imprensa seja um espaço imaginário onde percursos múltiplos são propostos ao leitor; uma paisagem, de alguma forma, na qual o leitor pode escolher seu caminho com mais ou menos liberdade, onde há zonas nas quais ele corre o risco de se perder ou, ao contrário, que são perfeitamente sinalizadas. (Verón 2004: 236)

O estudo do contrato de leitura pressupõe, segundo Verón (2004: 234), a análise de um corpus de suportes de imprensa que permitam “na produção” reconstituir a gramática de cada um dos suportes. Ao pesquisar as estratégias discursivas dos jornais regionais gaúchos para a aproximação com os leitores, é preciso compreender como o emissor, no caso o jornal regional, utiliza vários enunciadores na produção do discurso para conquistar a aceitação dos destinatários. De outro lado, destaca o semiólogo, é necessário reconstituir, a partir do discurso dos receptores ou destinatários ou leitores, “as gramáticas de reconhecimento, que são sempre várias, pois é certo que um dado dispositivo de enunciação jamais produz um único efeito, mas sempre vários, conforme os receptores”. (Verón, 2004: 237-238). É preciso investigar como a enunciação das estratégias é desenvolvida na produção, mas é igualmente necessário compreender a significação e o impacto que elas produzem nos leitores.

Verón (2004: 234) alerta que a análise semiológica se completa no reconhecimento, ou seja, é preciso ir aos leitores e não-leitores para investigar o que se passa com os contratos de leitura propostos, a eficácia, os pontos fortes e fracos. Em entrevistas semidirigidas ou grupos projetivos, os dois grupos devem ser estimulados a avaliar os elementos que compõem o contrato: capas, fragmentos de artigos, exemplos de paginação, variação na articulação imagem/texto, variação dos elementos do enquadramento (títulos/subtítulos/cabeçalhos).

Ao analisar a enunciação da saída da apresentadora Fátima Bernardes do *Jornal Nacional* para o programa de entretenimento *Encontro*, Fausto Neto e Sgorla (2013) afirmam que, para assegurar os vínculos entre produção e recepção, a mudança foi enunciada no próprio telejornal como “matéria de atualidade” e por meio de contatos induzidos pela esfera da produção, levando os espectadores à “zona de interpenetração” para nela refletir sobre o deslocamento da apresentadora. Nessa “zona de contato”, os telespectadores produziram um discurso repreendendo a alteração. Os pesquisadores relatam que, apesar das marcas discursivas de desconforto, não é possível saber o quanto isso realmente impactou na perda de telespectadores ou em consequências que possam representar riscos à sobrevivência do sistema, no caso, a Rede Globo.

Como conceitua Verón (2008), a produção busca a convergência, mas as divergências são observadas na recepção. Pensar a circulação dos discursos é, para Verón (2004, 2008), o grande desafio de quem se interessa em trabalhar “em tempo real” com as mídias hoje. O semiólogo argentino destaca que não se trata de estudar a recepção, mas “a articulação entre produção e recepção dos discursos” (Verón, 2004, p.274). Segundo Verón, há “uma heterogeneidade da oferta, (...) que se explica pelas diferentes estratégias praticadas pela mídia (...) e, em relação a cada tipo de oferta, uma diversidade e uma heterogeneidade dos modos de apropriação” (Verón, 2004, 281).

Fausto Neto (2010) destaca que o conceito de circulação foi nomeado no final dos anos 1970 para chamar a atenção a essas diferenças entre as relações das gramáticas de produção e de recepção desenvolvidas na comunicação midiática. O desafio para a mídia, segundo o autor, é evitar que essa defasagem produza efeitos que possam quebrar os elos entre os suportes e os receptores, os protocolos de fidelização com os leitores. É justamente nesse contexto que surgem os contratos de leitura, para garantir a construção desses vínculos entre produção e recepção, considerando as diferenças de lugares de produção enunciativa.

Admitida a inevitável defasagem oriunda do “dispositivo circulatório”, os “contratos de leitura” são entendidos como uma instância “reduzora de complexidade”. Não podendo efetivar a indeterminação, desenvolvem-se estratégias que possam manter produtores/receptores em possíveis “zonas de contato” ou, de “pontos de circulação”. (Fausto Neto, 2010: 62)

É o que Verón (2008) afirmava, dois anos antes, ao deixar mais claro o conceito de defasagem, recorrendo a Niklas Luhmann. A noção de acoplamento entre produção e reconhecimento (recepção), um acoplamento entre lógicas diferentes, é que ajudaria a requalificar a problemática. As gramáticas de produção do discurso (Verón 2004) buscam a convergência ao buscar firmar protocolos de fidelização (Fausto Neto 2010) entre os jornais e seus leitores, mas são inevitáveis os múltiplos efeitos de sentido (Verón 2004) gerados entre os receptores. O contrato de leitura (Verón 2004) persegue o acoplamento entre a produção e o reconhecimento (Verón 2008), fixando pontos de articulação e zonas de contato (Fausto Neto 2010) para resolver a descontinuidade que se observa na circulação discursiva, geradora de complexidade social (Verón 2008). Esse dispositivo de enunciação apresenta-se, portanto, como redutor de complexidade na busca da sobrevivência dos jornais regionais.

3. O nome-de-jornal e o slogan dos jornais regionais

O nome-de-jornal, segundo Mouillaud (2012: 102), é “o primeiro enunciado que um jornal oferece à visão no espaço e no tempo”.

Se o nome constitui a região pela qual cada jornal entra em relação com os demais, ele é, ao mesmo tempo, o local de um corte no interior de cada um deles. (...) O nome-de-jornal não é mais objeto da leitura, torna-se seu envelope. Ele se retira acima de todos os outros enunciados. A partir desta posição destacada, assegura a coerência e a continuidade dos enunciados à maneira de uma proposição. (Mouillaud 2012:102)

Dessa forma, pode-se dizer também que se trata do primeiro contrato de leitura estabelecido com os leitores, a primeira tentativa de estabelecer o vínculo entre produção e reconhecimento. Dos quatro jornais regionais gaúchos pesquisados, um utiliza claramente esse primeiro anunciado para fazer remissões ao território³ onde está localizado e circula: a Gazeta do Sul, de Santa Cruz do Sul, da Gazeta Grupo de Comunicações. Empresa líder da Gazeta Grupo de Comunicações, foi fundada em 26 de janeiro de 1945, e se enuncia⁴ como integrante de um dos mais conceituados complexos de comunicação do Rio Grande do Sul, articulando o nome-de-jornal ao Estado onde está localizado e também à cidade que abriga a sua sede: Santa Cruz do Sul. O Diário no momento de sua criação, em 2002, nasceu com o nome de Diário de Santa Maria. Entretanto, após reformas gráficas, passou a ser nomeado apenas como Diário, visto que sua marca já integrava a cidade de sua sede.

Haesbaert (2014) exemplifica que as empresas privadas, e aqui podem ser citados os jornais regionais, “defendem a valorização de produtos a partir de uma determinada ‘base territorial’ (ou ‘regional’) (...) Empresas alegam que até o design de um produto deve ‘aproximar o consumidor do território’ (Krucken, 2009)” (HAESBAERT, 2014, p.55). Segundo o autor, que problematiza essas relações entre espaço, local e global, cada indivíduo necessita, em nível pessoal, de uma “territorialidade mínima” que lhe confira conforto e segurança, assegurando condições satisfatórias de abrigo e conforto em sua vida cotidiana (HAESBAERT, 2007, p.17). O mesmo ocorre com as organizações sociais como as empresas. Por isso, o conceito de território, segundo o geógrafo santa-mariense, necessariamente prevê um componente de poder, por meio do qual sociedade e indivíduo conferem significado ao espaço físico ou virtual onde convivem.

Já o jornal Pioneiro, de Caxias do Sul, do Grupo RBS desde 1993⁵, foi criado, em 1948 como O Pioneiro, por um deputado estadual e um grupo de 54 acionistas, para concorrer com os semanários A Época e O Momento. No Manual de Marca do jornal, há a definição de que “Pioneiro é um substantivo masculino proveniente do termo em francês *pionnier* e significa alguém que é

³ Na concepção de um dos geógrafos brasileiros mais populares e relevantes na atualidade, que é a considerada neste artigo, o território está relacionado a poder, conquista e dominação. Território é um espaço delimitado por essas relações de poder; é o poder exercido em determinado espaço. Para Rogério Haesbaert, a dimensão espacial se revela em processos de dominação, tanto pela produção material quanto em termos jurídicos e políticos. Território é considerado um espaço apropriado em termos imateriais na produção de identidade, subjetividade e simbolismos e assume um caráter multidimensional (político-jurídico, econômico e cultural). Os grupos que se movem entrando e saindo de territórios resultam nos processos de desterritorializações e (re) territorializações.

⁴ Disponível em http://www.gaz.com.br/conteudos/nos_somos_a_gazeta/. Acesso 14 maio 2018.

⁵ Disponível em <http://www.gruporbs.com.br/atuacao/pioneiro/>. Acesso 14 maio 2018.



Figura 1: capa da edição impressa do jornal Gazeta do Sul, de Santa Cruz do Sul (RS)

o primeiro a abrir caminho através de uma região mal conhecida (...)". Além de o nome propiciar remissão ao tempo e à época em que foi criado, o primeiro enunciado também está atrelado ao território. Hoje, Pioneiro (o artigo "o" foi retirado do nome uma década depois de criado) circula em 64 municípios da região de Caxias do Sul e tem no design do nome – em um dos quatro logotipos diferentes utilizados – a ligação com a terra. Cores utilizadas no logotipo mais usado e no projeto gráfico remetem à uva e ao vinho, os principais cultivos da região. Já o nome Jornal do Povo não remete a tempo nem espaço, e seu nome parece estar muito mais atrelado à tentativa de uma integração imediata com a comunidade e uma conquista de seus primeiros leitores, quando foi criado, no ano de 1929. Com quase 90 anos de circulação ininterrupta, o Jornal do Povo se enuncia⁶ como o órgão de imprensa de maior longevidade da região central do Rio Grande do Sul.

Nos nomes-de-jornal pesquisados, é possível inferir que eles atendem às funções dos sistemas semióticos propostos por Pinto (2002) na produção de um texto. A função de mostraçõ (Pinto 2002: 65) tem a missão de construir o referente ou universo do discurso ou mundo do qual o texto fala, ou seja, designar e descrever as coisas ou pessoas de que se fala, localizando-as no tempo e no espaço. É o que se pode observar na criação dos primeiros enunciados do jornal Gazeta do Sul e do jornal Pioneiro. Já a função de interação (Pinto 2002: 66), busca estabelecer os vínculos socioculturais necessários para dirigir-se ao seu interlocutor. Interpela e estabelece relações de poder com o receptor. Reproduz a hegemonia das instituições com o discurso ou as questiona, buscando modificá-las. A função pode ser evidenciada bem claramente a

⁶ Disponível em <https://www.jornaldopovo.com.br/site/institucional.php>. Acesso 14 maio 2018.



Figura 2: capa da edição impressa do jornal Pioneiro, de Caxias do Sul (RS)

partir da observação dos slogans adotados pelos jornais e enunciados em suas plataformas digitais e sites de redes sociais digitais. No jornal Pioneiro, a busca do vínculo pela função de interação é enunciada na capa da edição impressa – “Ao teu lado”, acompanhando o logotipo.

O Diário teve seu nome abreviado para se constituir como uma marca. Desde sua criação, em 2002, até fevereiro de 2017 pertenceu ao grupo RBS – Rede Brasil Sul de Comunicação, de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul. O slogan “cada vez mais nosso”, remete a essa mudança recente, em que o jornal foi adquirido por um grupo de empresários de Santa Maria e que conhecem a região de abrangência do periódico. No site, vincula o nome a uma tentativa de ampliação do território para além de Santa Maria para buscar atingir a região onde atua, no centro do estado. No final de 2019, o período passou por reforma gráfica, em que passa a adotar em destaque o “D” (e na lateral, a escrita “Diário”), o que denota sua inserção enquanto marca junto aos seus públicos. O vínculo que se constitui pelo contrato de leitura através do modo como é nomeado se modifica à medida que passa a fazer parte do cotidiano de seus leitores.

Rodrigues (2011) lembra ainda da necessidade de saber quais são as marcas da enunciação (Rodrigues 2011: 262) formadas pelos dispositivos midiáticos que asseguram a construção do mundo a que se referem nos enunciados e que garantem que enunciatador e destinatário atribuam o mesmo sentido e compreendam o que está sendo enunciado. Cada dispositivo autonomiza um ou outro componente (espacial ou temporal) do quadro enunciativo, por isso, precisa inscrever marcas discursivas que permitam sua identidade. Para compensar a autonomização dos componentes da



Figura 3: capa da edição impressa do jornal Diário, em agosto de 2019 e em março 2020, respectivamente

enunciação, por exemplo, uma carta precisa informar a identidade do locutor, a localização temporal e espacial do ato da enunciação. A marca do jornal Diário foi modificada ao longo dos anos diante da constatação de que enunciadores e destinatários compreendiam a identidade do veículo e denotavam saber seu nome.

Por último, a função de sedução (Pinto 2002: 67), distribui os afetos positivos e negativos cuja hegemonia reconhece e/ou quer ser reconhecida. Marca as pessoas, as coisas e os acontecimentos com valores positivos e negativos, demonstrando uma reação afetiva favorável ou desfavorável. As tentativas de interagir e seduzir costumam ser empregadas de forma conjunta, como se pode perceber claramente na denominação do Jornal do Povo: os leitores são convidados a se sentirem parte do jornal já no nome, nessa busca de uma reação afetiva favorável no primeiro enunciado. O mesmo Jornal do Povo enuncia em seu site institucional “Quem lê sabe mais”⁷ e, na rede social Facebook, “Não lê, não sabe”⁸.



Figura 4: capa do Facebook do Jornal do Povo, de Cachoeira do Sul (RS)

⁷ Disponível em <http://www.grupovieiradacunha.com.br/jp-historico.php>. Acesso 14 maio 2018.

⁸ Disponível em <https://www.facebook.com/jpcachoeira/>. Acesso 14 maio 2018.

É possível perceber a tentativa de interação ao buscar despertar nos leitores o vínculo por meio da leitura. E, para seduzi-los, são despertados os valores negativos de quem não costuma adotar a prática. Como exemplifica Pinto (2002: 81), ao mesmo tempo em que procura ajudá-lo, mostrando sua utilidade e confiabilidade, tenta seduzi-lo. O enunciador concede poder ao destinatário dando informações características do jornal e esclarecendo sobre valores positivos e negativos, mas quem avalia é o coenunciador.

O enunciador apresenta-se como detentor do saber e do poder, mas, conhecendo a fragilidade desta posição, pois sua sobrevivência depende do comportamento do destinatário, procura seduzi-lo, em mais uma versão da velha máxima mercantilista “o cliente sempre tem razão”. (Pinto 2002: 82)

Os jornais enquanto emissores sugerem, por meio de diferentes enunciadores, operações de enunciação ao destinatário – são operações lógico-semânticas e/ou pragmáticas propostas para que o leitor recrie o universo de discurso em jogo no processo comunicativo. Conforme Pinto (2002), as operações enunciativas podem ser representativas (informam, caracterizam, hierarquizam), diretivas (advertem, sugerem), compromissivas (oferecem ajuda e credibilidade) e expressivas (sugerem valores positivos e alertam sobre o negativo). No caso já mostrado, podem ser observadas todas essas operações. Os três jornais pesquisados utilizam slogans nas plataformas impressa e/ou digital.

Nos textos verbais empregados pelos jornais nos slogans, a função de sedução se realiza por meio das chamadas operações de modalização expressiva, marcadas pelo emprego de substantivos, adjetivos, verbos e advérbios que possam ter função avaliativa ou afetiva. É o que se pode observar no jornal Gazeta do Sul, que enuncia na capa de uma de suas redes sociais “Conteúdo relevante. É fato”⁹ e, na capa da edição impressa, “É fato!”.



**CONTEÚDO RELEVANTE.
É FATO**

Figura 5: capa do Facebook do jornal Gazeta do Sul (RS)

⁹ Disponível em <https://www.facebook.com/portalgaz>. Acesso em 14 maio 2018.

Pinto (2002) sustenta que cabe aos leitores, ou destinatários, avaliarem e avalizarem essa tentativa de vínculo estabelecido em um ambiente de complexidade gerado pela circulação discursiva. Conforme Verón (2004: 218), ele pode ser “coerente ou incoerente, estável ou instável, adaptado aos seus leitores ou mais ou menos inadaptado”. O autor afirma que o acoplamento entre a produção das estratégias discursivas desenvolvidas com o objetivo de preservação dos jornais regionais e o reconhecimento pelos leitores, ou seja, o acoplamento com os sistemas leitores, anunciantes, assinantes e não leitores, só se efetiva se, para os destinatários, ela também produzir efeitos de sentido que se encontram em pontos de articulação.

4. Nota conclusiva

As estratégias discursivas são compreendidas pelas perspectivas de Verón (2004), Rodrigues (2011) e Peruzzolo (2015) e propostas como variações enunciativas de um dispositivo midiático, no caso os jornais regionais, que, por meio de suas regras e mecanismos constitutivos próprios, buscam a aproximação com seus leitores a partir de um campo de efeitos de sentido que promova um acoplamento entre produção do discurso e reconhecimento pelos receptores. A partir do contrato de leitura, firmado nessa zona de contato e articulação entre o sistema jornal regional e os sistemas leitores, assinantes e anunciantes, o protocolo de fidelização se estabelece.

Os vínculos criados, já a partir do nome do jornal e do slogan, como os primeiros elos entre os sistemas, constituem-se nos modos de dizer que vão garantir o êxito ou fracasso do suporte no seu objetivo de sobrevivência. É só a primeira tentativa de acoplamento, que vai se concretizar, depois, nos enunciados da capa e da contracapa, nos títulos internos e nas fotos das reportagens, nos diferentes tipos de estratégias discursivas que tentam a aproximação com os leitores, não apenas por meio do conteúdo, mas de iniciativas como eventos e campanhas de cunho ambiental, educacional, social, organizacional e mercadológico.

Se a circulação discursiva dificulta cada vez mais o estabelecimento desse vínculo, pela multiplicidade de ofertas de conteúdo disponíveis e pela descentralização do polo emissor, é hora de os jornais regionais analisarem se os contratos firmados com seus leitores estão mesmo produzindo os impactos pretendidos. Resta saber se esta análise centrada nas gramáticas do reconhecimento trará elementos suficientes para avaliar se esses pontos de articulação estão “funcionando”, ou seja, se são suficientes para sustentar a preservação do negócio e o exercício de um jornalismo de relevância social.

Bibliografia

FAUSTO NETO, Antônio. 2010. As bordas da circulação. *ALCEU* 10: 55-69.

FAUSTO NETO, Antônio & Fabiane SGORLA. 2013. A travessia de Fátima Bernardes: “estamos órfãos: o JN não tem mais sentido”. *Comunicação, discurso, organizações*. São Caetano do Sul: Difusão Editora.

GIL, Antonio Carlos. 2008. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas.

HAESBAERT, Rogerio. 2007. *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

HAESBAERT, Rogerio. 2010. *Regional-global: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

HAESBAERT, Rogério. *Viver no limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção*. Rio de Janeiro: Bertrand.

LUHMANN, Niklas. 2005. *A realidade dos meios de comunicação*. São Paulo: Paulus.

MOUILLAUD, Maurice & Sérgio Dayrell PORTO. 2012. *O Jornal Da forma ao sentido*. Brasília: Editora UnB.

PERUZZOLO, Adair Caetano. 2015. *Elementos de Semiótica da Comunicação*. Jundiaí: Paco Editorial.

RODRIGUES, Adriano Duarte. 2011. *O paradigma comunicacional história e teorias*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

VERÓN, Eliseo. 2004. *Fragmentos de um tecido*. São Leopoldo: Unisinos.

VERÓN, Eliseo. 2008. Do contrato de leitura às mutações na comunicação. MELO, A. L. M.; GOBBI, M. C.; HEBERLÊ, A. L. O. (eds.). *A diáspora comunicacional que se fez Escola Latino-Americana: as idéias de Eliseo Verón*. São Bernardo do Campo: Cátedra Unesco/Metodista; Universidade Metodista de São Paulo.

PINTO, Milton José. 2002. *Comunicação & Discurso: introdução à análise de discursos*. São. Paulo: Hacker Editores.

YIN, Robert K. 2001. *Estudo de Caso, planejamento e métodos*. São Paulo: Bookman.



La revista *Tía Vicenta* como experiencia semiótica crítica que desvela una realidad política y social¹

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-008

María Lourdes Gasillón

Universidad Nacional de Mar del Plata – CELEHIS

mlgasillon@yahoo.com.ar

El código de connotación no es verosíblemente “natural” ni “artificial”, sino histórico o, si se prefiere “cultural”; en él los signos son gestos, actitudes, expresiones, colores o efectos, provistos de determinados sentidos en virtud del uso de una determinada sociedad: la relación entre el signifiante y el significado, o sea, la significación propiamente dicha, es, si no inmotivada, al menos enteramente histórica.

Roland Barthes (2017). “El mensaje fotográfico”.

1. Genealogía de *Tía Vicenta*

Juan Carlos Colombres (1923-2017), conocido como Landrú, inauguró el miércoles 14 de agosto de 1957 un semanario humorístico con el auspicio de diez oficiales de la Marina, titulado *Tía Vicenta* (Trillo y Broccoli 1971: 86-89), que se alineaba en la “escuela del absurdo” de Steimberg (Russo 1994: 12).² Inspirado en su propia tía Cora –una “señora gorda” que afirmaba disparates sobre la política, sin comprenderla en profundidad–, el dibujante creó el personaje de una mujer soltera, que analizaba cualquier tema (desde cuestiones de gobierno hasta fútbol) sin conocer bien la materia sobre la que opinaba (Gigli Box 2009).³

¹ Una primera versión de este trabajo fue presentada en el II Workshop de historia de la juventud. *Tía Vicenta* hizo historia. A cincuenta años de su clausura el 23 de septiembre de 2016; luego una versión abreviada tuvo su publicación en las *Actas del Tercer Encuentro de CREATIVIDAD/Primer Congreso Nacional de Colegios Preuniversitarios. Experimentar + Crear + Innovar. Miradas sobre la didáctica actual en la educación preuniversitaria* (2017).

² Su primer secretario de redacción fue Carlos Peralta (que firmaba sus textos con el seudónimo de Carlos del Peral) junto a los escritores Julio Gil (Pericles), Jaime Botana (Jaimote Botanilla), Julián Delgado (Julián Jota) y Manuel Gurrea (Magumu). Entre los dibujantes se encontraban: Carlos Garaycochea, Joaquín Lavado (Quino), Alfredo Olivera, Raúl DamonteTaborda (Copi), Miguel Brascó, Héctor Compaired (Kalondi), Jorge Martín (Catú), Ángel Aboy (Drácula), Manucho y Gorla (Trillo y Broccoli 1971: 89 y 92; Rivera 1984: 611).

³ Así la describe Landrú: “Era una especie de señora gorda a la que le gustaba mucho la política pero

La popular y famosa revista presentaba un estilo original, pues no tenía secciones fijas, el criterio de redacción era abierto y cada número contaba con colaboradores diferentes. En sus dos etapas (la primera, como revista independiente a cargo de la editorial NOPRA que era dirigida por Landrú; la segunda, a partir de 1965, como suplemento dominical del diario *El Mundo*), *Tía Vicenta* pertenece al campo del “humor gráfico”, en tanto la palabra convive con el dibujo. Según Florencia Levín, el rasgo humorístico de este género reside, precisamente, en esa conjunción texto-imagen: ambos ponen en primer plano la presencia de anomalías gráficas, hipérboles o juegos de palabras que causan rupturas de sentido y yuxtaposición de elementos incompatibles entre sí para generar un efecto cómico (2015: 17-23).

No obstante, su objetivo no siempre es provocar risa, sino que muchas veces puede ser utilizado como herramienta crítica, moderada por un aire cómico, que pareciera quitar un poco de énfasis a la denuncia.⁴El humor gráfico que circula en espacios institucionalizados (diarios, revistas o semanarios) es un discurso situado contextualmente (Levín 2015: 24-25), pues representa y evalúa, a la vez, un período de tiempo en determinado ámbito social. Su carácter subversivo hace que tome como referencia una representación social, que modifica, deforma, para elaborar una mirada crítica respecto de ella.

En ese sentido, *Tía Vicenta* analizaba el derrotero de la historia argentina—entre gobiernos democráticos y de facto—, a través de una fuerte sátira. Pretendía alejarse del humor gráfico de la década peronista, si bien, al mismo tiempo, manifestaba no demostrar simpatías por una facción política en particular. Su mirada subversiva estaba asentada en el absurdo, la parodia, la invención de noticias, las caricaturas, entre otros tantos dispositivos utilizados para leer en clave humorística las características destacadas de ciertos grupos sociales y personalidades del momento de publicación de cada número (Rojas, Aramburu, Frondizi, Illia, Alsogaray, Onganía, etc.) (Favero y Mosiewicki 2015: 7-8).

no entendía nada y sus conversaciones eran desopilantes. En esa época yo vivía en Montevideo y Juncal, y mi tía se mudó al segundo piso del mismo edificio, de modo que la veía muy seguido. [...] Era viuda y bastante amarreta; y a mí me hacían mucha gracia sus comentarios políticos delirantes... Estaba allí todo el rudimento de la señora gorda; pero ella no era muy agradable: quiero decir que cuando no le gustaba algo, gritoneaba. Yo la fui transformando de a poco en Tía Vicenta, atemperando sus rasgos físicos y de carácter... Me encantaban sus rasgos, su humor involuntario y su arsenal de historias” (Russo1994: 11).

⁴ “Captura fragmentos de ideas, imágenes y opiniones que circulan en otros espacios en que se produce el intercambio social; los transforma y los vuelve a lanzar a la circulación a través de la prensa masiva, alimentando así la producción de aquello que constituye al mismo tiempo su propia materia prima: el flujo de las representaciones sociales. Y lo hace entramando esas redes de representaciones colectivas en el marco de las escenas imaginarias construidas por los humoristas [...]. Porque el humor gráfico vehiculiza, necesariamente, lo que llamamos el “sentido común” (Levín 2015: 24).

2. Una revista carnavalizada

Resulta difícil clasificar a *Tía Vicenta* dentro de un determinado género discursivo (Bajtín 2013), porque se trata de un objeto semiótico híbrido y complejo: el formato varía, la figura del “autor único” se desvanece debido a su naturaleza coral; aparecen dibujos, fotos y textos pertenecientes a géneros diferentes que mutan en cada edición. Esta particularidad puede relacionarse con el concepto de carnavalización literaria, es decir, la traslación de la fiesta popular del carnaval medieval y renacentista al lenguaje de la literatura, estudiado por Mijaíl Bajtín en sus trabajos “La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais” (1987) y “Problemas de la poética de Dostoievski” (1993). El carnaval celebraba un proceso de transformación caracterizado por no tener un escenario determinado (ya que se realizaba en plazas y calles vecinas de pueblos y ciudades), ni actores ni público, sino que todos participaban con absoluta libertad; no se respetaban las jerarquías, leyes ni normas instauradas por las autoridades de la época, pues se buscaba una igualdad de condiciones a nivel social.⁵

Podemos observar, así, que en *Tía Vicenta* también funciona la carnavalización bajtiniana en la mutación, la mezcla, la (i)lógica irreverente, la risa y el no cumplimiento de pautas. El principal rasgo carnalesco reside en su materia textual diversa (alimentada por canciones, estatutos, avisos y *slogans* publicitarios, refranes, instructivos, entre otros), que congrega formas expresivas de distinta naturaleza (palabra e imagen) para consolidar una sátira de los discursos dominantes y provocar múltiples significaciones:

1) Imagen-texto



Tía Vicenta N° 369, domingo 17 de julio de 1966

⁵ Luego, en la mitad del siglo XVII, el desarrollo de la vida en el carnaval comienza a degradarse y disminuir su importancia en la sociedad; por consiguiente, la literatura cuenta con la corriente de textos carnavalizados (algunos de sus máximos exponentes son: Cervantes, Rabelais y Boccaccio) durante las épocas anteriores y no con el rito en sí para crear nuevas ficciones que pretendan simbolizar ese universo ideológico –medieval y renacentista en particular– resemantizado en cada texto que se escribe.

Aquí, vemos fotografías que reproducen la realidad en forma analógica (un mensaje “denotado”, “sin código”), según lo sostiene Roland Barthes, al tiempo que expresan un “mensaje suplementario, secundario, connotado” dado por un “tratamiento de la imagen”, “una retórica”, propuesta por los diseñadores de la revista (2017: 9). El significado resultante (estético e ideológico, en este caso) remite directamente a la política y la cultura argentina de los ’60 a través de ciertos objetos, símbolos y estereotipos (por ejemplo: el tambor, el burro, un oficial de la armada en la imagen citada) “construidos” con el propósito de que el lector pueda reconocer y, luego, inferir el mensaje connotado por estos signos según sus saberes previos:

Por una parte, una fotografía de prensa es un objeto trabajado, seleccionado, compuesto, construido, tratado según normas profesionales, estéticas o ideológicas, que son otros tantos factores de connotación; y por otra parte, esa misma fotografía no es solamente percibida, recibida, sino también *leída*, vinculada más o menos conscientemente por el público que la consume a una reserva tradicional de signos; ahora bien, todo signo supone un código, y es ese código (de connotación) el que habría que tratar de establecer. La paradoja fotográfica sería entonces la coexistencia de dos mensajes, uno sin código (ese sería el análogo fotográfico) y el otro con código (ese sería el “arte”, o el tratamiento, o la “escritura” o la retórica de la fotografía); estructuralmente, la paradoja no es, desde luego, la colusión de un mensaje denotado y de un mensaje connotado [...]; sino que el mensaje connotado (o codificado) se desarrolla aquí a partir de un mensaje *sin código* (cursivas del original) (Barthes 2017: 11).

De esta manera, recordemos que, en palabras de Umberto Eco (2013: 69-75), un texto debe ser “actualizado” por su destinatario, pues contiene muchos elementos “no dichos”, no manifiestos en la superficie, y es necesario que alguien los ponga a funcionar a la hora de la interpretación. Para ello, se requiere un lector cooperativo que actualice su enciclopedia y lograr el trabajo de inferencia, aunque varias veces la competencia del destinatario no sea semejante a la del autor.

En ese sentido, como señala Eco (2013: 75-76), los encargados de dar a luz a *Tía Vicenta* –guionistas y dibujantes– piensan y diseñan determinadas estrategias humorísticas y comunicativas (parodia, ironía, dibujos, fotografías trucadas, titulares sugestivos y absurdos, entre otros) que preven/construyen un “lector modelo” que debe contar con las competencias necesarias (lengua, enciclopedia, léxico y estilo) para interpretar el matiz ideológico y crítico de la revista. Sin embargo, en realidad, el autor no es el propietario/dueño absoluto del texto ni tiene derechos sobre él, ya que al estar compuesto de un denso tejido de citas de la cultura y la política, el lector y su experiencia cobran el

verdadero protagonismo en este proceso, ya que es el encargado de “descifrar” esas “huellas” culturales diseminadas por el discurso (Barthes 1994: 71).⁶

Muchas de las fotografías que aparecen en el semanario de Landrú utilizan el “truaje” o fotomontaje como principal procedimiento de connotación a partir de una alteración de “lo real en sí”. En palabras de Barthes, “hace pasar por denotado un mensaje que, en realidad, está marcadamente connotado” (2017: 13) para una sociedad determinada, ya que el código es histórico. En estos casos, además, la palabra ilustra la imagen: funciona como un “mensaje parásito” que refuerza/amplía la connotación (2017: 17).

Asimismo, Eliseo Verón sostiene que en el “orden de lo discursivo” (1995: 22) repercute en el proceso de espacio temporalización; además, los objetos significantes no son homogéneos, pues múltiples materias y niveles de codificación operan al mismo tiempo (imagen-texto, imagen-palabra-texto-sonido, palabra-comportamiento-gestualidad, entre otros), tal como sucede en *Tía Vicenta*, en tanto “paquete significativo complejo” que recorre “las redes sociales del sentido”, al decir de Verón (1995: 23).

3. El gobierno de la Morsa

El uso de máscaras y disfraces en la revista (es decir, la estrategia de apropiarse de la identidad de otras publicaciones contemporáneas como *Ahora*, *Clarín*, *El Gráfico*, *Pravda*, por citar algunas) evidencia una relatividad, un estallido y/o negación de la identidad, ya que es un símbolo de metamorfosis, transferencia y juego entre la imagen individual y lo real (Bajtín 1987: 41-42). El empleo de esa máscara facilita el engaño y el encubrimiento; se oculta la verdadera personalidad detrás de la “fachada” del humor construido por un coro de voces autorales complementarias.

Un ejemplo de la irreverencia carnavalesca se observa en la tapa de *Tía Vicenta* publicada el domingo 17 de julio de 1966, en la que dos morsas dialogan; el dibujo ocupa un lugar central en la diagramación, pero también este animal aparecerá en todo el número:

⁶ En “La muerte del autor”, Roland Barthes afirma al respecto: “Hoy en día sabemos que un texto no está constituido por una fila de palabras, de las que se desprende un único sentido, teológico, en cierto modo (pues sería el mensaje del Autor-Dios), sino por un espacio de múltiples dimensiones en el que se concuerdan y se contrastan diversas escrituras, ninguna de las cuales es la original: el texto es un tejido de citas provenientes de los mil focos de la cultura” (1994: 69).

2) El diálogo de las morsas



Tapa de *Tía Vicenta* N° 369, domingo 17 de julio de 1966

Un lector extranjero o desconocedor del contexto no puede comprender el “doble sentido” ni el efecto paródico y provocativo de ese dibujo y las palabras que lo acompañan. La elección de una morsa en la ilustración y en los textos tiene como referente al presidente de facto de aquel momento. La portada consta de una única viñeta o recuadro, acompañado de un enunciado breve (“¡Al fin tenemos un gobierno como Dios manda!”), y busca provocar un efecto humorístico a partir de la ironía sobre un asunto político actual (Levín 2015: 18): el golpe de estado denominado “Revolución Argentina”, encabezado por Julio Alsogaray, que derrocó a Arturo Illia en junio de 1966 e inauguró “la era de la morsa”. Mediante los procesos de condensación de un fenómeno y la combinación de elementos e ideas pertenecientes a distintos dominios, al decir de Levín (2015: 40), el dibujo expresa el cambio de gobierno y la asunción del general Juan Carlos Onganía como presidente de la República representado en la figura de este animal con el que se lo identificaba por sus tupidos bigotes, que le tapaban su labio leporino. Así, aparece la deformación física y la comparación del político con un animal: otro de los recursos muy utilizados en la publicación para burlarse, sin respetar jerarquías, de una personalidad pública.⁷

A pesar de que la figura de Onganía se reitera en las ilustraciones de la revista desde julio de 1963 hasta 1966, siempre representado con cierto respeto como un personaje poderoso, el número del 17 de julio molestó al teniente, quien ordenó la clausura a pocas semanas de su asunción, “por falta de respeto hacia la autoridad y la investidura jerárquica”, específicamente por representar al presidente como una morsa” (Favero y Mosiewicki 2015: 2).

⁷ A lo largo de su trayectoria, varios políticos fueron comparados con un animal: Pedro Eugenio Aramburu (vaca), Isaac Rojas (pigmeo narigón y negro), Arturo Frondizi (jirafa), la logia militar (dragón verde), Julio Rodolfo Alsogaray (“chanchito”), Arturo Umberto Illia (tortuga) (Gandolfo 2013).

La alusión al golpe militar no solo está presente en la portada protagonizada por dos morsas –cuyos colmillos pueden interpretarse como armas de guerra (Gandolfo 2013: 11)–, sino que el significado asociado al autoritarismo, la supresión de los tres poderes, la censura y la imposición de ciertas normas se replica en cada uno de los titulares y el interior de la revista:

“La Revolución Argentina se patentó (Registro N° 832567/66)”.

“¿Qué se celebra el 29 de junio?”.

“Las proclamas revolucionarias se redactan así”.

“¿Kochane ministro?”.

“Comenzó el campeonato de quemados. Hay varios radicales”.

“El buey solo bien se salimeí”.

Además, la frase “‘Estas botas están hechas para caminar’ (Juan Carlos)” debajo del dibujo de una bota negra en la parte superior de la portada alude al calzado típico de los militares y a una canción muy famosa de Nancy Sinatra –“These boots are made for walking”–, que salió en febrero de ese año (Gandolfo 2013: 11). Sin embargo, las morsas y la canción no son las únicas referencias a Onganía y su régimen represivo; en otra página del último número, por ejemplo, reaparecen las botas como símbolo, la frase, el nombre del general y la idea de que el país tiene un líder que lo guiará correctamente:

3) “Estas botas están hechas para caminar”



Tía Vicenta N° 369, domingo 17 de julio de 1966.

4. El humor en diálogo

Los textos y las imágenes que integran el semanario entran en un dialogismo (Bajtín 1993: 65) –diálogo contrapuntístico– de voces que están en “coexistencia e interacción” (47). Es decir, la revista entabla un constante “diálogo” con escritores, textos y géneros discursivos populares o cultos intercalados en cada sección. Esas citas (como el verso de la canción de Sinatra) se incorporan y asimilan para construir un discurso humorístico crítico:

“El que se acuesta con chicos amanece Pistarini”.

“El que Risolía último, Risolía mejor”.

“Onganía nuevo barre bien”.

“No hay radical que dure tres años”.

Estos “nuevos refranes”, por ejemplo, tienen una relación directa con la política actual –visible en los nombres propios del comandante Pascual Ángel Pistarini, que impulsó la Revolución Argentina, y el juez designado por Onganía para ocupar la Corte Suprema de Justicia, Marco Aurelio Risolía–. Esta operación de reescritura permite resaltar el objetivo de una revista que exige un lector competente, perspicaz, informado para entender la sátira explícita a distintos actores sociales.⁸ Por consiguiente, en estos juegos verbales resuena la idea bajtiniana retomada por Julia Kristeva: “la palabra (el texto) es un cruce de palabras (de textos) en que se lee al menos otra palabra (texto)” (1981: 190). Así, *Tía Vicenta* “se construye como mosaico de citas” (1981: 190): absorbe y transforma discursos previos heterogéneos (arte, música, prensa periodística, historia, política, refranero popular, sátira social, publicidad comercial...) para producir dobles sentidos dados por esa confluencia. Esta transposición de diversos géneros discursivos permite el diálogo entre varios códigos, por el cual cada uno se configura/lee en el otro y todos se complementan.

Al mismo tiempo, Landrú y su equipo editorial hacen uso de la “palabra situada en el espacio” (Kristeva 1981: 191) al señalar hábitos sociales, vicios, aspectos negativos de la sociedad y la política argentinas mediante la parodia, en el que la imitación, en tono de burla muchas veces pero con un lenguaje cotidiano, exagera y deforma personajes, situaciones, discursos, etc. con la intención de juzgarlos:

4) El matrimonio siniestro



Tía Vicenta N° 369, domingo 17 de julio de 1966.

⁸ Los refranes originales son, en orden de aparición: “El que se acuesta con chicos amanece mojado”, “El que ríe último, ríe mejor”, “Escoba nueva barre bien” y “No hay mal que dure cien años, ni cuerpo que lo resista”.

Nuevamente, en la sección “El matrimonio siniestro” firmada por Marcos Martínez, con un tono sereno y bajo la aceptación de los personajes, el diálogo paródico entre la anciana y la señora Lúgubre en el supermercado pone en evidencia la asimilación de las acciones más desagradables y típicas de un gobierno inconstitucional enmarcadas por la muerte, la tortura, la censura:

-¿Y qué tal, cómo mueren ustedes?

-Bastante bien. Mi esposo se dedica a vender sangre inocente y está ganando mucha plata.

-¿A cómo anda el litro?

-¿De qué grupo? El RH negativo es el más barato.

-Mire qué cosa... ¿Y Sepúlcrito cómo está?

-Es un degenerado divino. No piensa más que en hacer sufrir a los animalitos de Dios. Es extraordinario. Nosotros estamos muy contentos con él. Ahora que ya va siendo mayorcito dice que quiere comenzar con personas...

-Se ve que el monstruito tiene vocación.

-Ya lo creo. Dice que quiere ser torturador.

Tía Vicenta utiliza la “palabra de otro(s) para poner en ella(s) un sentido nuevo, al mismo tiempo que conserva el sentido que tenía ya la palabra”, por ende, la palabra “se vuelve ambivalente”, al decir de Kristeva (1981: 201). En el caso de la parodia, se introduce un significado opuesto al de la palabra del otro (1981: 202).

Un fenómeno semejante ocurre en la sección titulada “La página del Barrio Norte”:

-¿Qué te pa el nuevo gobierno, gordi?

-Hasta ahora, regio. Yo creo que nosotros, los de Arroyo, también tendríamos que hacer nuestra revolución.

-¿Una revolución en el Barrio Norte? ¡Qué divertido!

-Por su. Tendríamos que erradicar a todos los que no pertenezcan a la G. C. U.

-¿A la G. C. U.? ¿Qué es, gordi? Suena a una logia.

-Es una logia, vieji. ¡Mirá que estás “out”! ¿Pero en serio no sabés qué es la G. C. U.?

-Es la primera vez que la oigo nombrar.

-¡No te puedo!

-Podeme que es la pura. Dejá de hacerte la misteriosa y decime qué es.

-Después, gordi. Ahora hay moros en la costa y qué sé yo. La pirujona de Mirna Delma está en la sala y nos puede oír. Se está planchando el pelo con un líquido que la futura “cuñadita” le trajo de Brasil.

-¡Qué asquete! Mirnita está fula con la revolución. Su “simpatía” Aldo Rúben trabajaba de sereno en un comité radicheta y ha quedado sin empleo.

-¡Pobre Aldo Rúben! También, los radicales tienen la culpa de todo lo que pasó. ¿Sabés que ni el viejo, ni Perette, ni los Suárez, ni Palmero usaban Rolex?

-¡Se la buscaron! Claro, la gente pobre no sabe que los Rolex son antigolpes.

-Es que la gente pobre siempre está en babia. Espero que la Morsa lo use.

María Belén y Alejandra actúan y hablan siguiendo el estilo de los típicos

habitantes del Barrio Norte de Buenos Aires (zona de Retiro y Recoleta). En esta sección firmada por Landrú, se hace uso de la estilización (Bajtín 1993: 261): sus protagonistas adoptan “la palabra de otro” relativizada (Kristeva 1981: 201), marcada en su discurso conforme a la actividad y posición social de los ciudadanos de clase media-alta y alta de esa zona. Las abreviaturas, las palabras despectivas referidas a las clases bajas, la creación de vocablos coloquiales y la cursilería son algunos de los rasgos evidentes en la transposición de este tipo de discurso estereotipado utilizado por una burguesía *chic* porteña de mediados del siglo pasado, que quería pertenecer a un sector de élite exclusivo a partir de la imitación inadecuada de cierto lenguaje, vestimenta, modas, “buenas maneras”, gestos, etc. que acentúan, en realidad, su ridiculidad.

Por su parte, se observa una presencia destacada del procedimiento de la repetición, que refuerza con mayor intensidad el significado asociado a Onganía y su gobierno dictatorial. De esta forma, la figura de la morsa reaparece muchas veces, tal como sucede en el “Estatuto de la morsa”, compuesto por quince artículos y acompañado por el dibujo del animal acostado en una mecedora:

Artículo 1º. –Queda establecido en todo el territorio de la República el Día de la Morsa, que se celebrará el día 29 de junio de cada año, con la participación de los efectivos militares, navales y aeronáuticos de la Nación. En el supuesto de que se careciere de efectivos suficientes o se encontraren éstos entregados a sus funciones específicas, podrá hacerse uso de cheques.

Art. 3º. –La Morsa inviste las funciones de jefe del Estado argentino y comandante en jefe (pero de veras) de las Fuerzas de Tierra, Mar y Aire.

Art. 5º. – Los tres Poderes obsoletos que hasta ahora venían acarreado la ruina del país con los nombres de Poder Ejecutivo, Poder Legislativo y Poder Judicial recibirán de hoy en adelante los nombres de On, Ga y Nía.

Art. 12º. – Cualquier institución que, por una u otra causa, proporcionare a la Morsa el más mínimo dolor de cabeza será inmediatamente dada de baja y suprimida de los textos escolares de lectura.

Y en el “Diccionario de la morsa”:

Almorso: Almuerzo en la Casa Rosada.

Morsilla: Alimento presidencial.

Morse: Alfabeto para telégrafo inventado por Onganía.

Morsarella: Queso revolucionario.

Morsalini: Jugador de fútbol favorito del gobierno.

Morsadela: Fiambre que se come en los acuerdos de gabinete.

Morsacicleta: Vehículo presidencial.

De nuevo, el discurso humorístico de la revista se apropia y reescribe dos géneros discursivos estereotipados (el estatuto y el glosario) para presentarlos, desde la parodia, con una función diferente de la propia, a pesar de “respetar” su estructura original. En consecuencia, la insistente reiteración del símbolo

de la morsa apunta a resaltar las características del gobierno de facto a través de la ironía, las comparaciones ridículas y los juegos con el lenguaje, que incluyen el uso del doble sentido, el *calembour* o sinsentido, la creación de nuevas palabras a partir de términos y nombres de personalidades tomados de la vida cotidiana (almuerzo, morcilla, mozzarella, el ex jugador de fútbol Silvio Marzolini, mortadela, motocicleta). En definitiva, la conjunción de estos elementos connota un mensaje puntual: la Revolución Argentina instaló nuevas autoridades, normas y costumbres que se deben respetar según lo ordena el presidente.

5. Tía Vicenta como experiencia semiótica crítica

En este trabajo nos propusimos realizar una lectura semiótica de *Tía Vicenta*, centrada en el análisis de los discursos sociales que circulan por sus páginas. Juan Carlos Colombres junto a su equipo multidisciplinar plantean una revista de características genéricas problemáticas y con una orientación ambigua, ya que puede ser leída como una publicación pasatista, divertida y tolerante o, por el contrario, crítica e impertinente (Rivera 1984: 611). Según esta última interpretación, el semanario fusiona texto, imágenes y dibujos con el propósito de satirizar los discursos dominantes contemporáneos. En esa línea, el número de 1966 resulta significativo ya que, al tratarse de una publicación madura y afianzada en el medio gráfico con un sello propio, extrema el uso de los procedimientos humorísticos para realizar una crítica política y social cargada de invectiva implícita y explícita a la autoridad gubernamental máxima.

Observamos, por consiguiente, el predominio de una realidad disparatada, sustentada en la mezcla de géneros y la irreverencia. Simultáneamente, la transgresión, el enmascaramiento, la parodia y el trucaje confluyen en ella para dar forma a un texto híbrido alimentado por la burla a los estereotipos de la actualidad social y política de las décadas del '50 y '60, es decir, en palabras de Kristeva: "un cruce de superficies textuales, un diálogo de varias escrituras: del escritor, del destinatario [...], del contexto cultural anterior o actual" (1981: 188). En consecuencia, *Tía Vicenta* requiere una lectura atenta que tenga en cuenta y haga funcionar en paralelo el juego entre los signos verbales y visuales, los cuales provocan, a la vez, significados múltiples que pueden ser interpretados de diferentes maneras por un receptor participativo y competente.

Referencias bibliográficas

BAJTÍN, Mijaíl. 1987. Planteamiento del problema. En *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Madrid: Alianza, 17–42.

----- 1993. *Problemas de la poética de Dostoievski*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

----- 2013. *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

BARTHES, Roland. 1994. La muerte del autor. En *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona, Paidós, 65–71.

----- 2017. El mensaje fotográfico. En *Un mensaje sin código. Ensayos completos de Roland Barthes en Communications*. Buenos Aires: Ediciones Godot, 7–23.

ECO, Umberto. (2013) [1979]. El lector modelo. En *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Buenos Aires, Sudamericana, 69–89.

FAVERO, Bettina & Francisco MOSIEWICKI. 2015. La revolución argentina es cosa seria: el humor político en la coyuntura del golpe de estado de junio de 1966. *Diacronie. Studi di Storia Contemporanea: Le dittature militari: fisionomía ed eredità política*, N° 24/4, 1–17. http://www.studistorici.com/2015/12/29/favero-mosiewicki_numero_24/ (accedido: 30 de agosto de 2016).

GANDOLFO, Amadeo. 2013. *Tía Vicenta*, entre Frondizi y Onganía (1957-1966). *Caiana. Revista electrónica de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, N° 2, agosto, 1–14. http://caiana.caia.org.ar/template/caiana.php?pag=articles/article_2.php&obj=99&vol=2

(accedido: 8 de marzo de 2020).

GIGLI BOX, María Celeste. 2009. La Tía Vicenta y el censor. *Question. Revista Especializada en Periodismo y Comunicación*, Vol. 1, Número 22. <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/756/658> (accedido: 1 de septiembre de 2016).

KRISTEVA, Julia. 1981. La palabra, el diálogo y la novela. En *Semiótica I*. Traducción de José Martín Arancibia. Madrid: Editorial Fundamentos. 187–225.

LEVÍN, Florencia. 2015. *Humor gráfico: manual de uso para la historia*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.

Revista Tía Vicenta, domingo 17 de julio de 1966, N° 369. Hemeroteca de la Biblioteca Nacional Mariano Moreno, Buenos Aires.

RIVERA, Jorge. 1984. Humorismo y costumbrismo (1950-1970). En *Historia de la literatura argentina*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, N° 116, 601–624.

RUSSO, Edgardo. 1994. *La historia de Tía Vicenta*. Buenos Aires: Espasa Humor Gráfico.

TRILLO, Carlos y Alberto BROCCOLI. 1971. *El humor gráfico*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

VERÓN, Eliseo. 1995. *Semiosis de lo Ideológico y del Poder. La mediatización*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

TERRITORIOS EN COMÚN Y REGLAS DE JUEGO



El encierro como espacio narrado

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-009

Valeria Vivas Arce

Universidad Nacional de La Plata (FPyCS - INESCO)

valeria.vivas@perio.unlp.edu.ar

Esta ponencia pretende exponer algunas reflexiones en torno la producción de sentidos del encierro en retratos dedicados a la madre por el festejo de su día, realizado por jóvenes privados de libertad en una institución del Sistema Penal Juvenil bonaerense¹. Bajo los supuestos de la teoría de los discursos propuesta por Verón (2003) analiza las condiciones productivas en reconocimiento del sentido del encierro formuladas en estas materialidades significantes, aproximándonos a la escena comunicacional construida en estas discursividades donde el encierro resulta un espacio narrado.

Los retratos fueron generados en el marco del Proyecto de extensión universitaria avalado y financiado por la Universidad Nacional de La Plata, "Secuencias en video. Talleres de producción audiovisual de jóvenes protagonistas". La muestra analizada en este trabajo corresponde a los obsequios realizados a sus madres en el año 2015. A la vez que el análisis expuesto está complementado con materiales relevados con la técnica de observaciones participantes realizadas en los talleres².

1. La producción fotográfica dedicada

En el trabajo cotidiano de los talleres de extensión, fue sumamente importante sintonizar algunas prácticas instituidas en el dispositivo institucional

¹ En ese sentido, continúa, recupera y revisa algunos señalamientos del artículo "*Las fotos del Día de la Madre: El encierro como motivo*", que sentó las bases de las observaciones que se comparten aquí. Vivas Arce, V. (2018). 0

² La experiencia sobre la que se basan estas reflexiones está vinculada al trabajo de campo de una investigación de tipo etnográfica realizada entre el año 2013 y 2016 en un Centro Cerrado de la provincia de Buenos Aires. Como estrategia de ingreso y permanencia en el campo, se planteó la implementación de un Taller que devino en los proyectos de extensión universitaria "Secuencias en Video. Taller audiovisual de jóvenes protagonistas" y "Secuencias en Video. Talleres de lectura crítica y producción de mensajes en contextos de privación de libertad" ambos avalados y financiados por la Universidad Nacional de La Plata en las convocatorias ordinarias 2014 y 2016.

que administra el cumplimiento de medidas judiciales de privación de libertad dictaminadas en el marco de un proceso penal abierto en el Fuero Penal Juvenil de la provincia de Buenos Aires. Resultó tangible comprender algunas situaciones rituales que la institución reserva para tramitar las transformaciones que el propio encierro genera en las relaciones de los jóvenes con su núcleo familiar. En cada una esas fechas, la dinámica institucional generalmente está volcada a tramitar esa significación colectiva. Momentos como el Día de la Madre, la Navidad y los aniversarios de cada uno y de sus familiares más significativos, son ocasiones que reordenan la cotidianidad, y donde se enfatiza la productividad en función de homenajear esos lazos.

En la realización de un retrato dedicado en tamaño póster como regalo para el día de la madre se planteó recuperar la práctica extensa de obsequio de postales o tarjetas alusivas que buscan expresar amor y gratitud en “su” día, y para ponerla en diálogo con lo trabajado en el taller de extensión en relación al lenguaje fotográfico. De este modo, a partir de seleccionar el plano, el encuadre, el ángulo; teniendo en cuenta la gramática de un póster, se propuso la tarea de realizar un retrato fotográfico preproducido y editado posteriormente por los adolescentes con un mensaje alusivo, para homenajearlas a sus madres en su día.

La realización de los obsequios trascendió la barrera del espacio del taller que se realizaba en una de las aulas del sector escuela que funciona intramuros, debido en parte porque se incorporaron a la propuesta los 38 adolescentes que constituyen la población total del Centro, mientras que al taller solo concurrían entre 10 y 15 según el día. Esta decisión hizo que fuese necesario recorrer cada sector de la institución con la cámara de fotos, y la computadora. En cada ocasión, cada uno planteaba la fotografía y le pedía a un compañero que se la sacara, miraban el resultado en el visor y si era necesario se repetía. En la mayoría de las ocasiones, las decisiones y operaciones correspondientes se realizaron en presencia más o menos activa de sus compañeros de grupo. En esos casos, mientras algunos participaban de la sesión, otros participaban de la dedicatoria cuyas ideas se conversaban de manera espontánea, también con el grupo. Luego, se pasaba a la computadora para ser editada en el programa “Picasa” que en ese momento ofrecía Google de manera gratuita.

Las fotografías fueron tomadas en distintos lugares de la institución: en el aula de la escuela, en los patios internos y externo, en el área de los comedores de cada uno de los pabellones. En cada caso, los jóvenes seleccionaban dentro del espacio en el que se encontraban, el lugar donde eran fotografiados, sus poses, y la composición respecto de lo que cada ambiente ofrecía.

El retrato se planificó en formato de póster, editado por los mismos productores de la fotografía y el texto alusivo, para ser entregarles la ilustración con un gramaje adecuado al uso en papel para ser obsequiadas durante el día

de visita respectivo para cada sector. Como en los grupos solía haber algunos concurrentes al taller, en la producción se conjugaron las herramientas básicas provistas por el propio taller y otros de extensión universitaria avalados por la Universidad Nacional de La Plata ejecutados por docentes y alumnos de las Facultades de Periodismo y Comunicación Social y de la Facultad de Bellas Artes vinculados con el lenguaje fotográfico. Estos saberes adquiridos dialogaron con la práctica de intercambio de mensajes, mediados por la reclusión y los límites en el acceso a las nuevas mediatizaciones en red, donde prevalece la supervivencia de “mediatizaciones previas” (Koldobsky, 2018; 134-135)

Entonces, a partir de la recuperación de la centralidad de la figura de la madre para los jóvenes que permanecen alojados en instituciones de encierro, se construyeron interrogantes sobre el modo en que se enuncia y se visibiliza el encierro en esas mediatizaciones que cobran forma alrededor de ese objeto producido como obsequio.

El encierro como dispositivo

El encierro como efecto de conjunto deviene dispositivo (Deleuze, 1990) en la experiencia de los jóvenes, en sus modos de agenciamiento, se “está preso” pero se puede “ser preso”. La lectura de Deleuze nos permite complejizar la perspectiva en busca de las multiplicidades que se conectan en el despliegue complejo que involucra un dispositivo, en este caso de encierro punitivo. Si seguimos las problematizaciones abiertas por el autor, a su vez podremos ubicar en las producciones donde cada joven se configura a sí mismo en situación de encierro modulaciones del enunciador colectivo dirigido a la figura de “La Madre”, estructurando sus espacios y los modos de contacto.

Resulta significativo recuperar en este punto la relación entre la enunciación colectiva y la politicidad que deviene como posibilidad de reterritorialización. La politicidad consiste en la posibilidad de enunciar una figuración no prevista y que se ubica en una relación con el exterior al dominio fijado por el dispositivo como lo posible de ser dicho. En esa irrupción, la figuración de sí, de los otros, de lo decible puede ser ubicada o arrancada de ese dominio y, en ese sentido, reterritorializada.

Este enlace entre enunciación colectiva y politicidad nos acerca a la noción de verosímil que trabaja Metz en su escrito “El decir y lo dicho en el cine: ¿La decadencia de cierto verosímil?”. Allí, el autor se interroga acerca de esa “especie de convención tácita y generalizada” que define límites del campo de lo decible en el cine a partir de un efecto de corpus, es decir, en los márgenes que componen los discursos precedentes. Una restricción que comprende los posibles reales reteniendo unos y excluyendo otros dentro de las reglas de un género. Este movimiento invisible se realiza con pretensión de realidad, es decir, no visibilizando los signos de su manufactura, de sus reglas y de su selectividad.

Lo verosímil es “lo que se parece a lo verdadero sin serlo” (Metz, 1970; 28).

En ese sentido, este trabajo engarza la máxima formulada por Steimberg que afirma que, desde el punto de vista discursivo, la vida social organiza sus producciones culturales de acuerdo a categorías que hacen posible su intercambio. Por lo que, a partir de la distinción complementaria entre género y estilo, con sus dimensiones constitutivas: temáticas, retóricas y enunciativas (Steimberg, 1998: 41), el análisis pretende ubicar la recurrencia de motivos (Segre, 1985) que configuran un tema exterior, presente en la cultura de la que forma parte ese texto, en este caso la maternidad nombrada por contigüidad en la figura del hijo preso. Los temas que funcionan como esquemas de representatividad elaborados históricamente, por lo tanto verosímiles, se actualizan en esa configuración particular de los conjuntos de motivos presentes en el texto. De ese modo, teniendo en cuenta el modo en que estos mensajes construye una particular composición espacio temporal, podremos entrever la escena comunicacional construida en estas discursividades donde el encierro es narrado como escenario, como corporeidad y como motivo temático.

2. Condiciones de producción

Entre las condiciones de producción de estas discursividades está justamente el haber sido realizadas en el contexto de una internación y producida por jóvenes allí alojados y dirigida a un destinatario ajeno a ella, la propia madre. En esa escena comunicacional producida allí, el sentido del espacio del encierro propicia una modelización de ese lazo que es necesario recuperar.

Semejante en su tipología a otras instituciones totales (Goffman, 1972) del Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil bonaerense, el Centro Cerrado Almafuerte se inscribe en una especie de modelo imaginario desde el cual se entienden las demás. En parte por ser la primera institución denominada “de máxima seguridad” que luego modelaría otras bajo la denominación Centro Cerrado, luego de sancionarse la ley que crea el fuero especializado que, al desmarcar la minoridad como categoría degradada de infancia, define un proceso judicial acusatorio para adolescentes que han infringido la Ley Penal. Y, por otro lado, debido a que, a diferencia del resto, en su impronta edilicia se recrea la estructura carcelaria del tipo radial que confluye en un centro que funciona como salón de visita y espacio de “recreación” donde además se realizan los eventos institucionales. De él se desprenden tres pabellones formados, los dos laterales, por un comedor rodeado de rejas, lindante a un sector de vigilancia donde permanece el personal de custodia, que da a un pasillo donde se accede a dos tiras de celdas individuales enfrentadas. El pabellón central, a diferencia de los otros no tiene celdas de alojamiento sino habitaciones de mayor dimensión donde se localiza el área educativa, con tres

aulas, la sala de informática, preceptoría y dirección de las escuelas que allí funcionan, y, al final, un sector de alojamiento denominado convivencial con un comedor, una ducha con baño y dos habitaciones para dos personas. Otro sector que se desprende del centro, unido a todos los sectores por un pasillo, es un sector reformado de una habitación con patio interno, el sector de duchas y un gran gimnasio techado.

La institución aloja a 38 jóvenes que se agrupan en 7 u 8 para permanecen en los espacios del comedor y en alguno de los dos sectores denominados “recreativos” de manera rotativa cuando están ociosos. Cuando realizan otra actividad, formativa o laboral, la grupalidad se redefine en función de otros criterios institucionales.

Al momento de realizar la producción, esta se elaboró en distintos lugares según dónde estén los jóvenes en el momento de la toma: el comedor del pabellón. Un sector con patio interno, un sector con las paredes decoradas con murales, aulas del sector de la escuela, un patio interno en el sector delantero del Centro. Cada ambiente posibilitó y restringió condiciones en la composición de la fotografía y en la disponibilidad de objetos.

En la mayoría de las ocasiones, las decisiones y operaciones correspondientes se realizaron en presencia más o menos activa de sus compañeros de grupo³.

Por otro lado, en relación a la vestimenta, en las instituciones totales de la provincia de Buenos Aires tradicionalmente, los jóvenes vestían con un uniforme deportivo que les brindaba la institución. En esta institución en particular -como en la mayoría- actualmente, y desde hace ya tiempo, pueden vestir con su propia ropa, aunque conservan el estilo deportivo como condición.

De manera coincidente, entre otras condiciones de producción de sentido están justamente las categorías que hacen posible el intercambio: allí nos encontramos con un tipo discursivo ligado a la institucionalidad del festejo, es decir, su calidad de obsequio. En este sentido, en el regalo del día de la madre se juega mucho más que la posibilidad de entregar un registro fotográfico autorreferencial. En esta producción se actualiza un vínculo y, por contigüidad, un agenciamiento colectivo que constituye a los jóvenes en hijos, como sujetos de cuidado enunciando su presencia condicionada por el encierro punitivo. Asimismo, sumado a la lógica de las “mediatizaciones previas” ya expuesta, la materialidad tiene un reenvío fundamental: calidad de impresión, el tamaño y gramaje superior al habitual ubica su utilización privada, eventual, circunscrita. A la vez que, complementada por un sobre y la entrega en mano, funciona como interpretantes de su estatuto de obsequio que valoriza el objeto como recuerdo

³ Las actividades de los jóvenes se organizan, con excepción al agrupamiento escolar por niveles, según el lugar de alojamiento por pabellón (izquierdo o derecho o central) segmentado a su vez en dos grupos, A y B.

y como testimonio de esa distancia espacial y temporal que pone en escena.

En otro registro, en cuanto a su circunscripción en un género, el retrato del hijo que se encuentra privado de libertad en un dispositivo penal se combina con ese mensaje epistolar que lo soporta brindándole ciertas posibilidades de lecturas a esa presentación que realiza cada uno, pudiendo distinguir que esa discursividad ha sido producida para la ocasión. El retrato se vuelve género incluyente de ese mensaje que materializa la palabra del retratado. Y, en cuanto a su estilo, nos permiten caracterizar un modo de hacer (Steimberg, 1998, p. 43), en este caso colectivo, de jóvenes que comparten esta experiencia de encierro encontrando regularidades. De este modo, tomando una conceptualización auxiliar, se enuncian como repertorios fotográficos autorreferenciales donde se pueden rastrear “imágenes del universo signifiante de los sujetos en los que aparecen representados vínculos afectivos, intereses o inquietudes sobre los cuales cada quien elabora identificaciones con los demás y edifica, a partir de allí, su propia identidad” (Triquell, 2013, p. 2).

Ahora bien, luego de estas apreciaciones estamos en condiciones de entrever la escena comunicacional construida en estas discursividades donde el encierro es narrado como escenario, como corporeidad y como motivo temático.

Con este objetivo, resulta pertinente ubicar la cuestión planteada en términos de contrato de lectura (Verón, 1985) para dilucidar de manera aproximada el modo en que, en sus producciones discursivas, queda plasmado el modo en que los jóvenes leen el dispositivo de encierro y recrean su captura enunciativa. Este planteo nos permite recuperar el reenvío que supone para el joven articular “las expectativas, motivaciones, intereses y a los contenidos del imaginario de lo decible visual” que propone, a la manera de contrato de lectura, el dispositivo instituido como de privación de libertad con las propias en el enunciado de un mensaje situado destinado a su madre.

Teniendo en cuenta que es, mediante el funcionamiento de la enunciación, que se constituye una escena comunicacional, la pregunta por los sentidos del espacio del encierro nos invita a analizar esas producciones fotográficas dedicadas como lecturas posibles del dispositivo. De este modo, el análisis de las condiciones de reconocimiento del sentido del encierro, formuladas en estas materialidades signifiantes, nos acercan a la estructura enunciativa desde donde el encierro resulta un espacio narrado

En las fotografías, el espacio del encierro como escenario del retrato, aparece con la peculiaridad de no ser explicitado. En tanto lugar marcado por el sello de la medida judicial, en las fotografías no aparecen elementos que identifiquen ese ambiente como un espacio donde se está privado de libertad. Ningún elemento del escenario da cuenta de situarse en un ámbito carcelario. La selección del lugar de la escena, junto al plano, resultó una selección minuciosa

y cuidada en relación a los detalles. Al inspeccionar la fotografía captada se fijaban particularmente de que la pared estuviera sin marcas o, si las tenía, que sirviera en sus aspectos decorativos o alusivos como el caso de murales que ofrecían algunos de los ambientes. Si las rejas aparecían era en las ventanas que no distaban demasiado de las que existen en algunas casas. Las paredes mal pintadas se evitaban así los fondos donde pudiera leerse alguna inscripción típica en alusión a las identidades ligadas a un barrio o a un equipo de fútbol. Pareciera que, frente a la mirada materna, no hay alusiones a la identidad del lugar. La identificación del tipo de ámbito queda sostenido por el saber lateral compartido con la destinataria. No hay ocultamiento sino omisión de las características del lugar.

Por otro lado, el cuerpo en su condición significativa se constituye en la escena que el retrato ordena y centra. De esta manera, podemos resaltar ciertas regularidades que se evidencian en la presentación de las gestualidades producidas para construir un retrato fotográfico expresando en su estrategia enunciativa “una voluntad de ejemplaridad” (Verón, 1996; 56). Todos posan para la cámara, cada uno de los jóvenes mira a la cámara con una mirada confiada, aunque ninguno sonríe abiertamente a la cámara. Los rostros se inclinan levemente hacia atrás y a un costado, las bocas se mantienen levemente cerradas. Esta formal medida retratada se repite con sutiles modulaciones a lo largo de la muestra. Esta regularidad nos induce a pensar que algo del orden de lo público se cuele por allí aunque se trate de un lazo filial del orden de lo íntimo. Sin embargo, las condiciones de esa producción de esta discursividad nos brindan indicios para pensar qué ocurre allí: la escena grupal no está exenta de disputas porque, finalmente, ¿Resulta fundado pensar el espacio del encierro como del orden de lo privado? ¿Frente a la madre cabría formularlo como un espacio propio?

Para enfocar el modo en que el cuerpo expresa y permite su inteligibilidad para quienes va dirigido el mensaje, debe atenderse las condiciones sociales y culturales que les dieron vida. Para captar la dimensión interpretante, resulta significativo introducir la conceptualización de “técnicas corporales” que Le Breton retoma de la formulación de Mauss en *Les techniques du corps* (1950), definidas como “gestos codificados para obtener una eficacia práctica o simbólica, modalidades de acción, de secuencias de gestos, de sincronías musculares que se suceden para obtener una finalidad precisa” (Le Breton, 2002: 41). Estas técnicas pensadas en la intersección de categorías como género y edad, así como en modulaciones relativas a su eficacia y en sus modalidades de transmisión, nos refieren al arraigo colectivo en normas implícitas. Esa gestualidad implica una toma de decisión sobre su propia corporalidad y su disposición discursiva.

En la producción fotográfica, el sujeto de enunciación presenta una dominación de ese espacio social que aparece, paradójicamente, transitado con autoridad. La figuración de la pose trama una modelización de “de si” que manifiesta un modo transitar una medida de privación de libertad que reenvía a una forma de ser y estar en el mundo. La mayoría presenta frente a la cámara con la barbilla levemente levantada con gesto displicente. Las manos en los bolsillos del pantalón, colgando a los costados o haciendo figuras que expresan que “todo está bien”. Nada parece indicar que se encuentran en una situación de subalternidad, sino todo lo contrario. El cuerpo se exhibe relajado.

Las piernas separadas muestran que están bien parados, que pisan firme. Incluso, cuando el escenario lo permite, colocan elementos en la composición reforzando ese un lugar de autoridad. Sillas, en el caso del aula de la escuela, una lata de pintura de 20 litros vacías que se usa como bancos en la sala de visitas cuando se utiliza como espacio “de recreación” permiten otra ostentación del cuerpo. Allí la separación de las piernas reenvía a esas prácticas conflictivas de invasión del espacio común denominado como manspreading, que vuelve a robustecer esa idea de dominio territorial.

El enunciador se muestra sin preocupaciones, “está piola”. Allí se puede reponer una preocupación constante en relación a la familia, y en este caso, respecto de la madre. En las entrevistas que forman parte del trabajo de campo, los jóvenes refieren la importancia de llevar tranquilidad a las familias. “Llevarle preocupaciones” a la madre o a la familia es visto con muy malos ojos, es un gesto de mala educación capaz de ser sancionado por el grupo.

No obstante lo observado, esa enunciación “neutralizada” del escenario, se afirmaba más arriba que no es de ninguna manera un ocultamiento del ámbito, ni esta gestualidad se representa en el vacío. Esta neutralización se complementa con la selección minuciosa del lugar de la escena, junto al plano, cuidando los detalles que se incluían en la composición. De este modo, el espacio de encierro se invisibiliza como sitio conflictivo. La gestualidad define su narración de manera metonímica. En serie con lo precedentes, la referencia o la falta de ella parece dirigida a mostrar ese escenario que no representa para el enunciador ningún problema: allí se está bien o, en términos nativos, “se está acomodado”.

Como siempre, están con sus mejores ropas de estilo deportivo y bien afeitados. El plano elegido, en su mayoría, es el plano entero donde se ostentan pulcritud en la vestimenta y el calzado. La ropa deportiva se trata de los últimos modelos de equipos de fútbol de las ligas más importantes a nivel nacional e internacional. La preocupación constante por vestir ropa original y en excelente condición parece contradictorio con el nivel de manejo de dinero de adolescentes que provienen de sectores muy pobres de las localidades populosas del conurbano bonaerense, y que entonces reenvía al despliegue de

una posición jerarquizada que, en este contexto, puede funcionar como rúbrica del nivel de destreza en el mundo delictivo.

El mensaje epistolar es la voz del enunciador que se presenta como hijo y se dirige a la madre en su día, la homenaja. Ese vínculo se expone a través de diferentes motivos en torno al amor materno filial, el lugar de hijo como cuidador, como alguien que reconoce los esfuerzos de permanecer a su lado a pesar de la distancia impuesta, prometiendo aún de manera imposible estar junto a ella en toda circunstancia. Las esquelas están plagadas de figuraciones basadas en la hipérbole y el oxímoron como formas de expresar ese afecto a distancia. La figura de la madre como caracterización del enunciatario aparece ligada a una totalidad, la metáfora de la medida del amor, aquella que aún lejos, es necesario proteger y que “te protege” como nadie. La gratitud es un motivo recurrente en función de lo que esa figura de cuidado y de amor que hace para y por ellos.

Por último, cabe señalar que los espacios donde se realizan las tomas son lugares al que los propios familiares no pueden acceder más que de manera restringida: determinados días, en determinados horarios donde se estipula “la visita”. Esta configuración se complementa de manera inevitable con un saber social, que opera de interpretante, acerca de que la gobernabilidad sobre los propios cuerpos de los jóvenes, sus acciones y sus hábitos está acotada en los contextos de encierro, más allá de la propia narración.

Conclusiones

Por lo tanto, el encierro como paisaje indecible en el retrato permite ubicar ese mensaje fotográfico dedicado en una dimensión familiar, del ámbito de lo privado, reponiendo y reactivando el pasado personal y familiar -idealizado o no-. El hecho de que del encierro no se proporcionen indicios impide instalar el relato en el espacio, quita la posibilidad de detenerse en esos elementos que constituirían un espectáculo (Schaeffer, 1990; 65). El enunciador permanece en el mundo privado sostenido por saberes laterales externos al discurso. El retrato dedicado a la madre construye un recuerdo que confirma un lazo “a pesar del dislocamiento provocado por la experiencia del encierro, devenido desarraigo.

De esta manera, las producciones fotográficas de los jóvenes y sus modos de contar de manera elusiva el encierro despliegan modos de subjetivación que, mediante idealizaciones, actualizan vínculos fundantes.

Las técnicas corporales desplegadas y los formas de narrar el espacio del encierro nos permiten aproximarnos a los modos en que los jóvenes tramitan esas tensiones de ese social ubicuo. Se representa una politicidad, en su intento de desterritorializar ese ámbito suprimiendo del relato el dominio habitual que lucha por subordinarlos y someterlos a sus cánones. La producción expresa la

necesidad de territorializarlo y, en ese movimiento, imaginarlo habitable según los verosímiles disponibles.

Como modo de hacer característico de un grupo, además, en tanto repositorio fotográfico autorreferencial establece una disputa con la cultura visual hegemónica, donde evidencia el atravesamiento colectivo de diferencias y desigualdades sociales. Los jóvenes producen imágenes que refutan o desestiman formas hegemónicas de visualización y ocultamiento a partir de la producción alternativa de repertorios desde donde mirarse y mostrarse aunque con una capacidad limitada para desestabilizar ese orden que supone el “Sentido común visual” (Caggiano, 2012; 53).

Bibliografía

CAGGIANO, S. 2012. *El sentido común visual: disputas en torno a género, raza y clase en imágenes de circulación pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila

DELEUZE, G. 1990. ¿Qué es un dispositivo? En *Michel Foucault, filósofo*, 155-163. Barcelona, Gedisa.

GOFFMAN, E. G. 1972. *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

KOLDOBSKY, D. 2018. Presentación Dossier: “Supervivencia de las mediatizaciones, postbroadcasting y sedimentaciones”. LIS Letra. Imagen. Sonido. Ciudad Mediatizada, (19), 134-137.

LE BRETON, D. 2002. *Sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Nueva Visión. Le Breton, David (1998). *Pasiones Ordinarias. La Antropología de las emociones*. Buenos Aires: Nueva Visión.

METZ, C. 1970. “El decir y lo dicho en el cine: ¿hacia la decadencia de un cierto verosímil?” en Verón Eliseo (comp), *Lo verosímil*, Colección comunicaciones, Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires.

SCHAEFFER, J.M. 1990. *La imagen precaria. Del dispositivo fotográfico*. Madrid: Cátedra. STEIMBERG, Oscar. 1998. *Semiótica de los medios masivos*, Atuel, Buenos Aires.

TRIQUELL, A. 2013. *El juego de los espejos. Imagen fotográfica, relatos y experiencia subjetiva*. Tesis para obtener el grado de Dr. en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires.

VERÓN, E. 1985. El análisis del “Contrato de Lectura”, un nuevo método para los estudios de posicionamiento de los soportes de los media, en “Les Medias: Experiences, recherches actuelles, applications”, IREP, París

------. 1996. De la imagen semiológica a las discursividades. En I. Veyrat-Masson y D. Dayan, *Espacios públicos en Imágenes* (pp. 47-70). Barcelona: Gedisa.

------. 2004. *La semiosis social: fragmentos de una teoría de la discursividad*. México D.F.: Gedisa, 1987.

VIVAS ARCE, V. 2018. "Las fotos del Día de la Madre": El encierro como motivo. *Letra. Imagen. Sonido: Ciudad Mediatizada*, (19), 138-163.



La semiótica del espacio político: un estudio de caso en América Hispana tardo-colonial

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-010

Carmen Susana Cantera

Facultad de Ciencias Humanas,

Universidad Nacional

de La Pampa, Argentina

carmensusanacantera@gmail.com

1. Presentación

La noción del espacio como una entidad estática y objetiva ha sido cuestionada para incorporar una perspectiva plural, dinámica y polivalente con un arraigo fundamental en las prácticas humanas en estrecha vinculación con el poder político y los procesos identitarios.

Este trabajo indaga en la semiótica del espacio entendido como una construcción histórica, con particular atención al proceso gestado como consecuencia de la nueva partición política llevada a cabo durante el siglo XVIII en la América Hispana por parte de la dinastía borbónica. A partir del reformismo implementado en el Virreinato del Río de la Plata, la ciudad de Córdoba se convirtió en cabecera de intendencia y en la zona sur de la jurisdicción se fundaron fuertes principales y fortines intermedios que acompañaban el curso del río Cuarto. Estos enclaves formaban parte de lo que se consideraba la frontera sur del Imperio y se integraban a la línea de fortines bonaerenses. Asimismo dieron origen a dos centros urbanos que adquirieron la jerarquía de villas en 1797 bajo las denominaciones de Villa de la Concepción del Río Cuarto y Villa Real de la Carlota. El título de villa era un privilegio otorgado por el rey a una localidad. Su nueva condición permitía instalar instituciones que aplicaran justicia y, de este modo, el poblado adquiría mayor autonomía respecto de la ciudad principal.

En ese nuevo marco de equipamiento político impulsado por la Corona el trabajo indaga en los sentidos construidos respecto del espacio, analiza los argumentos que justificaban la nueva acción fundacional en áreas de frontera, la conflictividad gestada en relación a la jerarquización política y las identidades

surgidas en ese proceso de confrontación. Resulta de interés analizar la imbricación entre espacio y poder, de qué modo se ponían en funcionamiento los mecanismos de construcción territorial, es decir cómo y con qué sentido se equipaba al espacio políticamente, cómo se dirimían los conflictos y en qué instancias.

En este sentido cobra importancia la semiótica del espacio político y su trascendencia teórica para el abordaje de los estudios históricos dado que se piensa al espacio como el producto de una experiencia individual y colectiva que redundan, necesariamente, en la constitución de procesos identitarios.

2. Marco teórico

En términos de Colom y Rivero (2015: 7-19) el giro espacial ha producido la necesidad de concebir algunos fenómenos sociales y políticos en términos topológicos. Esta mirada habilitó una hermenéutica espacial de los principios de la justicia, de los criterios jurisdiccionales y de los elementos identitarios. En este sentido la territorialidad no se concibe en términos físicos sino como una producción social que opera ontológicamente sobre la política. La organización política del espacio está regulada por principios que se califican como espaciales o territoriales, corresponden a criterios distributivos y jurisdiccionales e influyen en la conformación de las identidades colectivas. El giro espacial permite indagar en los sentidos atribuidos a la comunidad, al territorio, a las identidades, a las otredades, a la competencia y al conflicto jurisdiccional, todo ello en el marco de un proceso de construcción histórica que involucra diferentes escalas de análisis en una dialéctica que incluye la dimensión individual y colectiva.

También Antonio Hespanha (1993: 85-89) afirma que el poder y el espacio son construcciones históricas. Son fundamentales los aportes de la lingüística y la semiótica a la hora de analizar la noción de espacio que, según Hespanha, se considera bajo el signo del pluralismo por su triple carácter de construido, simbólico y heterogéneo. Una vez investido de sentido el espacio se convierte en una realidad significativa y la división política constituye un instrumento de poder. El autor portugués define al territorio como aquel espacio equipado desde el punto de vista político y administrativo, producto de una serie de prácticas culturales y simbólicas.

En la misma línea de comprensión de su complejidad semiótica Lamizet (2010:155-157) asevera que el espacio, como el tiempo, es una de las categorías que estructura el pensamiento. Identifica tres mediaciones constitutivas de la semiótica del espacio: la mediación entre lo singular y lo colectivo define el espacio de los actores políticos; la mediación entre lo real, lo simbólico y lo imaginario permite al sujeto pensarlo en términos de significación; la mediación entre lo estético y lo político implica que el espacio político adopta la forma de territorio, sitúa al sujeto y su identidad y lo diferencia de otras adscripciones

sociales, en esta dimensión se establece el antagonismo con la otredad. Las tres mediaciones habilitan una práctica y la posibilidad del sujeto de establecer la significación del espacio, encontrarse, ubicarse y adquirir identidad en él.

Otro concepto incluido en el análisis de Lamizet (2010:162-164) que resulta funcional para el presente trabajo es el de fronteras. Ellas estructuran los espacios políticos y los articulan con las identidades, permiten identificar la territorialización y distinguir las áreas de pertenencia de unos y otros. Las fronteras constituyen el significante de la politización del espacio e introducen el fenómeno del antagonismo. No es casual que el vocablo frontera (o frente) pertenezca a la misma familia morfológica que el término confrontación, que designa el vínculo entre sujetos con diversas identidades que pueden resultar antagónicas en el espacio político y en la dinámica de la constitución de identidades.

3. El ordenamiento del espacio americano

En términos de Garriga (2009: n. p.) resulta esencial conocer el modo como se construyó jurídicamente América como espacio político. El autor identifica una dicotomía en la consideración de ese status. Por una parte la condición de América como parte esencial de la monarquía y, por lo tanto, capacitada para el autogobierno y, por otra, como colonia sometida a la metrópoli europea. La primera condición se identifica con el concepto de “patrias criollas” y la segunda se vincula con la instalación de “plazas militares” durante el reinado de Carlos IV entre 1788 y 1808. La colonización implicó una réplica del orden castellano en América que se sustanció en un proceso de territorialización, es decir de conversión de la tierra como entidad geográfica en territorios con status político, tierras equipadas o armadas de jurisdicción. En este marco la ciudad era el centro neurálgico de la convivencia política.

Desde sus inicios la conquista española instituyó al espacio geográfico americano como propio, se tomaba posesión en nombre del rey y se lo dotaba de un complejo aparato administrativo diseñado por la corona en función de las tradiciones de la cultura política hispana. Los indígenas se consideraban una otredad a la que había que someter o, en su defecto, combatir y eliminar en función de ese proyecto de territorialización imperial.

La construcción del espacio político colonial requería la puesta en acto de un proyecto fundacional estructurado en redes urbanas que constituirían el andamiaje del imperio. Cada ciudad cumplía un conjunto de funciones que dependían de su ubicación geográfica y de su relación con los centros de poder político y económico. La consolidación de elites urbanas, especialmente en aquellos poblados y ciudades que contaban con institución capitular (cabildo), fue una de las consecuencias directas del proceso. Esos grupos replicaban prácticas de antigua data en la cultura política hispana, fortalecieron su sentido

de pertenencia y dieron origen a un vecindario defensor de intereses locales y comportamientos de características corporativas.

La administración borbónica le dio continuidad a la acción fundacional y procedió a dotar militarmente a las áreas de frontera. Este aspecto resulta fundamental al momento de analizar los conflictos producidos al interior de las elites urbanas. El poder local (representado en el cabildo) y el militar, fortalecido por las reformas a través de la injerencia de los comandantes de frontera, competían y se atribuían jurisdicción sobre diversas cuestiones.

Desde el punto de vista simbólico, las relaciones de poder que se establecían al interior y al exterior del espacio político conllevaban la necesidad de instituir marcas propias mediante prácticas socio-culturales que, en muchos casos, dieron lugar a conflictos y enfrentamientos que pueden encuadrarse en un proceso de construcción identitaria que, necesariamente, requería instituir a un enemigo o adversario del cual diferenciarse. En esta dinámica se inscriben tanto las tensiones facciosas producidas al interior de las instituciones políticas establecidas por la corona como aquellos enfrentamientos con quienes se percibían como una amenaza externa para el proyecto colonizador.

4. La organización del espacio en la frontera sur

La tradición política hispana instituyó a las ciudades coloniales como entidades de indiscutible importancia en el proceso de apropiación del espacio americano. La selección del lugar de erección de cada poblado y el acto fundacional constituía una acción necesaria tanto desde el punto de vista simbólico como político en el marco de la operación conquistadora. Estas prácticas pervivieron con el reformismo iniciado en el siglo XVIII por la dinastía borbónica, que implementó un conjunto de medidas entre las que se cuentan la subdivisión del territorio americano en nuevas unidades administrativas. En 1776 la creación del Virreinato del Río de la Plata respondió a necesidades militares y estratégicas en función de la protección de una de las áreas centrales del imperio: el altiplano productor de minerales preciosos.

En 1782 el Virreinato del Río de La Plata se dividió en ocho intendencias y cuatro gobiernos subordinados. Dentro de la intendencia de Córdoba del Tucumán (frontera sur del imperio) se constituyeron tres fuertes principales: Punta de Sauce (1752), Santa Catalina (1778), Las Tunas (1779) y varios fortines intermedios, entre los que se cuenta el de Concepción (1782).

Durante su gestión el virrey Vértiz dispuso, en abril de 1780, que se procediera a reforzar la frontera del río Cuarto, cuyo curso seguían las fortificaciones, a los efectos de proteger el traslado de mercancías desde Buenos Aires hacia el interior y hacia Chile. La memoria enviada a la corona en 1784 permite advertir cuál era su representación del espacio y la proyección sociocultural respecto de la frontera y de los indígenas. El virrey afirmaba que

“Forman los indios unos cuerpos errantes, sin población ni más casería que unos toldos de cuero mal contruidos: carecen de todos los bienes de fortuna; no hacen sementeras, no aprecian las comodidades (...) Se carece de conocimiento de sus grandes y ocultos territorios por no tener planos verdaderos, ni sujetos que den siquiera una moderada luz de estos desiertos” (Radaelli 1945: 144-145).

Esta representación estereotipada del indígena y del espacio, que se percibe como un desierto, tuvo larga vigencia en los escritos políticos, literarios y periodísticos del siglo XIX. El desconocimiento geográfico y cultural a los que alude el virrey ameritaba que se organizaran expediciones de reconocimiento que subsanaran esas dificultades.

En ese marco en 1785 el Marqués Rafael de Sobre Monte, quien se desempeñaba como gobernador intendente de Córdoba del Tucumán, realizó una visita a la jurisdicción de la intendencia y elevó un informe detallado al virrey Loreto, sucesor de Vértiz. Al año siguiente encomendó la formación del pueblo de la Concepción y la distribución de las tierras. Los virreyes Loreto y Arredondo, sucesores de Vértiz, elevaron sendas memorias de su gestión a la monarquía. Entre los diversos puntos expuestos se encuentra su accionar respecto de la frontera y, en especial, refieren a la pacificación que se había logrado con motivo de la gestión del comandante de armas Amigorena, “a cuyo celo y desvelo se debe la amistad que se mantiene con los indios pacíficos y que no sean más osados o altaneros” (Radaelli, 1845: 277). De este modo se había logrado “contar por ahora con una completa seguridad, así en el camino de Córdoba y provincias del Perú como en el que sale para Mendoza y reino de Chile; cuando en otros tiempos eran demasíadamente terribles estos caminos” (Radaelli, 1945: 398-399).

El pueblo de la Concepción fue elevado a categoría de villa real por cédula del monarca Carlos IV fechada en 1797. Se ordenó la instalación del ayuntamiento con un alcalde ordinario, cuatro regidores, un alguacil, un mayordomo y un escribano. También bajo el gobierno de Sobre Monte el fuerte Punta de Sauce tomó el rango de villa con el nombre de Villa Real de La Carlota que, desde 1798, contó con institución capitular. El poblado fue designado además como sede de la comandancia de frontera.

En la cédula de ratificación de la categoría de villa real del pueblo de la Concepción el rey alude a la documentación remitida por Sobre Monte en 1795 en la que se justificaba la necesidad de fundar Concepción y sus poblados aledaños. El gobernador intendente había advertido acerca de los perjuicios que causaba la dispersión de la población y las importantes distancias que separaban a las parroquias y capillas rurales. Por lo tanto sugería que se debía promover la fundación de pueblos en los que se reunieran las familias dispersas como “único remedio para evitar los males que son consiguientes a

la falta de educación”. Proponía entregar “terrenos despoblados”, útiles para la agricultura y propiciar la atracción de población a las zonas fronterizas de los “indios infieles de la parte sur”. De este modo pondría la frontera en estado de defensa, evitaría los perjuicios ocasionados por las “repetidas invasiones”, se estrecharían las distancias entre los fuertes principales con fortines intermedios y se aumentaría el número y disciplina de los defensores. Paralelamente se había promovido la población de la villa de La Carlota, también en la línea de la frontera a una distancia entre 20 y 24 leguas desde Concepción (Academia Nacional de la Historia 1947: 421-426).

Los terrenos se presentaban como propicios para la población formal por la disposición de agua, leña y pastos. La propuesta de Sobre Monte incluía otorgar a los vecinos más antiguos los solares en los frentes de la plaza, establecer la iglesia, la casa del ayuntamiento, delinear las calles y definir los sitios para chacras. El acta supone la necesidad de ratificar la posesión sobre un espacio de frontera que se percibía como peligroso. La conformación de las dos villas y el mantenimiento de los fuertes y fortines jerarquizarían el espacio desde el punto de vista de la formalidad jurídica.

Un antecedente que se presentaba como relevante era que los vecinos habían reconocido que, con su establecimiento, habían cesado las “irrupciones de los indios infieles pampas” que tenían aniquilada aquella frontera con el beneficio que resultaba para el Estado, la Iglesia y la seguridad de sus propias vidas y haciendas.

El conjunto de la información remitida a la corona daba cuenta y justificaba que se le concediera el título de villa con los consecuentes privilegios que marcaba la ley para sus pobladores. Por lo tanto en la cédula real se incluye el mandato de que se constituya el ayuntamiento con un alcalde ordinario, cuatro regidores, un alguacil, un escribano y un mayordomo. Dispone que la elección de alcaldes y regidores se realice entre los primeros pobladores y los vecinos más idóneos.

Similares argumentos se esgrimieron con motivo de asignar la categoría de villa a La Carlota. La Real Cédula de 1797 disponía la concesión de esa jerarquía al pueblo situado en el centro de la frontera del sur de la provincia de Córdoba del Tucumán. Se ordenó la división del territorio con el establecimiento del respectivo cabildo y el sistema de justicia. La justificación también incluye los perjuicios que causaban la dispersión de habitantes y la exposición del espacio a la acción de los enemigos que habían sido rechazados oportunamente con el auxilio de tropas formadas en disciplina e instrucción. La distribución de los terrenos urbanos, las chacras y pastos comunes también se incluyeron en la formalidad de la organización espacial. Asimismo se define el equipamiento político-administrativo con la instalación del cabildo con sus respectivas

autoridades (Archivo Histórico de la Provincia de Córdoba, tomo 14, legajo 14, carpeta 5).

Como puede advertirse la fundación de ambas villas y su entorno jurisdiccional formaba parte de la política de poblamiento de la frontera sur del imperio enmarcados en el reformismo borbónico. La política de fortalecimiento militar y la respectiva justificación que esgrime la corona para jerarquizar el espacio se enmarca en ese carácter militarista más que en una necesidad de defensa real dado que, como se verá, las relaciones con el mundo indígena no eran de permanente confrontación.

5. Emergencia de los conflictos jurisdiccionales

El nuevo proceso de territorialización impulsado por la monarquía borbónica implicó la jerarquización de los poblados que habían surgido como fuertes de avanzada en la frontera sur del imperio español. La concesión del privilegio de villazgo implicaba la necesidad de fortalecer el equipamiento político y militar. La decisión de instalar la comandancia de frontera en La Carlota provenía del diseño del sistema defensivo propuesto por Sobre Monte en el que el poblado constituía el centro geográfico de la frontera sur. El comandante de frontera, designado por el propio gobernador intendente, se desempeñaría también como comandante del fuerte dotado de una compañía de cien hombres (Barrionuevo Imposti 1986: 101-102). La designación de la sede militar constituyó un punto de conflicto relevante a nivel local y regional que se manifestó en sucesivos reclamos realizados por el cabildo de la Concepción para que la comandancia se trasladara a esa villa. Asimismo, el problema se daba a conocer a escalas decisionales más amplias cuando se solicitaba la intervención de autoridades de mayor jerarquía para dirimirlo.

Los argumentos para trasladar la sede de la comandancia se esgrimían en las sesiones capitulares y se focalizaban en los perjuicios que sufría el vecindario por parte de los indígenas debido a la desprotección de la región. La disputa nunca se dirimió a favor de los reclamos del cabildo de Concepción pero constituye el emergente de conflictos jurisdiccionales y de la competencia entre autoridades civiles y militares que convocaban a ambas villas y pueden interpretarse en un marco más amplio de tensiones derivadas de la militarización implementada por la monarquía borbónica. Esta decisión contrastaba con una práctica tradicional de la cultura política hispanoamericana que había favorecido el ascenso de elites urbanas. La índole corporativa del funcionamiento de la autoridad capitular era constitutiva de los sentidos atribuidos al espacio político en esa cultura tradicional. Por lo tanto una medida que alterara ese orden resultaba disruptiva y pasible de reacciones por parte del cuerpo político instituido en los cabildos.

Otros conflictos de carácter coyuntural que, en una primera instancia, pueden parecer menores se comprenden en el contexto de la competencia jurisdiccional de un espacio de frontera. En 1808 el comandante Juan de Altolaquirre publicó un bando en el que se prohibía, bajo pena de prisión, el corte de madera de una arboleda situada en tierras realengas de la jurisdicción de La Carlota. La autoridad capitular participó del bando al gobernador intendente Gutiérrez de la Concha en busca de un aliado político que neutralizara la decisión de Altolaquirre. Se argumentaba que el comandante “no puede ejercer jurisdicción política donde hay alcalde ordinario”. Sin embargo la respuesta del gobernador fue que el cabildo había juzgado “arbitrariamente” la intromisión del comandante en un asunto político. Argumentaba que la comandancia general de frontera tenía a su cargo la administración del corte de madera en tierras realengas en función de la eventual necesidad de ese material para la construcción de fortalezas en la línea sur, así como corrales y aprovisionamiento de leña. En este caso el comandante estaría cumpliendo funciones competentes con las de los ministros de la Real Hacienda, en cambio la justicia ordinaria (competencia del cabildo) no tendría intervención en intereses que correspondían al rey. De este modo el gobernador ratificaba el bando del comandante Altolaquirre y convalidaba la injerencia militar (Archivo Histórico de la Provincia de Córdoba, tomo 31, legajo 6, fs. 47-50).

El episodio relatado se inscribe en la confrontación entre la jurisdicción civil y militar y entre un vecindario local que estaba construyendo su base de poder político y las imposiciones de las autoridades regias. Estos conflictos caracterizaban la dinámica política colonial y no solo involucraban a los espacios de frontera. En los centros urbanos donde coexistían autoridades de diferente jerarquía era frecuente la disputa jurisdiccional dado que la Corona había establecido un sistema de superposición de funciones que fomentaba los enfrentamientos entre diferentes actores políticos.

La competencia entre las autoridades se extiende al ámbito regional. En las sesiones del cabildo de Concepción se dejó constancia del episodio que involucró al comandante de frontera Juan de Altolaquirre con ese cuerpo capitular. El acta del 1 de febrero de 1808 refiere a la lectura de un oficio del gobernador intendente Gutiérrez de la Concha acerca de una representación que le había dirigido el comandante Altolaquirre “alusiva a la arbitrariedad con que había librado el alcalde ordinario de esta villa” el pase de un cacique e “indios de su comitiva”. El gobernador prevenía al alcalde de la villa de la Concepción para que se “abstenga de franquear semejantes licencias” en vistas de que era facultad del comandante de frontera (Academia Nacional de la Historia 1947: 268-269).

La construcción discursiva de un enemigo resultaba necesaria al momento de afirmar derechos políticos sobre un espacio conquistado, sin embargo las

tensiones en la frontera indígena no fueron permanentes. En este sentido conviene remitir a Elizabeth Rustan (2010: 30-33) quien estudió el impacto de las reformas en la frontera sur en relación a los tratados diplomáticos con las poblaciones indígenas. La autora demuestra que las poblaciones originarias eran sujetos activos con una importante capacidad de negociación.

Los conflictos evidencian la competencia entre un vecindario que procuraba afianzar su identidad local frente a lo que se consideraba una intromisión de la autoridad del comandante de frontera. Los episodios constituyen el emergente de tensiones no resueltas en el marco del reformismo que intentaba afianzar la política militarista en desmedro del poder del cuerpo capitular. Sin embargo la resistencia de este último fue motivo de disputas que involucraron a otras autoridades de mayor jerarquía que ratificaban las decisiones del fuero militar.

En los términos de las mediaciones que propone Lamizet puede advertirse una identificación con el espacio en términos de conflictos políticos que daban lugar a la competencia en términos adversariales. Al mismo tiempo la noción de frontera generaba la confrontación con una otredad que se presenta discursivamente como un obstáculo para la consecución de los objetivos imperiales. Sin embargo el carácter poroso de la frontera y la alternancia entre períodos de paz y de guerra con los indígenas demuestra que la representación de un frente bélico que prevalecía en el discurso no siempre tenía un correlato en las prácticas concretas.

6. Consideraciones finales

En el nuevo marco de equipamiento político impulsado por la corona borbónica prevalecieron representaciones y prácticas de vieja data en la cultura política de los dominios coloniales hispanos. El proceso fundacional generado desde los comienzos de la conquista y colonización habilitó la conformación de elites urbanas que se constituyeron en actores políticos representados en las instituciones capitulares que se enfrentaron a las autoridades regias cuyas atribuciones emanaban directamente de las decisiones de la Corona.

En el proceso de territorialización o de equipamiento político del espacio subyacía un sentido de patrimonialización del poder que sobrevivió al afán reformista centralizador de la monarquía borbónica. Por lo tanto los conflictos jurisdiccionales expuestos más arriba manifiestan la imbricación entre el espacio y el dominio que se intentaba imponer sobre esa entidad.

En la frontera sur del imperio los motivos de tensión no escapaban a la lógica de las rivalidades y competencias que caracterizaban a las jurisdicciones de alcance político y territorial más amplio. Los enfrentamientos daban cuenta de que las elites urbanas resistían la injerencia de la autoridad militar que se intentó fortalecer durante la gestión borbónica. La tensión entre las viejas prácticas corporativas y la nueva autoridad que procuraba imponerse produjo consecuencias en el mediano plazo y se dirimió en favor de las primeras.

Comprender el espacio en términos de su historicidad, como una experiencia dinámica de carácter individual y colectivo habilita la posibilidad de analizar la constitución de procesos identitarios que involucraron a las unidades políticas tradicionales (ciudades, pueblos y villas) y su relación con las diferentes instancias del poder colonial. Es en este sentido donde cobran importancia las escalas de análisis local, regional, imperial en términos históricos y en toda su dinámica de funcionamiento.

La noción de frontera como un complejo entramado de circulación de personas, bienes materiales y culturales también constituye una categoría analítica cuya polisemia puede rastrearse en la diacronía, particularmente en las representaciones que los contemporáneos construyeron y resignificaron en función de consolidar sentidos de pertenencia e identidad. La apelación de la frontera como una línea divisoria desde el discurso oficial justificaba la avanzada colonial amparada en la eventual peligrosidad del mundo indígena. Sin embargo las prácticas concretas permiten advertirla como una entidad en la que, si bien no estaba ausente el conflicto bélico, prevalecían relaciones socioeconómicas, políticas y socioculturales.

La frontera se constituye en una realidad significativa que surge en el proceso de armado político del espacio. En él se produce la concurrencia de actores sociales diversos que construyen procesos de identificación colectiva en un contexto de Antiguo Régimen en el que prevalecía una representación holística de la sociedad y patrimonial del poder. Estos rasgos corporativos caracterizaron el funcionamiento de las entidades urbanas coloniales y sobrevivieron al dislocamiento que produjo el proceso revolucionario a partir de 1810.

Bibliografía

ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA. 1947. Acta de la fundación de la villa de la Concepción del Río Cuarto. *Actas capitulares de la Villa de la Concepción del Río Cuarto, 1798-1812*, 421-426. Buenos Aires: Kraft,

-----, 1947. *Actas capitulares de la Villa de la Concepción del Río Cuarto, 1798-1812*. Buenos Aires: Kraft.

-----, 1947. Donación de terrenos para la formación de la Villa de la Concepción del Río Cuarto. *Actas capitulares de la Villa de la Concepción del Río Cuarto, 1798-1812*, 429-43. Buenos Aires: Kraft.

BARRIONUEVO IMPOSTI, Víctor. 1986. *Historia de Río Cuarto (I)*. Buenos Aires: Gráfica Hornos.

COLOM GONZÁLEZ, Francisco y Ángel RIVERO. 2015. Introducción. En Francisco COLOM GONZÁLEZ, Francisco y Ángel RIVERO. *El espacio político. Aproximaciones al giro espacial desde la teoría política*. 7-19. Barcelona: Anthropos.

COLOM GONZÁLEZ, Francisco. 2015. El territorio político. Los espacios del *demos*. En Francisco COLOM GONZÁLEZ y Ángel RIVERO. *El espacio político. Aproximaciones al giro espacial desde la teoría política*, 85-113. Barcelona: Anthropos.

GARRIGA, Carlos. 2009. Patrias criollas, plazas militares: Sobre la América de Carlos IV. *Horizontes y Convergencias. Lecturas históricas y antropológicas sobre el derecho*. file:///H:/Congresos/Patrias_criollas_plazas_militares_sobre.pdf (consultado: 17 de febrero de 2019).

HESPANHA, Antonio. 1993. *La gracia del derecho. Economía de la cultura en la Edad Moderna*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.

LAMIZET, Bernard. 2010. Semiótica del espacio y mediación. *Tópicos del Seminario*, (24), 153-168. <http://www.scielo.org.mx/pdf/tods/n24/n24a8.pdf> (consultado 17 de febrero de 2020)

RADAELLI, Sigfrido. 1945. *Memorias de los Virreyes del Río de la Plata*. Buenos Aires: Bajel.

RUSTAN, Elizabeth. 2010. La administración borbónica y su política diplomática de frontera. Frontera sur de la gobernación intendencia de Córdoba en el prisma del tratado con ranqueles en 1796. *Revista sociedades de paisajes áridos y semiáridos* (II), 17-38. <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/spas/article/view/501> (consultado 23 de febrero de 2020).



Ação coletiva e geração de sentido: Os desafios de gestão de um espaço público em crise

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-011

Karin Vecchiatti

Complexo Educacional FMU-FiamFaam, São Paulo, Brasil

karin@anadarco.com.br

1. Introdução

O objetivo deste artigo é contribuir para o planejamento e gestão de espaços públicos, sobretudo o de áreas verdes urbanas. Encarados pela visão sociossemiótica como laboratórios de comportamento e sociabilidade, os parques urbanos oferecem *insights* significativos para a gestão de áreas públicas. Numa época em que a administração de cidades como São Paulo cogita criar concessões privadas com o intuito de melhor gerir os parques urbanos e diminuir custos de gestão do orçamento municipal, a abordagem sociossemiótica pode contribuir sobremaneira para avaliar ações como essas e para eventualmente ajudar a superar a crise do espaço público na cidade.

Tal proposta se dá num momento importante do debate sobre a gestão de áreas públicas em São Paulo, já que, ao longo de sua história, a cidade (e o próprio país) pouco cultivaram a formação de espaços públicos como lugares de convivência democrática. Atualmente, assim como outras cidades no mundo, as cidades brasileiras enfrentam uma crise urbana, resultado de um modelo obsoleto e irracional da ocupação do espaço. O caminho que levou a essa constatação é bastante conhecido: a acumulação de riquezas sem distribuição equitativa de benefícios sociais exacerbou contradições e conflitos. “A urbanização rápida e a intensa concentração de indústrias, serviços e, portanto, de seres humanos, têm transformado as cidades no oposto de sua razão de ser – um lugar para viver bem, nas palavras de Aristóteles” (Rattner 2001:7).

Diante desse momento crítico, tem se observado nos últimos anos em São Paulo movimentos que buscam tornar o espaço público um local compartilhado por ampla diversidade de habitantes da cidade, de modo a promover

convivências menos segregadas e mais democráticas, levando ao habitante cidadão um sentido de pertencimento e de acesso aos variados equipamentos urbanos. Nos parques públicos enxerga-se essa possibilidade esperançosa de mudança: a vontade de se construir e manter espaços verdes baseados em arranjos institucionais sustentáveis e democráticos. Para isso, nota-se que esses movimentos a favor de modos mais sustentáveis de convivência procuram 1) preservar a habilidade das áreas verdes públicas em gerarem um amplo leque de significados; 2) incentivar a dosagem equilibrada de estratégias programadas com aquelas que permitem a espontaneidade da geração de sentido; 3) analisar o funcionamento dos espaços verdes como laboratórios de sociabilidade e 4) geri-los enquanto espaços de responsabilidade coletiva. Tal sugestão torna-se um desafio para o planejamento urbano e para cidades brasileiras que tradicionalmente se desenvolveram a partir de uma concentração desregulada e desigual. E a proposta não surge por acaso. Uma vez que os parques promovem práticas de vida que configuram formas de sociabilidade características da metrópole, nota-se que essas áreas estão longe de apresentarem modelos prontos ou relações pouco desafiadoras. Mas é justamente por esse contexto desafiador que a dinâmica dos parques da cidade tem muito a ensinar sobre o planejamento e gestão do espaço público urbano, sobretudo no que se refere à definição de metas, objetivos e instrumentos a favor de estratégias mais sustentáveis no longo prazo. O importante, neste momento do debate, é a cidade não perder a oportunidade de construir relações mais humanas e menos tecnocráticas. Pois o que está em xeque diante das possíveis concessões privadas é a possibilidade de agravamento da crise pela qual vem passando.

2. Um espaço público em crise

A crise do espaço público não é algo que se deu recentemente e tampouco é característica exclusiva de cidades brasileiras. As cidades que cresceram vertiginosamente nos países em desenvolvimento após a Segunda Guerra Mundial experimentaram esse crescimento intenso na medida em que foram incorporadas ao sistema capitalista globalizado de produção, comércio e finanças. A história se repetiu em diversas localidades: a organização da produção em fábricas enormes, com milhares de trabalhadores, atraiu e concentrou em espaços geográficos limitados enormes quantidades de capital, trabalho, energia e consumo de recursos naturais (Rattner 2001 : 12). No bojo dessa concentração de população e recursos, a infraestrutura não foi capaz de aguentar os milhões de migrantes. Os capítulos seguintes – especulação de terras, favelas, extrema pobreza e altas taxas de crimes e delinquência – são, de forma geral, efeitos colaterais dessa concentração urbana rápida e desregulada.

Na América Latina, esse processo produziu efeitos paradoxais: enquanto o crescimento econômico ofereceu benefícios ilimitados e prosperidade, ao

mesmo tempo produziu custos ambientais e sociais dificilmente visíveis no início, mas desastrosos no longo prazo. Os resultados incluem uma deterioração constante da qualidade de vida, custos mais altos de investimentos em infraestrutura, perda de eficiência da economia metropolitana, degradação dos valores estéticos e, acima de tudo, o clima intolerável do desvio social, violência e perda da solidariedade.

O que agravou ainda mais esse contexto, segundo o economista Henrique Rattner¹, foi a incapacidade do planejamento urbano em dar saltos qualitativos uma vez identificados os problemas. Por um lado, frequentemente atribui-se esse fracasso à falta de competência técnica, a contradições políticas, ou à ‘falta de vontade política’ dos governos, como muitos planejadores costumam colocar. Mas, por outro, o autor aponta para um problema ainda mais fundamental: a falha em perceber que aspirações e interesses contraditórios acabam por criar gargalos políticos ou desvios em relação aos planos. Em outras palavras, a demanda por um plano urbano (seja ele local, regional ou nacional) pressupõe a existência de um consenso previamente estabelecido sobre as prioridades. Na ausência desse consenso entre os diversos atores sociais, o planejamento torna-se exercício puramente acadêmico, sem maiores impactos práticos.

Em São Paulo, mesmo que alguns governos tenham implementado seus projetos baseados numa racionalidade exclusivamente funcional (prejudicando, em sua maioria, outros aspectos da vida social), vários outros projetos encontraram (e ainda encontram) restrições tanto devido à falta de um consenso prévio no planejamento, como também devido a limites que surgem em um mercado aberto e desregulamentado de uma economia global. Como controlar e se opor às pressões dos grandes grupos de interesse financeiro e econômico é, também para o planejamento urbano, um dos grandes dilemas atuais. Curiosamente, os parques públicos não estão dissociados dessa problemática. Pelo contrário. Na medida em que a prefeitura municipal de São Paulo abre possibilidades para que a iniciativa privada conduza a gestão de equipamentos públicos (como o Parque do Ibirapuera, o Estádio do Pacaembu, o Anhembi - complexo que reúne sambódromo, centro de convenções e pavilhão de exposições- e o Autódromo de Interlagos, entre outros) (Prefeitura lança concessão...:2018 n.p.), coloca boa parte da cidade no alvo de interesses comerciais que em muito diferem dos valores de amplo acesso e sustentabilidade voltados para bens comuns. Encontrar consensos nesses casos, sem amplo diálogo entre as várias partes interessadas, é praticamente impossível.

O dilema é frequentemente colocado – de maneira bastante simplista – resumido a “privatizar ou não privatizar” determinada empresa ou equipamento público, seguindo uma lógica consagrada no imaginário brasileiro de que a

¹ Henrique Rattner (1923-2011) foi professor titular da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA/USP) e da Fundação Getúlio Vargas (FGV-SP).

eficiência encontra-se nos empreendimentos privados, enquanto que aquilo que é gerido pelo Estado é precário, atrasado e ineficiente. A questão – mais complexa - está em *como gerir* - seja o local ou estabelecimento público ou privado. É nas formas de gestão que se encontra a eficiência, independente de quem seja o gestor. E é também para as formas de gestão que os esforços do poder público, da iniciativa privada e da sociedade civil deveriam se voltar para eventualmente almejem uma reviravolta na crise do espaço público.

Parte dessa conclusão é dada pelas próprias áreas verdes da cidade. Elas nos mostram que, dependendo de como as concessões ou qualquer outro arranjo institucional for feito, a gestão dos parques pode avançar ou retroceder na direção de criar uma cidade mais igualitária e democrática. Os sintomas são claros e revelados pelos modos de ser e habitar a cidade: quando esses processos são demasiadamente controlados ou quando impossibilitam o surgimento de uma variedade coesa de estratégias comunicativas; quando a sua comunicação é encarada como estrutura rígida e não como processo relacional, maiores são as possibilidades de geração de não-sentido. Menores as chances de criação de vínculos criativos e colaborativos.

Daí a importância dos espaços públicos no estímulo a relações que oferecem um laboratório ao exercício, ao mesmo tempo de resistência a essa rigidez - em São Paulo, representada pela primazia da verticalidade. É nesse sentido que, consciente ou inconscientemente, os encontros nos parques públicos podem antecipar novas modalidades do habitar: mais do que “pulmões verdes”, os parques públicos se apresentam como ‘pausas’, como possibilidades de reorganização, como estimuladores de equilíbrio entre o contínuo e o descontínuo, características fundamentais para a sustentabilidade da metrópole.

O desafio não é novo. Ao longo de sua história, o planejamento de áreas verdes de fato procurou ganhar mais espaço na cidade, mas poucas vezes conseguiu. O momento agora é oportuno para uma possível reviravolta desse quadro.

3. Paisagens de contraste, lazer e laboratórios de comportamento

Uma das grandes contribuições da semiótica (se não a maior) é o desenvolvimento de uma teoria que trata da condição humana de dar sentido às coisas, às pessoas e aos acontecimentos. Próxima da lingüística e da antropologia, a semiótica desenvolveu uma abordagem de pesquisa que não pretende descrever as coisas em si, mas a maneira como as transformamos em significantes. A semiótica consegue isso na medida em que analisa coisas e interações no mundo, organizando suas relações. Assim, ela consegue, empírica e descritivamente, analisar as condições nas quais emerge o sentido, seja nos discursos ou nas práticas significantes mais diversas.

No estudo sobre os parques urbanos, isso nos leva a olhar não para a natureza em si (deixamos isso a cargo, por exemplo, da biologia e da geografia), mas analisar como convertemos a natureza nos parques em significantes. Em outras palavras, a semiótica nos permite compreender, no contexto da grande cidade, os parques como manifestações da natureza reescritas pela cultura, algo ainda pouco explorado pela gestão das áreas verdes. Nesse sentido, os parques são, fundamentalmente, paisagens de contraste.

Contrastes no *continnum* urbano, áreas abertas em oposição à densa massa de prédios, os parques urbanos de São Paulo denotam, à primeira vista, um grande contraste visual, topológico, eidético, cromático e estésico quando comparados ao restante da metrópole: o verde contrasta fortemente com o cimento e o concreto; o som dos veículos motorizados predominantes nas grandes vias é substituído pelo silêncio, pelo roçar das folhas de árvores ao vento, pelo canto de pássaros. Há, portanto, numa comparação entre os parques e o restante da cidade, um grande contraste no estímulo aos sentidos. Aliado a esse contraste (ou devido a ele), o corpo cidadão se transforma: permite-se despir parcialmente, suar, correr, respirar, descansar. De forma geral, ao estarem no parque, os sujeitos se comportam e se manifestam de forma relativamente distinta; alguns códigos sociais se alteram em função do contexto, abrindo possibilidades para gestos e comportamentos vistos com menor frequência em outros lugares da metrópole: corpos se exercitam, descansam deitados sob a sombra de árvores, sentam-se no chão... No parque, é possível tirar uma soneca debaixo de uma árvore. Ninguém estranha.

Seja por sua relação com o passeio, o lazer ou o descanso, seja por proporcionarem o contato com reescrituras da natureza (em meio à ausência de natureza) ou ainda por oferecerem espaço para práticas benéficas à saúde (esportes, meditação, caminhadas), as paisagens verdes urbanas se apresentam como pausas, como fraturas (no sentido greimasiano ¹² de proporcionar a descontinuidade, a quebra e o imprevisto em meio a padrões contínuos de visualidade, de plástica e de rítmica urbana proporcionando, assim, a possibilidade de deslumbramento e geração de sentido). Em meio à continuidade cinza do concreto e à aridez do asfalto, surge a surpresa e o frescor do verde.

Sob esse olhar, os parques não manifestam significados prontos; mas revelam formas de se habitar a cidade que em grande parte diferem dos demais espaços planejados (em sua maioria privados). Essas formas de se habitar a cidade podem ser coletivas ou individuais; podem ser culturais ou esportivas; podem ser meditativas ou educativas. Em todos esses casos, os modos de presença tangenciam, necessariamente, o convívio com o outro, seja ele sujeito ou paisagem. Nessa dinâmica, o traçado de cada parque (sua configuração eidética, cromática, matérica e topológica) é em grande medida homologada

pelas práticas predominantemente de lazer. E é principalmente quando as atividades de lazer reconhecem e se associam à plástica -topológica que os parques se tornam laboratórios de comportamento. Tais laboratórios das relações sujeito-paisagem acabam contribuindo sobremaneira para construção de modos de se habitar e viver na metrópole. Pois uma característica dos espaços abertos é estarem dispostos a abarcar um amplo e variado leque de atividades.

Importante notar que os parques podem ser compreendidos dessa maneira quando não abordados por uma visão exclusivamente funcional de seus espaços. Uma visão funcional ou operatória das áreas verdes deixa em segundo plano a multiplicidade de possíveis interações e sentidos que podem surgir nesses lugares. A análise alternativa que se apresenta envolve não descartar a dimensão operatória de significação do espaço (baseada principalmente no uso e na função), mas levar em consideração as propriedades materiais dos elementos constituintes, dando também conta de um entendimento das práticas de vida impulsionadas principalmente pela fruição e pelo lazer, propondo assim uma abordagem prático-poética (Landowski 2010).

Isso faz sentido uma vez que o lazer, nas áreas verdes abertas e horizontais, está longe de se desenvolver dentro de uma única função ou de uma programação restrita. Uma visão como essa limitaria o próprio alcance do lazer, já que as pessoas não fruem do espaço sempre da mesma maneira ou exatamente a partir das configurações espaciais em que ele foi construído. Os frequentadores do parque nem sempre seguem à risca seu traçado e programação. Na fruição do espaço pelo lazer, não estamos tratando de uma regulação rigorosa das interações entre os elementos. Pelo contrário: os elementos constituintes das paisagens verdes manifestam uma potencialidade plástica que facilmente coloca o sentido em mutação.

Explicando melhor: há, nos parques, ampla possibilidade para a promoção do diálogo entre, de um lado, os regimes de programação e manipulação (estratégias e processos mais previsíveis, de ordem, de causa e efeito e, nesse sentido, tendem a seguir determinado planejamento e garantir a segurança) e, de outro, os regimes de acidente e ajustamento (ações mais imprevisíveis e, por isso, mais arriscadas, onde o corpo se coloca em devir, se lança ao desconhecido, conversa com o acaso, se entrelaça, se adapta e se conecta com seu entorno).

Diante disso, é possível reconhecer nos parques como os regimes de interação (Landowski 2009) se intercambiam em práticas sociais e retomam a noção de que o significado nos parques advém, justamente, das relações. Isso reforça a ideia de que para sua gestão, em nada adianta apenas considerarmos que essas áreas são parte da natureza ou apenas considera-las do ponto de vista de suas funções. É preciso também levar em conta a construção de sentido que a sociedade faz desses espaços em diferentes situações. Um bom

exemplo é o que aconteceu com a Marquise do Ibirapuera, marco arquitetônico projetada por Oscar Niemeyer no Parque do Ibirapuera. Originalmente um espaço vazio, de passagem protegida entre um prédio e outro, a marquise nos últimos anos se transformou numa pista de skate e patins em grande medida devido a seu piso liso, propício para essas práticas esportivas. Atualmente, o local é “oficialmente” um lugar de patinação, sendo inclusive assim divulgado na programação do parque.

Tal abordagem enfatiza ainda a noção de que o sentido não é estanque, não está “fechado” objetivamente nas coisas, muito menos está completamente submetido à pura subjetividade das pessoas. Entre uma total objetividade determinista e uma subjetividade totalmente relativista, há justamente essa versão transversal para a qual o sentido depende do olhar do sujeito, mas apenas dentro dos limites das estruturas imanentes dos próprios objetos (os próprios parques e seus contextos) levados em consideração. E os parques nos mostram amplamente essa possibilidade de diálogo.

Esse pensamento leva ainda em consideração as diferenças qualitativas das propriedades sensíveis inerentes aos parques e se atenta para o regime de captação do sentido que os sujeitos adotam frente às possibilidades de fruição desses espaços para dar-lhes sentido - é de grande valia quando se percebe que as decisões atuais sobre a organização do espaço e da vida social e cultural ultrapassam a problemática e a competência técnico-instrumental dos planejadores e tecnocratas. Os parques públicos em São Paulo nos mostram que o planejamento urbano envolve situações que exigem muito mais diálogo, comunicação e a interação consciente de toda uma comunidade. Nesse sentido, a solução para a crise do espaço público e para a gestão das áreas verdes não pode ser concebida apenas em termos técnicos e financeiros. Cada vez mais, o desafio apresentado aos planejadores e administradores urbanos é o de como implementar um novo conceito de poder político comunitário local, o que, por sua vez, tenderia a promover um desenvolvimento mais humano e solitário.

4. Contínuo e descontínuo em diálogo (o risco não aceitado pela iniciativa privada)

O desafio apontado vem de encontro com o fato de que é praticamente impossível que um único sistema programado, enquanto regime de interação, predomine num parque. A programação pode predominar em diferentes atividades, mas ela dificilmente determinará a totalidade das atividades, algo que se dá muito a ver na medida em que observamos as mais diferentes idades e as mais diferentes atividades se encontrando em um só lugar: nos parques convivem adultos e crianças; jovens e idosos; esportes, descanso; grupos e indivíduos. Há, de fato, locais específicos para corrida, passeio com cachorros, playground para a primeira infância, pista de skate. Há locais determinados

para certas atividades, horários de funcionamento e regras de convívio. Mas junto com essas regras e determinações convive a flexibilidade no uso e na significação. A sombra de uma árvore pode ser local para leitura, exercício, brincadeira, descanso ou pique-nique.

Mais do que isso: ao mesmo tempo em que os parques são, por natureza, espaços de liberdade e fruição, lugares de possibilidades e opções, de descontinuidade e inovação, antítese das regras de trabalho e do ritmo frenético da metrópole, eles não deixam de demandar atividades programadas e manipulatórias necessárias à manutenção da segurança e continuidade de sua existência. Essa é a constante e necessária oposição entre contínuo e descontínuo, que torna os parques laboratórios de modos de ser e estar na cidade.

Para além da delimitação de áreas verdes na cidade, percebe-se, pelo olhar semiótico, o quanto os parques públicos em São Paulo promovem formas de sociabilidade baseadas no contato e na espontaneidade, em grande medida devido a sua configuração espacial e à oferta gratuita de lazer. É a partir da espontaneidade que os parques conectam-se com a cidade em ininterruptos processos de mediação e assim permitem a geração de amplo leque de significados.

Essas características das áreas verdes se tornam importantes para o entendimento dos modos de vida na metrópole e se tornam mais importantes ainda para a configuração dos arranjos institucionais que definem a gestão desses espaços: revela que uma gestão sustentável dos parques não poderia dificultar o trânsito entre estrutura e devir; entre ordem e liberdade. A importância na manutenção desse fluxo está na possibilidade de construção de diversos e variados universos de referência e na consequente possibilidade de consolidação de novos arranjos institucionais: se há chances de desenvolvimento de novas configurações discursivas e presenciais, há também chances de reconfiguração das esferas de poder, transformando-se, assim, a esfera pública, o sujeito, a paisagem e o próprio planejamento da cidade.

Se o planejamento puder então ser transformado em instrumento de democratização a favor de uma superação da crise do espaço público, seria necessário reduzir a distância que separa a esfera técnica da esfera política da administração, o que necessariamente envolve uma participação da sociedade. Mais do que isso, envolve a busca por consensos prévios e uma compreensão dos espaços públicos como geradores de novos tipos de arranjos institucionais. Isso não é impossível. Na medida em que os parques se revelam como espaços de encontro, de relações corpo-a-corpo, de descobertas de novas formas de convivência - desde as expressões do sistema programado e até as manifestações que abrangem os exercícios de liberdade - as áreas verdes e públicas se oferecem também como laboratórios de relacionamentos político-sociais dos

cidadãos *com* suas cidades e têm a chance de se mostrarem como “espaços de responsabilidade coletiva, diferente da noção convencional de espaço público como propriedade privada da população”.

Voltemos então às concessões privadas, como estratégia de sanar as deficiências na gestão das áreas verdes urbanas. De longe, o desafio na gestão dos parques não está em privatizar ou não privatizar. O desafio está em dosar, equilibrar e conciliar programas, leis e regras, sem deixar de incentivar as atividades de caráter não-programado, livres e espontâneas, típicas dos encontros e do sentir. É nesse âmbito que operaria uma gestão sustentável dos parques públicos de São Paulo. Do ponto de vista sociosemiótico, a gestão se daria numa faixa de risco aceitável (Landowski 2004): entre aquilo que se almeja como seguro e estável numa cidade (que permite o bem viver sem surpresas desagradáveis) e as ações que propositalmente quebram a monotonia contínua, a fim de gerarem novos significados (sem, no entanto, correr o risco de se transformarem em caos absoluto). É uma área em relação ao mundo, ao outro e a si mesmo que nem recusa o risco total, nem se submete puramente ao aleatório.

É possível considerarmos que o espaço público (suas configurações e manifestações) opera justamente nessa zona de risco aceitado. Revela-se, assim, que para se construir e conviver nos espaços públicos da cidade, há se de “encontrar” a zona de risco aceitado que não reside nem na monotonia da homogeneidade e da segurança total, nem na insegurança do aleatório absoluto, das mudanças a cada instante. Mas a pergunta que se faz, é se a gestão privada seria capaz de manter essa característica significativa nas áreas verdes. Certamente, os modos de ser e habitar a cidade ditados pelo consumo (exatamente o que os espaços comerciais do parque incentivariam), não apresentam tamanha flexibilidade. A iniciativa privada dificilmente optará por operar sem ter metas muito claras e objetivas a favor da geração de lucro – o que direciona a geração de sentido para tal fim. Desse ponto de vista, a administração privada torna-se estratégia enrijecida, e pouco contribui para a configuração de arranjos institucionais sustentáveis e democráticos nos parques públicos da cidade. Pelo contrário: inibe o resgate de elementos da cultura e da vida social como a proximidade entre pessoas e entre pessoas e paisagem. Se o poder decisório dos parques continuar na mão de poucos, as pessoas naturalmente continuarão pouco colaborativas, o que contribui para a manutenção e possível agravamento da crise do espaço público – e não para sua solução.

Se, por outro lado, houver esforço na delimitação de metas, objetivos e instrumentos a favor de estratégias mais sustentáveis no longo prazo, buscando consensos que priorizem um equilíbrio entre as estratégias programadas e aquelas que permitem a espontaneidade da geração de sentido, haveria chance de gerir

com mais eficiência as áreas verdes enquanto espaços de responsabilidade coletiva. Nos próximos anos, São Paulo demonstrará qual caminho opta por seguir.

Referências

LANDOWSKI, Eric. 2004. *Passions sans nom*. Paris: Presses Universitaires de France.

-----, 2009. *Interacciones arriesgadas*. Lima (Peru): Fondo Editorial.

-----, 2010. Régimes d'espace. *Actes Semiotiques*. <http://revues.unilim.fr/nas/document.php?id=3344> (acesso em janeiro 2019).

RATTNER, Henrique. 2001. Prefácio. In Henri ASCELRAD. *A duração das cidades: sustentabilidade e risco nas políticas urbanas*. Rio de Janeiro: Lamparina.

Prefeitura lança concessão do Ibirapuera e espera ganhar 1,6 bilhão em 35 anos (2018) <https://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,prefeitura-lanca-concessao-do-ibirapuera-e-espera-ganhar-r-1-6-bilhao-em-35-anos,70002205576> (acesso em janeiro 2019).

SEMIÓTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA



Territorios educativos: la lectura y la escritura en los umbrales

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-012

Carla Vanina Andruskevicz
Programa de Semiótica, FHyCS - UNaM
vitalina@gmail.com

1. Abriendo paso

El marco teórico de nuestro proyecto de investigación, titulado *Lectura y escritura en los umbrales: Prácticas y diálogos entre la Escuela Media y la Universidad*, se instala en un entramado disciplinar –en el cual dialogan la Semiótica, el Análisis del Discurso, la Didáctica y Pedagogía de la lectura y la escritura y los Estudios Culturales– a partir del cual nos interesa acercarnos a los *umbrales* y categorías afines –como *ritos de paso, entremedio, pasaje, fronteras, continuidades/discontinuidades*, etc.– que nos permitan la reflexión sobre aquellos dispositivos –prácticas, herramientas, estrategias– que favorezcan y potencien el *paso*, dinámico y recursivo, de la escuela a los estudios superiores y viceversa, puesto que no podríamos concebirlas como espacios cerrados o carentes de diálogo.

En relación con ello, nos proponemos poner en diálogo, contrastar y analizar discursiva, semiótica y críticamente un corpus textual –de construcción incipiente– que nos permite un primer abordaje de la problemática investigada: por un lado, algunos materiales pertenecientes a cursos de ingreso de instituciones terciarias y universitarias de la provincia de Misiones; por el otro, producciones de estudiantes de primer año en las cuales reflexionan sobre el pasaje y la situación de umbral.

2. Pasos tambaleantes... Habitando umbrales

En este apartado quisiéramos compartir algunos despliegues a partir de los cuales nos posicionamos en una constelación teórica y crítica que nos resulta potente para pensar nuestro problema de investigación. De este modo, partimos de la propuesta de los *umbrales* desarrollada por Ana Camblong en múltiples investigaciones: “Lo continuo y lo discontinuo, en flagrante

contradicción paradójica, configuran el “umbral” en el que el movimiento, las acciones y nuestros cuerpos [están] involucrados en procesos de aprendizaje perpetuo de significaciones y sentidos estables, inestables y modificables” (Camblong 2017:30).

En este sentido, el umbral en el cual se instalan los estudiantes *ingresantes* un espacio que habilita el juego con los sentidos y la reflexión sobre hábitos culturales y lingüísticos cristalizados por el uso reiterado y cotidiano; las competencias desarrolladas en experiencias educativas anteriores –la escolaridad, pero también otros posibles recorridos universitarios y terciarios– se ponen en diálogo con los saberes que la comunidad académica ofrece e *impone* a quienes buscan instalarse en ella. El umbral es aquí entendido como la puerta de entrada al universo académico, pero no se corresponde simplemente con el gesto de entrar-pasar sino con un camino complejo en el cual el estudiante se encontrará *pasando*, y en esta temporalidad presente indefinida se construye un proceso espiralado antes que una serie de etapas jerárquicamente organizadas y dispuestas.

Resulta interesante pensar al umbral como un “(...) emblema del atravesamiento de una demarcación (...) se trata de un pasaje (...) que supone tiempo y espacio limítrofes” (Camblong 2017:70), y que convierte a este sujeto que *llega* al nuevo territorio en un *recienvenido*, en un *empezador*. Es por ello que *se está* en el umbral, *pasando*, en un cronotopo (Bajtín 1989) suspendido y oscilante que pone en tensión el universo conocido a partir de nuevos escenarios de lectura y escritura más específicas y complejas que el estudiante tendrá que empezar a habitar, atravesar y practicar hasta llegar a sentirse cómodo –y *como en casa*– con ellas: “Así, “pasar el umbral” significa agregarse a un mundo nuevo” (van Gennep 2008: 37), desconocido y extraño, que demandará un gran esfuerzo al nuevo integrante para adecuarse a los *ritos de paso* y a las nuevas formas de interpretación y de producción escrita de la esfera académica. Es importante insistir que estas instancias no se corresponden con temporalidades fijas, y en este sentido son numerosos los estudiantes que avanzan en los distintos años y ciclos de sus carreras universitarias pero, de algún modo y por múltiples razones, no consiguen atravesar el umbral de apertura.

Junto a Camblong también instalamos los abordajes de Lotman en torno al vaivén de lo continuo-discontinuo a partir de la combinación de procesos explosivos y graduales que posibilitan el desarrollo de la cultura, y es justamente en este espacio dinámico en el que transitan los *ingresantes*, indefinido e inestable, en el que tenemos que empezar a tejer los puntos de encuentro que conectan las esferas –con demasiada frecuencia separadas– de la escuela y la universidad.

En relación con ello, podríamos pensar ambas esferas como dos *culturas* inmersas en el juego de continuidades y discontinuidades lotmaniano,

las cuales se deberían tener muy presentes a la hora de planificar clases de lectura y escritura en los umbrales, y de este modo partir de los territorios conocidos por los alumnos, aquellos que los hagan sentirse *seguros* y *confortables*, para llevarlos, progresivamente hacia prácticas de producción cada vez más complejas y encauzadas en marcos disciplinares cada vez más específicos.

Por último, y en articulación con Bhabha (2002), la mixtura entre ambas culturas, la escolar y la académica, nos permitiría hablar de un entre-medio *–in between–* que podría entenderse a partir de la representación de una escalera como un espacio de negociación, de construcción y de diálogo entre identidades:

La escalera como espacio liminal, entre-medio de las designaciones de identidad, se torna el proceso de la interacción simbólica, el tejido conectivo que construye la diferencia entre lo alto y lo bajo, entre negro y blanco. El movimiento de la escalera, el movimiento temporal y el desplazamiento que permite, impide que las identidades de los extremos se fijen en polaridades primordiales. Este pasaje intersticial entre identificaciones fijas abre la posibilidad de una hibridez cultural que mantiene la diferencia sin una jerarquía supuesta o impuesta (Bhabha 2002: 20)

De este modo, en este habitar el umbral, en esta estancia de negociación y diálogo entre-culturas diferentes pero al mismo tiempo similares, los estudiantes darán sus *primeros pasos* en renovados escenarios de lectura y escritura, sumergidos en *pasajes* (Arnoux 2009) en permanente dinamismo, construcción y deconstrucción de saberes y competencias que quizá creían concluidos, y que los docentes tendrían que acompañar, sostener y potenciar.

En este sentido, para quien es *reciénvenido* en estas zonas movedizas de entremedios, no es tarea fácil transitar el umbral como instancia de crisis y de tensión entre competencias y saberes aprendidos en instancias educativas anteriores. No es una práctica simple o mecánica *dar el primer paso*, disponerse a entretejer una carrera o un camino disciplinaren el cual también el estudiante *–no podemos negarlo– será perseguido, vigilado* y alertado respecto a las formas legítimas y válidas del decir, aquellas impulsadas por *la policía discursiva* (Foucault 1996: 38) o por los *operadores del libro* (Petrucci 2011:431), quienes ejercen el poder y el control sobre los cánones y normativas que orientan la lectura y la escritura en el universo educativo y académico.

3. Lecturas críticas

3. 1. Materiales didácticos para el umbral

Para iniciar las incursiones críticas sobre las textualidades de nuestro corpus, presentaremos y pondremos en diálogo cuatro materiales didácticos preparados para cursos de ingreso de instituciones del nivel superior de la

provincia de Misiones pertenecientes a contextos heterogéneos, en los cuales hemos podido observar articulaciones y contrastes que resultan puntos de anclaje valiosos para nuestras investigaciones.

En esta primera lectura, y luego de una breve descripción de cada uno de los materiales, nos detendremos especialmente en la *instancia prefacial*, entendida por Genette como “Toda especie de texto liminar (preliminar o posliminar) autoral o alógrafo, que constituye un discurso producido a propósito del texto que sigue o que precede (...)” (Genette 2001: 137). Nos interesa esta zona textual de los materiales recopilados puesto que en ella se visualizan enunciados reveladores de la problemática que investigamos en torno a los umbrales educativos, pero además, porque en ella generalmente abundan descripciones y posicionamientos respecto a los enunciadores implicados, es decir aquellos que habitan hace tiempo la esfera académica –y por ello, representan lo *decible* en estas cronotopías– y aquellos *recienvenidos* o *ingresantes*.

De este modo, en primer lugar nos detendremos en el *Cuadernillo de Ingreso 2018-2019* de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional del Nordeste, institución que posee una sede en la ciudad de Posadas. Dicho cuadernillo contiene el despliegue de cinco módulos, de los cuales cuatro agrupan contenidos específicos del campo disciplinar de las carreras implicadas, mientras que el Módulo *Lectura y comprensión de textos universitarios* podría considerarse como transversal a los demás y, por supuesto, también clave y necesario en la mayoría de las carreras y profesiones.

En una primera lectura advertimos que la “Presentación” y la “Fundamentación” de este módulo son textos de estilo impersonal que hacen anclajes reiterados en la *responsabilidad cívica* de los destinatarios directos, estableciendo una distancia visible en sus breves enunciados entre *lo que ellos son* actualmente (“ingresantes”, “estudiantes”, “aspirantes”) y en *lo que se convertirán* (“profesionales integrales”, “hombres que actúen con libertad, responsabilidad, tolerancia”, “servidores de la comunidad”). El enunciador directo de este texto aparece explícitamente en el 2do. párrafo de la “Presentación”: “(...) desde la Secretaría Académica, se promueve el cursillo de ambientación 2018-2019, para estimular a los ingresantes en la lectura comprensiva, buscando fortalecer las competencias básicas para llevar adelante el estudio universitario”.

La “ambientación” o “readaptación” de las que se habla en estos textos prefaciales, junto a uno de los objetivos –“Desarrollar competencias básicas que faciliten el ingreso al Nivel Superior”–, parecerían señalar discursivamente la problemática de la cual aquí nos ocupamos: si el estudiante necesita *ambientarse* es porque probablemente proviene de un *ambiente* diferente, y su ingreso a uno nuevo requiere de ciertos *facilitadores* –en este caso, las referidas

competencias básicas– que colaboren en su *travesía* hacia un nuevo universo, lo cual ciertamente constituye un rito de paso: “(...) se sale así de un mundo anterior para entrar en un mundo nuevo” (van Gennepe 2008: 36).

Más adelante se afirma: “El módulo de Lectura y Comprensión de Textos Universitarios, tiene como fin iniciar a los aspirantes (...), en lo que se refiere a las buenas prácticas de aprendizaje y al análisis de textos científico-académicos”; como puede advertirse, el verbo “iniciar” marca territorial y temporalmente el acontecimiento académico: el estudiante es un *iniciado* y la institución está dispuesta a otorgarle los saberes que necesita para transitar el “Nivel Superior”.

En este momento nos preguntamos, ¿verdaderamente el alumno se *inicia* en dichos saberes en esta instancia de su vida educativa? ¿No trae consigo lecturas, experiencias, correlatos y prácticas posibles de ser resignificadas y (re) iniciadas en estos nuevos territorios? De este modo, si reconocemos que “La frontera, línea ideal trazada entre mojones y postes, no es visible más que en los mapas, exageradamente” (van Gennepe 2008:30), resulta oportuno repensar los procesos de continuidades entre la escuela y los estudios superiores para problematizar cómo los *pasajes* son instalados discursivamente en textos prefaciales como los que integran este corpus.

Observemos un segundo ejemplo con rasgos compartidos pero al mismo tiempo con un posicionamiento discursivo y semiótico diferente: el *Curso Introductorio 2019* para el Profesorado de la Educación Secundaria en Lengua y Literatura del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya –institución con sede central en la ciudad de Posadas y con extensiones áulicas en las localidades de Eldorado y Bernardo de Irigoyen–, también ofrece un texto prefacial titulado “Fundamentación” con estilo impersonal destinado a sus “ingresantes” y “aspirantes” a quienes nombra en tercera persona y a los cuales se les brinda “estrategias de articulación con el Nivel Medio que acompañen en el descubrimiento de la identidad de la carrera, y ayuden a revisar los contenidos de Lengua y Literatura desarrollados en instancias formativas previas”; asimismo, se menciona como objetivo acercar a los alumnos “a la especificidad de la Lengua y la Literatura, desde contenidos desarrollados en la Educación Secundaria”.

Como se visualiza, el diálogo con la escuela es explícito y estratégico, más aún si tenemos en cuenta que este instituto forma profesores cuya salida laboral directa es la enseñanza media. De todos modos, es importante destacar en este texto prefacial la insistencia en dichas *continuidades* las cuales *suavizan* –al menos discursivamente– las tensiones del umbral y, de alguna manera, señalan al *recienvenido* una zona más amigable y confortable puesto que se le reconocen los saberes que trae de instancias educativas anteriores. Tal como enuncia Bhabha al problematizar el *entremedio*: “La cultura que se desarrolla en el nuevo suelo debe ser, en consecuencia, desconcertadamente parecida y

diferente de la cultura madre” (Bhabha 2003:96), y es en este anclaje en el cual reconocemos la potencia y el dinamismo del umbral semiótico como categoría clave para pensar los procesos de *paso* de la escuela a los estudios superiores. En relación con ello, el texto del Ingreso al Instituto Montoya, también subraya la dimensión procesual del *paso* de una cultura a la otra en diversos enunciados como “proponer estrategias para fomentar gradualmente el perfil académico de los ingresantes” y “lograr una paulatina inserción en la cultura académica”, en los que se refuerza la progresión *acompañada* de esta etapa.

Por su parte, el material didáctico titulado *Curso de orientación, preparación y acompañamiento para los estudios superiores* 2017 para el Profesorado de Educación Inicial y Primaria del Instituto Superior de Formación Docente Continua Caingúas de la Escuela Normal N° 6 de Aristóbulo del Valle, asume un estilo diferente dirigiéndose a su destinatario directo en su texto prefacial titulado “Presentación”: “El presente módulo tiene como objetivo acompañarte, como alumno ingresante, en el proceso de ingreso y tránsito por los estudios del Nivel Superior”, “...te damos la bienvenida y te deseamos un tránsito plagado de esfuerzo, estudio, conocimiento”.

Este texto es recorrido por toda una tópica del *movimiento*, diseminada en una diversidad de palabras y enunciados (“recorrer”, “camino elegido”, “llevar adelante”, “te lleve a transformarte”) que posicionan al estudiante en un espacio activo y protagónico en el proceso del ingreso; además, el material se presenta como “puerta” de entrada para acercarlo al nivel superior. Es por ello que podríamos hablar aquí de un rito de paso material, pero a la vez espiritual –agregamos ideológico, cultural y semiótico– tal como enuncia van Gennepe: “Ya no es el acto de pasar lo que constituye el tránsito, es una potencia individualizada la que asegura ese paso inmaterialmente” (van Gennepe 2008: 39).

En diálogo con el último material didáctico analizado, el Cuadernillo *Jornadas de Inclusión a la Vida Universitaria* destinado a los ingresantes de todas las carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, también enfatiza en la tópica del tránsito y del movimiento proponiendo una estructura que despliega tres *travesías* “que se corresponden con una suerte de itinerarios con indicadores clave en el mapa académico”. Este cuadernillo presenta dos textos prefaciales: por un lado una “Carta de Bienvenida” firmada por las autoridades de la Facultad –Decana y Vicedecano– y “Orientaciones para leer este cuadernillo” escrita por las coordinadoras de las jornadas.

Ambos textos se dirigen a sus destinatarios a partir de la segunda persona, por ejemplo, al inicio del primero nos encontramos con un “Querido ingresante” –que recuerda el estilo clásico del género epistolar–, y al final del segundo las autoras se despiden de la siguiente manera: “deséandote que

tengas un agradable y exitoso recorrido por las distintas travesías pensadas y diseñadas especialmente para vos”.

De este modo, en estos textos se pone énfasis en un *tenor*¹, en términos de Halliday (2005), de tipo *cercano* y casi familiar que, entendemos, podría colaborar en el *paso amigable* del estudiante a este nuevo universo que le abre sus puertas. Casos muy diferentes los constituyen los dos primeros textos analizados, en los cuales los enunciadores hablan de los ingresantes en tercera persona, de algún modo inhabilitando el diálogo, y como si aún no formaran parte de esta comunidad discursiva.

3. 2. Voces protagónicas en el umbral

Como última incursión en el territorio múltiple de las discursividades del umbral, a continuación desplegaremos el análisis sobre un segundo corpus en construcción que, a diferencia del anterior, pone en escena las *voces* de los estudiantes quienes revelarán en sus comentarios y testimonios las tensiones, subjetividades y posicionamientos en la *zona de pasaje* en la que se encuentran situados.

Los veintitrés comentarios recopilados² forman parte de las producciones de los alumnos de primer año de la carrera de Letras de la FHyCS de la UNaM, realizadas luego de haber transitado el curso introductorio y tres meses de cursado de la cátedra *Procesos Discursivos*. En este contexto, y a modo de cierre del primer parcial –que focalizó primordialmente en la lectura de textos y en la construcción de formatos de síntesis, citas y paráfrasis–, se propuso la siguiente consigna: “Describir (en dos o tres párrafos) tu proceso de estudio, lectura y alfabetización académica –características, habilidades, logros, dificultades, etc.– hasta el momento en la Carrera de Letras. Ponerle un título a este escrito”.

Resulta oportuno aclarar que el concepto de *alfabetización académica* aparece de manera explícita en la consigna debido a que anteriormente se había trabajado con los alumnos en la lectura y síntesis de dos textos que la abordan –pertenecientes a Paula Carlino (2006) y a Marta Marín (2006)–, por lo cual se proponía la articulación y continuidad de temáticas previamente desarrolladas en la clase.

Así como en el corpus anterior hemos puesto nuestra mirada en la *instancia prefacial*, en esta ocasión nos instalaremos en el título ya que lo

¹El *tenor* (la relación entre participantes, grados de formalidad, duración, la carga emotiva, etc.) es uno de los tres elementos que configuran el *contexto de situación*, junto *alcampo* (marco institucional que determina la actividad del hablante) y el *modo* (funciones, intenciones, códigos, canal, y todo aquello que determine el papel del lenguaje en la comunicación). (Halliday 2005: 17 a 51).

² Cabe destacar que los textos fueron fotografiados por los propios alumnos y enviados al correo de la cátedra de forma voluntaria; de aproximadamente cien alumnos que elaboraron el parcial, solo hemos recibido el envío de veintitrés de ellos.

consideramos un paratexto clave y potente para desplegar algunas incursiones discursivas y críticas. Para Genette –siguiendo la propuesta de Charles Grivel– el título podría desempeñar tres funciones: “1. identificar la obra, 2. designar su contenido, 3. ponerla de relieve” (Genette2001: 68), de las cuales nos interesa fundamentalmente la segunda a partir de la cual el título podría designar el contenido literalmente y sin digresiones, o utilizar figuras como la sinécdoque, la metonimia o la metáfora.

En este sentido, y en relación a la *designación de su contenido*, entre las producciones³ de los alumnos hemos identificado cuatro clases de títulos a los que hemos clasificado de la siguiente manera:

Académicos: revelan una apropiación del registro académico y de sus tecnicismos a través de enunciados claros y concretos:

Alfabetización académica

Trayectoria académica

Antes y después de la alfabetización académica

Mi proceso de estudio en la esfera académica

El día a día de mis estudios

Esperanzadores: focalizan en los cambios y *novedades* de esta instancia de tránsito; asimismo, incluyen un mensaje positivo y esperanzador que podría resumirse en una suerte de *pese a todo saldremos adelante*:

Nuevos caminos

Cada día se aprende algo nuevo

Mi cambio

Reinventada

Desaprender para aprender académicamente

Agonísticos –Optimistas: en un *contexto de lucha verbal e intelectual* con ecos en los *matices agonísticos* de las culturas orales (Ong 2006: 50), estos títulos insisten en las dificultades y complejidades de la situación descrita pero al mismo tiempo, al igual que los anteriores, algunos incluyen una cuota de optimismo y/o utilizan metáforas o frases populares de la cultura:

Mi gran muro de ladrillos

Mi desequilibrio de estudio

Un tropezón no es caída

Seguir intentando

Nunca se deja de aprender

Leer y aprender: una tarea muy difícil

³ Cabe destacar que tres de ellas no poseen título.

Metafóricos: utilizan un discurso en el que la función poética produce efectos de sentido interesantes y sugestivos y, de alguna manera, también revelan una apropiación o acercamiento a los estilos retóricos propios del campo disciplinar de su carrera:

De viaje por las letras

Palimpsesto circular

Estudio y lectura académicas: de hombres a lagartijas emocionales

Del movimiento al texto

Cabe destacar que el análisis y clasificación de los títulos no supone un listado de categorías cerradas sino que en la mayoría de los veintitrés textos⁴, las funciones y rasgos descriptos se van combinando y configuran valiosos testimonios de la *vida en el umbral*. En relación con ello, una de las características de los *umbrales semióticos* destacadas por Camblong es la

Crisis de los interpretantes: (...) laxitud en los correlatos interpretantes que se ven comprometidos en movimientos inestables, turbulencias disipativas o torbellinos que afectan profundamente las polivalencias de redes semióticas y los encadenamientos habituales. Conmoción integral de la semiosis – proceso infinito de significación. (Camblong 2017: 159-160).

En este sentido, en varios de los textos de este segundo corpus, los estudiantes manifiestan sentir cierto *descolocamiento* frente al nuevo espacio que deben empezar a recorrer y reconocen, además, no poseer los correlatos para interpretarlo: “(...) *la franja que existe en la universidad con la secundaria era muy grande, sin darme cuenta, esa franja se convirtió en un gran muro interminable de ladrillos, y todo lo que creí aprender no era como pensaba*” (texto 5)⁵. Asimismo, este desconcierto puede ser llevado a tal extremo que el estudiante se paraliza y se asemeja a una *lagartija* inmóvil al sol: “Este tipo de *proceso o transformación de un hombre a lagartijas* se produce en el primer instante en el que no nos sentimos preparados o suficientes de lo que podremos hacer, lograr o hasta llegar. Cada pensamiento negativo termina siendo *una carga que nos nubla la vista y que paraliza nuestro movimiento*” (texto 22).

En contraposición a esta suerte de *parálisis* metafórica, pero también en diálogo, toda una serie de verbos –en ocasiones sustantivados– que insisten en la figura del *movimiento*, el *corrimiento*, el *paso* de un universo al otro –como *adaptar, adecuar, cambiar, acostumbrar, replantear*– son comunes y frecuentes en la *vida en el umbral* y desencadenan testimonios íntimos, emotivos y de

⁴ Es importante aclarar que en los fragmentos transcritos, hemos respetado la sintaxis y ortografía original. Además, a cada texto le hemos asignado un número a fines de organizar el corpus.

⁵ En los fragmentos transcritos, todos los destacados en itálica son nuestros.

matices agonísticos: “Al comenzar la carrera el año pasado, me encontraba perdida, me costaba comprender, producir y *adaptar* [me?] al espacio académico...” (texto 3); “Al principio me costó *adecuarme* a las exigencias de la vida universitaria” (texto 6); “... la universidad fue un *cambio* rotundo en los métodos de estudio al que estaba *acostumbrada*. Al comienzo me costó agarrarle la mano y organizarme con las lecturas de cada cátedra” (texto 11).

Por último, recordemos que la situación del umbral no siempre se ubica, cronotópicamente, en el primer año de los estudios superiores, sino que con frecuencia persiste en los siguientes: “También puedo decir que *volver a recurrir la materia es como un poco penoso* (para mí) pero la idea es, este año llevar todas las lecturas y cualquier duda consultar, porque *siempre me da miedo preguntar*” (texto 20). En este último fragmento advertimos, además, el *miedo a tomar la palabra* para comunicarse con los *otros* –profesores, ayudantes, compañeros– lo cual nos señala otra de las características de los umbrales semióticos propuestas por Camblong: “Pertinencia del silencio: con frecuencia se detecta mutismos o taciturnidad, cuyas significaciones oscilan entre: a) marcas de indefensión o vulnerabilidad semióticas; b) marcas de resistencia ante la situación crítica, conflictiva y dificultosa... El silencio incubaba resoluciones o desarrollos que se plasman en procesos posteriores al umbral” (2017:160).

De este modo, el silencio resulta frecuente en el *aula-umbral*: escasean las preguntas y los asentimientos, los comentarios y las acotaciones, y sobre todo el diálogo... Sin embargo, y luego de sumergirnos en las propias voces de los estudiantes en pleno proceso de *pasos*, quienes se *tambalean* entre tensiones, readecuaciones y reacomodamientos que no sabemos a ciencia cierta cuánto durarán, resulta oportuno repensar y proponer estrategias concretas que colaboren en un acompañamiento sólido y comprometido a partir del cual *tender un puente* entre la escuela y los estudios superiores –reflexiones que formarán parte de las siguientes etapas de esta investigación.

Para finalizar y en consonancia con los despliegues anteriores, es que nos preguntamos: ¿*pasos* estables, continuos y persistentes en el umbral académico o *pas(e)os* circulares, truncos y frustrantes para los *recienvenidos*? La respuesta seguro es compartida y casi orquestada, y si bien sabemos que aún queda mucha tarea por hacer, múltiples puentes que tender y numerosos pasajes que habilitar entre la escuela y la universidad, consideramos que una vía posible es situándonos comprometida y críticamente en el *umbral* junto a los estudiantes a partir de recorridos investigativos como este.

Referencias bibliográficas

ARNOUX. Elvira. 2009. *Pasajes: escuela media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y la escritura*. Bs. As.: Biblios.

- ALVARADO, Maite. 2013. *Escritura e invención en la escuela*. Bs. As.: FCE.
- BHABHA, Homi. 2002. *El lugar de la cultura*. Bs. As.: Manantial.
- .. 2003. El entre-medio de la cultura. En Stuart Hall y Paul du Guy, *Cuestiones de identidad cultural*. Bs. As.: Amorrortu.
- BAJTÍN, Mijail. 1989. *Teoría y Estética de la novela*. Madrid: Taurus.
- .. 2002. *Estética de la creación verbal*. Bs. As.: S. XXI.
- BARTHES, Roland. 1987. *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- BOMBINI, Gustavo. y Labeur, Paula. 2017. *Leer y escribir en las zonas de pasajes: articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior*. Bs. As.: Biblos.
- CAMBLONG, Ana. 2017. *Umbrales semióticos. Ensayos conversadores*. Córdoba: Alción Editora.
- CARLINO, Paula. 2006. ¿Qué es y qué no es la alfabetización académica?. En *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Bs. As.: FCE.
- CASSANY, Daniel & Morales, Oscar Alberto. 2008. Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Memorialia*. <https://lenguahas.jimdo.com/memorialia/> (accedido 10 de agosto de 2019).
- DEVETACH, Laura. 2012. *La construcción del camino lector*. Córdoba: Comunicarte.
- Foucault, Michel. 1996. *El orden del discurso*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- GENNEP, Arnold van. 2008. *Los ritos de paso*. Madrid: Alianza.
- GENETTE, Gérard. 2008 *Umbrales*. México: S. XXI.
- HALLIDAY, M.A.K. 2005. *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y su significado*. FCE: México.
- LOTMAN, Iuri. 1999. *Cultura y explosión*. Barcelona: Gedisa.
- MARÍN, Marta. 2006. Alfabetización académica temprana. En *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Año 27, Nº 4.
- ONG, Walter. 2006. *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Bs. As.: FCE.

PETRUCCI, Armando. 2011. Leer por leer: Un porvenir para la lectura. En Roger Chartier y Guglielmo Cavallo (Dir.), *Historia de la lectura en mundo occidental*. Bs. As.: Taurus.

VERÓN, Eliseo. 1980 a. Discurso, poder, poder del discurso. En *Anais do primeiro coloquio de Semiótica*. Río de Janeiro: PUC/ Ediciones Loyola.

-----.. 1980 b. La semiosis social. En Mario Monteforte Toledo(coord.), *El discurso político*. México: UNAM – Nueva Imagen.

Cuadernillos didácticos – Estudios Superiores

Facultad de Derecho y Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional del Nordeste. *Cuadernillo de Ingreso 2018-2019 - Módulo Lectura y comprensión de textos universitarios*.

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones: *Jornadas de Inclusión a la Vida Universitaria 2019*.

Profesorado de Educación Inicial y Primaria del Instituto Superior de Formación Docente Continua Cainguás de la Escuela Normal N° 6 de Aristóbulo del Valle: *Curso de orientación, preparación y acompañamiento para los estudios superiores 2017*.

Profesorado de la Educación Secundaria en Lengua y Literatura del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya: *Curso Introductorio 2019*.



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

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-013

Raquel Alarcón

Universidad Nacional de Misiones, Programa de Semiótica
raquelalarcon58@gmail.com

Froilán Fernández

Universidad Nacional de Misiones, Programa de Semiótica
difusus@gmail.com

1. Consideraciones preliminares

Esta presentación pretende compartir algunos postulados teóricos y metodológicos de una propuesta de alfabetización semiótica diseñada e implementada en las fronteras de la Provincia de Misiones, Argentina, para los inicios de la escolaridad (umbrales escolares). Las configuraciones y premisas del trabajo se inscriben en el marco disciplinar de la Semiótica considerándose a la alfabetización como un complejo proceso que abarca, involucra y compromete todos los signos.

Las dinámicas de la vida cotidiana permiten andamiar continuidades y sentidos en las semiosferas escolares por medio de propuestas didácticas sostenidas en el sentido común, los valores y las creencias que sustentan el relato del mundo-niño. La puesta en práctica de estas alternativas se despliega en instalaciones lúdicas y móviles que proponen un pasaje amigable desde la oralidad a las primeras escrituras, destacando el carácter indicial del signo y las funciones fáticas del lenguaje.

Si bien la experiencia investigativa y la sistematización del método de trabajo se sitúa en las fronteras de la provincia de Misiones, Argentina, la propuesta da respuestas a los desafíos de enseñar a leer y escribir en otros territorios de pasajes interculturales.

Las reflexiones teóricas y metodológicas sobre los procesos alfabetizadores, en particular acerca de aquellos relacionados con la instancia de alfabetización inicial, implican una extensa tradición de debates y discusiones que involucran a distintos campos disciplinares. Desde nuestra perspectiva semiótica, tal como hemos mencionado antes, pensar los procesos alfabetizadores en los umbrales escolares, esas complejas experiencias de aprendizaje de la lectura y la escritura, supone considerar todas las dimensiones implicadas en él sin reducirlo a una instancia de apropiación sistemática de un código para su posterior utilización o aplicación. Esta consideración amplía los límites de una experiencia anclada en mundos semióticos particulares, atravesados por dinámicas culturales que los caracterizan.

Tal como explica Ana Camblong (2012) el término “alfabetización semiótica” considera que las propuestas didácticas resultan integrales y operan con todos los signos que componen la vida práctica, de modo que las estrategias didácticas alfabetizadoras maniobren semióticamente en sus mismas intervenciones

La alfabetización semiótica reflexiona sobre la complejidad de este proceso y atiende las dimensiones espaciales, las fronteras entre diversos espacios semióticos –familia, hogar, escuela, pueblo, vecindario, etcétera– que no responden a trazados taxativos y predefinidos, con el objetivo de considerar la pluralidad y polifonía de las voces implicadas en la dinámica semiótica de cada universo cultural, poniendo especial énfasis en sus articulaciones con la vida práctica. El carácter procesual de la experiencia alfabetizadora se sostiene en la intersección dinámica y contingente de la diversidad de signos que configuran los hábitos tanto de la semiosfera escolar como de aquellas vinculadas con la vida cotidiana del niño o del docente, en la que se intersecan, al mismo tiempo, una multiplicidad de mundos semióticos que van desde lo político –y su figuración en la semiosfera estatal representada por la institución escolar– hasta lo mediático.

En este sentido, este trabajo desarrollará una serie de premisas teórico-metodológicas acerca de la alfabetización semiótica en la frontera a partir de experiencias de investigación articuladas en instituciones educativas de la semiosfera fronteriza misionera.

2. La experiencia semiótica de leer y escribir. Breve explicación del “método”

Las experiencias de alfabetización semiótica en las que participamos en nuestras investigaciones¹, acompañando a maestros alfabetizadores con

¹ En el marco del Programa de Semiótica de la Universidad Nacional de Misiones se llevan adelante, desde la década de 1970, investigaciones vinculadas con las dinámicas de la alfabetización en la frontera. Para un detalle de estos trabajos puede consultarse en sitio web del programa: <https://programadesemiotica.wixsite.com/unam>

herramientas teóricas y metodológicas respetuosas de los desempeños ya instalados, nos han permitido el diseño de una pragmática alfabetizadora para abordar las prácticas en los umbrales escolares de universos interculturales mestizos.

Enseñar-aprender a leer y escribir como proceso y producto de continuidades de intercambios semióticos se sostiene en comprender las aulas alfabetizadoras como instalaciones donde la conversación sobre la vida cotidiana genera climas hospitalarios que dan lugar a textos-enunciados amigables para favorecer el pasaje al dominio de la cultura gráfica.

En el despliegue particular de cada instalación áulica se conjugan, de modo diverso, artefactos que generan movimientos de sentidos, trazados susceptibles de ser esquematizados en gráficos espaciales, en flujos de traducciones que materializan en enunciados con aires dialectales, todos envites de potencialidad hacia el campo de la alfabetización.

La adquisición de la lectoescritura por parte de los niños se comprende en el marco de las particularidades de la dinámica institucional de la escuela alfabetizadora y de la tarea del equipo docente de nivel inicial y primer ciclo, capaz de interpretar y refrendar las producciones de los niños durante todo el proceso como portadoras de sentidos que cada cual intenta construir en su contexto y desde su historia, atendiendo con mirada especializada ese cronotopo donde la alfabetización se manifiesta como “objeto-semiótico-practicándose”.

Nos interesa poner el foco en las dinámicas de circulación configuradas en el espacio entre las condiciones (gramática) de producción y de reconocimiento, de modo que nuestro observatorio-laboratorio semiótico se sitúa precisamente en el “entre” de las fronteras que favorecen pasajes de oralidad a escritura y viceversa.

Sobre la base de las categorías semiótico-discursivas desarrolladas precedentemente (Camblong, 2005, 2012, 2017 Alarcón, 2012), hemos operativizado un dispositivo de interpretación que recupera el proceso alfabetizador y lo deslinda en etapas, cada una de las cuales pivotea en prácticas semióticas que priorizan formatos, géneros, diálogos, operaciones específicas. El continuo de estos recorridos alfabetizadores inicia con una fuerte impronta conversacional y va trazando un itinerario hacia los primeros enunciados alfabetizadores, cuyas deconstrucciones sistemáticas preparan a los niños para las producciones autónomas. Si bien, este deslinde es arbitrario ya que la concreción de las apropiaciones lectoescriturarias experimentan zonas difusas, recursividades permanentes, avances, pausas y retrocesos en una cartografía con ritmos y estilos diversos, cambiantes y heterogéneos, favorece la descripción y explicación de las maniobras, artificios y variaciones de cada momento.

2.1 Instalación conversacional

En las aulas vamos montando experiencias sobre un trabajo sistemático y progresivo con la oralidad: la conversación y los relatos sobre la vida cotidiana nos permiten desplegar tramas discursivas de las que extraemos los primeros textos alfabetizadores. (Maestra alfabetizadora)

La primera etapa del umbral extrema los esfuerzos en el desarrollo de una política de la hospitalidad para instalar un aula donde se respire la atmósfera de los contextos de aprendizajes previos adquiridos en el marco de protocolos vitales. El niño irrumpo en el mundo escolar munido de su lengua materna, del diálogo aprendido en el nicho familiar y en los vagabundeos vecinales y requiere de un docente conversador y escucha que maneje procedimientos metodológicos justificados teóricamente para hacer del umbral el hábitat, la estancia del *estar como en casa*, una semiosfera que lo ayude a enfrentar la indefensión de lo desconocido y a no quedarse paralizado en el límite de sus desempeños semióticos.

El recién venido es recibido con todos los caminos de la conversación abiertos y un conocimiento y aceptación –de parte del alfabetizador- de las reglas básicas de esa práctica: actitud y capacidad de escucha; consideración del otro y sus diferencias; atento cuidado del clima; apertura a las formas de la vida práctica y cotidiana por medio de expresiones dialectales, sentido común, acento coloquial, humor; vigilancia atenta a lo no verbal: movimientos, cuerpos, desplazamientos, gestos; relevancia de la pertinencia de los silencios; atención a las variaciones sutiles de la dimensión indicial de los signos; aceptación y acompañamiento a los ritmos desacostumbrados; alta valoración del relieve fático de las constelaciones (contactos, palmoteos, guiños, sonrisas).

Para el montaje de las instalaciones conversadoras se disponen artefactos que asocian con la experiencia, arrastran los sentidos del afuera y la identificación/ recreación de referenciales familiares que se vuelven compartidos y conocidos, porque todos comparten los modos y ordenamientos de las dinámicas de supervivencia, esto es, los protocolos de la vida cotidiana. La conversación, el juego y el relato los aproximan y hacen colindar sus bordes con las semiosferas del aula volviéndolos blandos, dúctiles, porosos; filtros traductores para la producción de un nicho ecológico cuyo clima estará siempre marcado por la memoria semiótica grupal.

La vitalidad acostumbrada de los protocolos: comer, trabajar, jugar, celebrar, desplazarse, colaborar, cocinar, escuchar radio, mirar la tele, se despliega en el aula mediante artefactos (utensilios, telas, cajas, objetos varios) y estrategias para la recreación de escenas conocidas que exhiben en lenguaje dialectal las formas más o menos estables de sus praxis con las cuales se semiotiza toda la instalación.

En la comunicación oral, el lenguaje verbal contextualiza los hechos y los mundos contados por medio de pronombres, adverbios y frases que anclan o encarnan en la deixis del aquí y ahora; de igual modo, las entonaciones, los ritmos, los gestos y las miradas actúan dinámicamente sobre el oyente/enunciario como índices de una “tónica” del mundo real. La atenta escucha del docente organiza los recorridos materializándolos en diagramas, en esquemas expandidos, en tramas discursivas bajo las que se respiran los mundos recreados.

El rol de traductores permanentes en los modos de significar coloca al alfabetizador en las fronteras como constructor de continuidad entre semiosferas, entre maneras de hacer y de decir, de decir y de mostrar, de exponer y de callar. Para andamiar en Zonas de Desarrollo Próximo opera estratégicamente con el lenguaje para reformular, ordenar, cohesionar, repetir, expandir, ampliar, interrogar, completar información, pedir más datos, explicitar, etcétera.

La observación, la detección y el análisis de los modos de conversación familiares y espontáneos, de dinámicas de interacción más horizontales, de las relaciones de los niños con los adultos, del tratamiento de los tópicos, esto es, del modo práctico de aprender en la casa, son los ejes de una formación docente experiencial favorecedora de intervenciones que permiten generar situaciones conversacionales organizadas en relación con turnos, continuación en los temas, escucha del otro, intervenciones pertinentes y la habilitación de un clima “caótico y desordenado” pero vital. La discursividad se expande y complejiza en contacto con textos lingüísticos y no lingüísticos -retahílas, coplas, adivinanzas, canciones, objetos, imágenes, audiovisuales, juegos, cuerpos- diagramando un aula en la cual el docente toma nota, recoge enunciados, bosqueja diagramas, conoce el ritmo del grupo, familiariza diálogos, opera, elige, se detiene, avanza, toma decisiones, incluye significativamente “lo que va apareciendo” en el fluir conversacional, aquello que no estaba planificado ni era esperable, en fin, “ha lugar” y acompaña apoyado en permanentes operaciones de traducción.

Traducir implica estar entrenado –entrenándose- en la escucha, en la observación, en el deseo de conocer y legitimar las semiosferas familiares y comunitarias; estar implicado en un esfuerzo por resignificar algunas rutinas escolares, por ofrecer los primeros peldaños para la enseñanza de la lectura y la escritura en *continuidad*, con artilugios estimuladores de la sagacidad semiótica que los niños desarrollan desde la completitud de sus mundos para desanudar poco a poco los amarres a los relieves fáticos de la umbralidad.

2.2 Enunciados en-tramados

Transcribir enunciados de la conversación es pasar de la continuidad de la oralidad a la discontinuidad de la escritura. Acotamos, ponemos límites, tomamos un fragmento; pero ese enunciado está ‘atado’, pertenece a un contexto, significa, en el universo del grupo. (Maestra alfabetizadora)

Una vez que el espacio se ha teñido de un halo propio del mundo de los niños, que la semiosfera escolar del umbral se ha dejado apropiar por el “olor” a semiosferas conocidas y el niño se siente a gusto, reconocido, acogido, escuchado, valorizado en su lenguaje, entonces podemos decir que el terreno está abonado para el ingreso en/de la escritura a partir de lo que él sabe del lenguaje por su experiencia previa, fundamentalmente oral, a la que se ha sumado la experiencia colectiva de las primeras conversaciones.

El despliegue conversacional ha desparramado en el aula complejas tramas de discursos heteroglósicos y el alfabetizador se transforma en cazador de enunciados, zambulléndose en un magma de expresiones particulares, únicas, individuales, propias de cada grupo de niños, y están a la espera de que cada maestro en cada aula los transforme en grafía para entrar en el mundo de la escritura, no de la mano de la lengua como sistema, sino de la mano de los enunciados entramados en la lengua en uso. Esos textos-enunciados conllevan sonoridades, tonalidades, ritmos, señales paraverbales que arrastran ecos de la cotidianidad.

Ese texto-enunciado escrito será un aliado en el pasaje del umbral, un apoyo para traducciones favorecedoras de la adquisición de los pasos iniciales, de los primeros ensayos en el juego traductor del alfabeto. En su selección el docente opera sobre los insumos conversacionales para elegir y deslindar enunciados con altos grados de amigabilidad alfabetizadora.

Las propiedades a tener en cuenta, entre otras, son: pertenencia a una trama discursiva, fuerte impronta conversacional, brevedad, posibilidad de reinsertarse y resignificarse en nuevas tramas, secuencia fónica y fonológica simple, secuencia grafemática sin problemas de paralelismo (evita poligrafías), seleccionado – adoptado o adaptado - de una batería de enunciados conocidos por los niños, potencialidad semiótica, capacidad de conexión en múltiples correlatos, relación abierta hacia otros textos, posibilidad de entrar y salir en redes de sentidos, de quedar en suspenso y volver a conectarse, expresión de acciones vitales (comer- trabajar- jugar- trasladarse- saludar- conversar, etc.), facilitadores del trabajo con la memoria auditiva y visual (conciencia fonológica y gráfica), propios de las interacciones de cada grupo de niños con su maestro alfabetizador, resultado de la intervención suspicaz del docente preparado y situado en la frontera de la umbralidad.

Los primeros textos permitirán diseñar secuencias de aproximación a la lectoescritura de manera reflexiva, gradual y en continuidad con las

discursividades orales. El ingreso sistemático, reflexivo y metarreflexivo en el territorio de la lectura y la escritura considera las primeras traducciones explícitas, los primeros gestos de enseñanza del texto impreso ante el cual el maestro traduce *“aquí dice...”*; o *“lo que dijimos se escribe así”* como aproximaciones reiteradas, recursivas que familiaricen a los niños la repetición de sonidos, con combinaciones múltiples, con juegos y diagramas expandidos, maniobras y operaciones que muestran la semiosis de la arquitectura de sentidos.

Las estrategias de trabajo y reflexión sobre el sistema lingüístico escrito se basan en: la manipulación del enunciado oral y escrito descomponiéndolo en sus unidades constitutivas: palabras- sílabas- fonemas- grafemas; la discriminación y la toma de conciencia de cada unidad por medio de tareas de repetición, comparación, contraste (trabajo sobre la semejanza y la diferencia); la recomposición del enunciado y su restitución en la cadena discursiva mediante variaciones y combinaciones.

Las secuencias didácticas pautan una insistencia detenida y rigurosa en cada aspecto de la escritura: linealidad- direccionalidad- correspondencia fonema-grafema; trazos de las letras sobre diferentes superficies y con diferentes objetos, relación imagen y escritura; reconocimiento de sílabas; juegos con rimas, inversión de sonidos, correspondencias grafemáticas de los distintos sonidos de los fonemas, palabras que comiencen o terminen igual, gráficos de sonidos con elementos concretos (golpes, rayitas, palitos, objetos, etc.).

La diversidad de artefactos puestos a disposición de los procesos ofrece diferentes caminos para la construcción de sentidos: letras magnéticas, cajas de letras y sílabas, cubos con imágenes y nombres, dominó alfabético, juegos varios, carteles colgantes; que entran en combinaciones diversas por medio de estrategias individuales, grupales (por mesas de trabajo) o generales (en la pizarra) que permiten la manipulación del objeto.

El texto-enunciado que se manipula, se desarticula y se somete a análisis nunca queda aislado como una oración suelta sino que vuelve a insertarse en la trama discursiva de la cual emergió y en la continuidad de la semiosis de donde le viene su sentido y adonde reenvía otros.

El enunciado se transforma en la bisagra, pasaporte amigable que lleva el aprendizaje sobrevolando bordes desde los pliegues de la oralidad y lo deposita suavemente en las orillas de las letras y sus juegos combinatorios, para volver a cruzar, deslizándonos en cintas y en empalmes cada vez distintos y para modificar, en algún aspecto, trazos, trazados y sentidos.

Empezar a escribir ha de ser entonces, continuar diciendo, significando, simbolizando, con un nuevo y sofisticado mecanismo que tiene sus propias reglas lingüísticas, discursivas y semióticas. Cada usuario de este nuevo lenguaje impondrá sus ritmos inestables, demorados, inseguros, intermitentes, agitados, sorprendidos pautando la paradójica alternancia de los aprendizajes en

continuidad y discontinuidad. Escrituras de umbral, titubeantes, incoativas, a veces a medio terminar, impulsadas por el contacto con sentidos aprendidos en la oralidad, a la espera de salvavidas y anclajes que la amarren a la semiosis espacial de la tecnología escrituraria.

2.3 Autonomía escrituraria. Refrendas.

Y frente a esos primeros textos balbuceantes, una buena interpretación festeja, contrafirma y refrenda. ... es testigo alegre de la atestación de quien está escribiendo, dejando huellas de memoria....Apuesta a la sobrevivencia errante de los primeros trazos (...) donde sobrevienen otras inclusiones: geográficas, históricas, culturales... (Alarcón, R. 2012: 201)

Los niños logran comprender el funcionamiento del sistema grafemático luego de un intenso trabajo de manipulación, ensayos, movimientos, reflexiones y van pasando a la lectura y escritura autónomas de enunciados breves y de textos descriptivos y narrativos a medida que se afianza el desempeño alfabetizador sostenidos en propuestas de articulación y recursividad lectura-escritura- oralidad- otros códigos. Desde el decir oral ingresan en esta práctica por caminos de intentos, pruebas, repeticiones, movidas incoativas.

Hemos vislumbrado estos movimientos en las escenas de las instalaciones analizadas: escrituras titubeantes en los trazos pero fuertemente apoyadas en el sentido de las imágenes seleccionadas por ellos; historietas mudas a las que logran ponerles letra (en los globos) interpretando las situaciones de enunciación y asumiendo discursivamente el lugar de otro/s; fotografías de experiencias compartidas – paseos, desayunos, juegos- disparan descripciones y relatos desde la memoria y las sensaciones de alegría recuperadas; secuencias de imágenes, películas, empalmes con otros textos que invitan a escribir y desafían a leer, primero en la intimidad del aula y luego en escenarios públicos escolares y comunitarios. Se ha comprendido un principio clave: “la escritura tiene sentido”, sirve para escribir lo que pensamos y lo que decimos.

Las “primeras escrituras autónomas” comienzan a circular en formatos y con intenciones múltiples para distintos destinatarios: escribir y exponer en las pizarras, enviar breves textos a otros niños, o bien a las maestras de otros grados, a la directora, a los vecinos, a niños de otras escuelas, etc. Producciones textuales que dan cuenta de: manejo del género, mantenimiento del tema, conocimiento del registro y del estilo escriturario, vocabulario apropiado, elaboración de oraciones simples y complejas, desarrollo coherente de ideas, preocupación por la puntuación, originalidad y creatividad en los relatos, relación entre imagen y texto escrito, incorporación de dialecto familiar, etc.

Pieza clave en estas operaciones es el alfabetizador-intérprete, traductor que refrenda, lector que interpreta lo no dicho, anfitrión que va ansioso a la cita y encuentro con las primeras escrituras, cuya adquisición postula un dispositivo *que va de paso*.

Un aspecto que el alfabetizador necesita comprender cabalmente es la posibilidad que el niño empieza a ejercer en sus primeros transportes de sentido, en las primeras movidas en ese tablero del cual está apropiándose. En su rol de lector observa, lee, pregunta, reescribe, refrenda.

El esfuerzo del alfabetizador por adentrarse en estos textos incipientes lo vuelve sensible y atento a las diferencias con que cada uno va aprendiendo a dialogar y a pensar. La tendencia de *ir hacia ellos* antes que *traerlos* al formato canónico, de poner todo el empeño en generar *encuentros cercanos* da otro sentido al pasaje y a la estancia.

Cuando un niño llega a la escritura autónoma y escribe sus primeros pensamientos dejando impresas huellas, marcas, logros de movidas de significación y de sentidos, pasa a formar parte de la memoria ancestral de su cultura en ese producto que antes de estar instalado en él lo estuvo en la trama cultural que lo conforma y que ahora puede sacar afuera lo que le vino de afuera, pero ya con un nuevo procesamiento y re-ensamble intersubjetivo. Ante la invitación de escribir libremente pone a funcionar la máquina en su propio ritmo, con la velocidad que puede, en la frecuencia que soporta y con la complejidad única que supone la idea propia. Los postulados de una propuesta semiótica le dan herramientas a la comunidad escolar para atender las diferencias e instalar umbrales hospitalarios donde se ofrezca la escritura como una complementariedad comunicativa que garantiza la ciudadanía.

3. El relato en el umbral: relevancia de la narrativa en los momentos de la alfabetización semiótica.

Teniendo en cuenta los deslindes antes mencionados, destacamos que, más allá de la presentación sucesiva de los tres momentos que configuran el proceso alfabetizador en el umbral, estas instancias suponen recursividades y reenvíos que permiten nuevas formulaciones y habilitan cambios en las tácticas y estrategias alfabetizadoras. Todo el proceso pivotea entre la planificación y la contingencia, atendiendo las singularidades de los grupos y los sujetos aprendices. Por otra parte, la duración de cada momento no se encuentra predeterminada, ya que la dinámica del proceso alfabetizador y la experiencia de la umbralidad semiótica en este proceso varían de acuerdo a cada mundo-niño. La dinámica de los momentos alfabetizadores se despliega en instalaciones alfabetizadoras productivas, ambientes que se diagraman de manera flexible y fluida, habilitando la posibilidad de presentarse de otra manera, mediante nuevas articulaciones y ensambles. En las instalaciones se

disponen y despliegan los artefactos alfabetizadores, recursos materiales y simbólicos ideados por el docente e insertos en la dinámica conversacional, que adquieren valores y sentidos distintos de acuerdo con la situación, el momento, el modo y la intención con que se presentan y resignifican.

En este punto cabe preguntarse por el papel que juega la práctica narrativa en esta secuencia de maniobras y operaciones semióticas: ¿Qué relevancia tiene la narratividad en el devenir de los momentos de la alfabetización semiótica? ¿Cuáles son sus injerencias en las experiencias de umbralidad que incardinan en los procesos alfabetizadores, volviéndolos espacios críticos y complejos, con especial énfasis en nuestros universos de horizontes interculturales mestizo-criollos?

En primer lugar, podríamos destacar que la narratividad se posiciona de modos heterogéneos y variados como un dispositivo transversal la dinámica de la umbralidad en particular y la vida cotidiana en general: los relatos orales, escritos, audiovisuales, mediáticos, entre tantos otros, forman parte de las experiencias dialógicas y despliegan configuraciones de sentidos que suponen pertenencias y contactos familiares, vecinales y comunitarios. Desde los lúdicos y breves enunciados narrativos que articulan canciones o relatos para los niños en el marco de la familia o el vecindario –esas formas simples mencionadas por Jolles (1972)– hasta las complejas disposiciones de la narrativas mediáticas o institucionales que deslindan pertenencias comunitarias e imaginarios nacionales –siguiendo los planteos de Bhabha (2010)– la narratividad se constituye como un sostén experiencial que modelizabio-ritmos narrativos de diversas características –lacónicos, fragmentarios, acelerados, pausados– incardinados en los propios cuerpos y hábitos de los sujetos y las comunidades. Así, el dispositivo narrativo atraviesa las configuraciones dialógicas de las experiencias cotidianas, formando parte de las complejas dinámicas semióticas que las constituyen.

Por otra parte, en las experiencias del umbral alfabetizador, la narración desempeña un papel primordial, enfatizando la relevancia del relato-niño como un dispositivo que permite postular continuidades con los universos del diálogo familiar y vecinal, y configurar un reservorio de enunciados que sostengan la dinámica conversacional de la alfabetización y se constituyan como fuente de enunciados y textos alfabetizadores. En este sentido, podemos destacar al relato como una de las estrategias y prácticas presentes en el aula alfabetizadora: elemento cardinal dentro la conversación y mecanismo que permite la posibilidad de seguir dialogando.

En cada momento del proceso alfabetizador, las prácticas narrativas que configuran el relato-niño conformaran un dispositivo semiótico complejo que posibilitará traducciones entre la experiencia del mundo-niño y las dinámicas del universo escolar, generando diferentes instancias de intervención sobre los

discursos y los sentidos. Al pensar maniobras operaciones que ponen el eje en táctica y estrategias relacionadas con la producción, circulación e interpretación de narrativas en los umbrales de la alfabetización, el docente configura escenas narrativas que modelizaran la dinámica de cada momento en relación con la preeminencia del relato-niño.

Una escena narrativa es una instancia compleja configurada por una serie de dimensiones que atraviesan las prácticas alfabetizadoras en los umbrales escolares, inscribiéndose como partes constitutivas de las instalaciones alfabetizadoras. La escena narrativa se caracteriza por su condición performativa y su intencionalidad pragmática asociada con el despliegue de operaciones semióticas que permiten la circulación de relatos, la configuración de mundos posibles y la posibilidad de deslinde de futuros enunciados y textos alfabetizadores. En este sentido, una escena narrativa, articulada en el espacio macro de una instalación alfabetizadora, se despliega como un momento táctico en el devenir del proceso alfabetizador. De este modo, una escena narrativa se define como el espacio de materialización práctica del relato-niño como dispositivo semiótico en la semiosfera escolar, espacio que deslinda una serie de dimensiones vinculadas con la organización de cronotopías de la vida cotidiana, la valorización de la experiencia del mundo-niño, la asunción de una voz propia para narrar en el aula.

En el momento conversacional, la emergencia de la narratividad estará en la introducción de protocolos que permitan configurar sentidos acerca de la experiencia cotidiana: el camino a la escuela, el ritual de la comida, la llegada de visitas al hogar, el viaje al pueblo... El recorte cuidadoso de los protocolos semióticos y su inclusión mediante la conversación en la instancia de umbralidad se constituirá como una guía para desencadenar el relato-niño, introduciendo nuevas líneas de fuga a la significación del trabajo docente, mediante la puesta en escena del cuerpo, los relieves fáticos y la dimensión patémica del humor. De este modo, el cuerpo, las palabras y las cosas constituyen los artefactos que pueblan las instalaciones áulicas. Así, la narrativa y el juego emergen como ejes cardinales de este momento del proceso alfabetizador.

En el segundo momento de enunciados en-tramados, el docente alfabetizador se transforma en *cazador de enunciados*. A partir de las tramas discursivas derivadas de la conversación y la emergencia del relato, y de las operaciones conversacionales que permiten nuevas narrativas del mundo-niño, el docente alfabetizador se transforma en un cazador táctico, un traductor que detecta posibles enunciados alfabetizadores. El espacio alfabetizador se inunda de un abanico de enunciados particulares, joyas discursivas de cada grupo, que permiten la entrada a la escritura articulada con los enunciados derivados de la lengua en uso.

Finalmente, el momento de escrituras autónomas implica una instancia de complejización de las prácticas narrativas, vinculadas con el aprendizaje de tipos y géneros discursivos. De este modo, a través de la conversación y el relato, en el aula alfabetizadora comienzan a circular experiencias graduales y continuas de escrituras autónomas, enunciados y textos de formas múltiples y dirigidos a distintos destinatarios que materializan un entrenamiento en el manejo genérico, el conocimiento del estilo y el registro escritural, el uso de un vocabulario ampliado, la elaboración de oraciones simples y complejas, el desarrollo coherente de ideas, y la originalidad y creatividad de los textos, muchos de ellos asociados a la narratividad. Entre las operaciones vinculadas con la narración, se destacan las escrituras a partir de imágenes que pueden derivar en enunciados narrativos, la escritura a partir de viñetas de historietas que ordenan secuencias narrativas en un sistema de códigos integrados, la redacción de relatos a partir de experiencias compartidas o individuales – paseos, acciones del fin de semana, vacaciones, etc.– o el ejercicio diseminado de la lectura oral de cuentos alfabetizadores².

4. Consideraciones finales.

El niño ingresa en el umbral escolar con la lengua que aprendió a hablar -portuñol, guarañol, lengua inmigrante, dialecto oral del español-; conoce y domina sus reglas porque las usa en las diferentes funciones que las interacciones cotidianas de su grupo familiar y vecinal le demandan. Entendemos que ese conocimiento, saber aprendido, constituye su memoria, su punto de partida, por eso encontramos que alfabetizarse puede ser comprendido como *aprender a leer y escribir enunciados en formas genéricas típicas*.

De este modo, resignificar desde el marco dialógico el proceso de alfabetización semiótica en un universo intercultural y mestizo como la provincia de Misiones, nos puso ante la necesidad de construir un dispositivo de actuación que habilite la palabra del otro desde el lugar donde el otro puede enunciar sus textos y poner en relación sus sentidos con otros sentidos, favoreciendo la ampliación de contextos aparentemente alosemióticos, como aquellos conformados por los hábitos de la cultura escolar.

Partiendo de postulados pragmáticos que consideran a la necesidad de establecer continuidades entre las dinámicas semióticas que configuran la de los estudiantes, y las dinámicas propias de la semiosferas escolares, describimos la complejidad de los procesos alfabetizadores y las experiencias de umbralidad en la frontera, distinguiendo tres momentos donde se despliegan operaciones tácticas y estratégicas de intervenciones semióticas para la alfabetización. Esta

² El cuento alfabetizador es un relato que acompaña el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, sostenido en secuencia de imágenes, retahílas, repeticiones, etc.

sintética descripción, arraigada en una serie de investigaciones e intervenciones llevadas adelante en el marco del Programa de Semiótica de la UNaM, realiza un despliegue teórico-metodológico que exhibe la complejidad experiencial de los umbrales de la alfabetización, y acentúa la premisa de que este proceso plurivalente y dinámico involucra una multiplicidad de signos y sentidos.

Referencias bibliográficas

ALARCÓN, Raquel. 2012. *Alfabetización semiótica en los umbrales escolares. Aportes para la lecto-escritura inicial*. Posadas: EdUNaM.

CAMBLONG, Ana. 2005. *Mapa semiótico para la alfabetización en Misiones*. Posadas: Programa de Semiótica, FHyCS, UNaM

------. 2017. *Umbrales semióticos. Ensayos conversadores*. Córdoba: Alción Editores.

CAMBLONG, Ana y FERNÁNDEZ, Froilán. 2012. *Alfabetización semiótica en las fronteras. Vol. 1* Posadas: EdUNaM.



Aproximación desde la semiótica visual en el diseño de materiales didácticos para sordos

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-014

Lucero Fabiola García Franco
Universidad Autónoma Metropolitana, México
dilucero@gmail.com

Introducción

El diseño es una disciplina que debe transformarse y actualizarse mediante la interacción con los problemas del ser humano; debe proponer soluciones para adaptarse a la complejidad de nuestro tiempo (García, 2010). La semiótica se define como “una ciencia que estudie la vida de los signos en el seno de la vida social” (Saussure [1916] 1989:43); es una teoría de representación (Peirce [1893-1913] 2012) la cual se ocupa de las relaciones signícas que producen significado. La semiótica visual, se debe abordar a partir de la comprensión de los procesos cognitivos para la interpretación de las imágenes y, por otro lado, desde la construcción y comprensión de la visualidad como estrategia de la comunicación (Cid, 2015). Ambas observaciones parten de la concepción original de la semiótica como complementaria al diseño.

El diseño no puede ser displicente a los aspectos sociales y culturales: por lo tanto, el problema que este texto aborda surge de la dificultad educativa y de interacción de los Sordos¹ en relación al medio que les rodea.

Algunos de los problemas que enfrentan las personas con alguna discapacidad son: la deficiencia en la educación integral reconocida (enseñanza-aprendizaje), la falta de diseño de objetos adecuados, es decir que cumplan las necesidades de sus usuarios tanto en espacios públicos como privados.

¹*Sordo, Sorda*, con letra mayúscula es una convención que se ha utilizado para diferenciar al grupo de personas sordas que reconocen la lengua de señas como su lengua natural. El empleo de letras minúsculas o mayúsculas para la palabra *sordo* no es azaroso. El uso de esta convención en la escritura tiene como objetivo establecer una distinción entre la ausencia del sentido de la audición y el reconocimiento de la identidad de grupo. Así la palabra *sordo* con letra minúscula al inicio hace referencia a la condición auditiva de los no oyentes; en cambio la palabra *Sordo* con mayúscula conduce a la referencia de un grupo de personas sordas que comparte una lengua de señas (Cruz [2008: X]).

En el caso de las personas Sordas la ausencia de intérpretes en hospitales, dependencias de gobierno, escuela, etc.

El marco contextual de esta investigación es: la discapacidad auditiva, la falta de oportunidades educativas y la poca integración de los Sordos en México. Según el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) en el 2010 existían en México más de 5,739,270 personas con alguna discapacidad (motriz, visual, auditiva, para hablar o comunicarse), de los cuales alrededor de 520,369 son niños² entre 0 a 14 años, y presentan discapacidad auditiva. La discapacidad como menciona la Organización Mundial de la Salud (OMS) “es compleja, y las intervenciones para superar las desventajas asociadas a ella son múltiples, sistémicas y varían según el contexto” (OMS, 2011).

1. Conceptualización del sordo

La semiótica al tratar de entender las necesidades de diseño del Sordo debe conocer su entorno socio-cultural para con ello proponer el desarrollo de objetos pertinentes. La discapacidad auditiva, se refiere a la pérdida total o parcial del sentido del oído que le dificulta o impide captar, reconocer, discriminar y comprender el estímulo auditivo y la información que éste porta consigo (Mendoza, 2005).

El Sordo es definido de manera científica desde dos posturas; médica y sociolingüística. Desde la postura médica, es un individuo visto como discapacitado³. Y desde la postura sociolingüística, es un individuo que forma parte de una comunidad.

La postura médica señala al sordo como limitado, sujeto de terapia donde requiere apoyo y dominio de la “lengua histórico-vocal⁴” del país en el que vive para integrarse a un contexto en donde su mayoría es oyente.

En la perspectiva Sociolingüística se considera al Sordo como parte de una comunidad, la cual presenta una diferencia lingüística con el entorno:

El uso de la lengua de señas los sitúa como una comunidad lingüística minoritaria y no como un grupo de personas caracterizados por el grado de pérdida auditiva. Los sordos, desde esta perspectiva, se reconocen como miembros de una comunidad lingüística diferente.

² Lamentablemente, muchos niños con discapacidad que viven en países en desarrollo, en especial aquellos que tienen capacidades de leves a moderadas, no son diagnosticados hasta que alcanzan la edad escolar. Se necesitan sistemas de detección temprana para facilitar el acceso oportuno a los servicios y apoyar el desarrollo de los niños que están en riesgo significativo de retraso del desarrollo, como también para prevenir problemas como la pérdida de confianza en las habilidades parentales (UNICEF, 2013:22).

³ El Instituto Nacional de Estadística, Geográfica e informática define “...a las discapacidades como la consecuencia de la deficiencia en la persona afectada, por ejemplo, limitaciones para aprender, hablar, caminar u otra actividad. Son ejemplos: “no puede ver”, “no mueve medio cuerpo” y otras.” (INEGI 2010:05)

⁴ La psicóloga Claudia Gutiérrez (1996) la define como la lengua oral utilizada en cada país.

La sordera es uno de los factores determinante para pertenecer a la comunidad Sorda” (Cruz, 2008:152).

Cabe mencionar que el 90% (Álvaro Marchesi 1987:30) o 94% (Torres y otros, 1995:192) de los Sordos nacen en familias oyentes, las cuales carecen de información acerca de cómo comunicarse con ellos.

Lo cual evidencia un factor determinante en cómo se comunica el Sordo en su comunidad, en el contexto familiar y en su entorno social. “la estructura social determina las formas adoptadas por la socialización del niño”(Halliday [1978] 1986:149).

El cuadro 1. muestra las formas de comunicación en los contextos familiares.

Clasificación	Modo de comunicación	Contexto familiar
Semilingüe	Señas caseras	Hijos de padres oyentes sin acceso a la Lengua de Señas (LS)
	Español signado o señas caseras	Hijos de padres oyentes
Monolingües	Español ya sea en su producción escrita-oral.	
	LSM	Hijos de padres Sordos
Bilingües	LSM y español ya sea en su producción escrita-oral.	Hijos de padres oyentes con competencia comunicativa en LSM y en otra.
	LSM y otras LS	Hijos de padres Sordos competencia comunicativa en LSM y en otra.

Cuadro 1. Identificación en relación de uso LSM y español.

Los Sordos i) Semilingües utilizan señas caseras o mímica generadas en los contextos familiares oyentes, sirven como ayuda en la comunicación; el español signado se puede utilizar en el intercambio comunicativo a las señas propias de la Lengua de Señas siguiendo el orden del español oral (Veyrat,1998); ii) monolingüe son aquellos que tiene un bajo conocimiento del español escrito y se comunican con señas caseras en caso de tener padres oyentes y en caso de tener padres Sordos emplean únicamente a Lengua de Señas Mexicana (LSM), iii) bilingües con padres Sordos dominan la LSM y otra LS, con padres oyentes dominio de la LSM y español ya sea escrito u oral. El cuadro anterior sirve para conocer distintas formas de comunicación, no necesariamente es así, estas pueden variar conforme el contexto de cada Sordo.Álvaro Marchesi (1987) afirma que el grado de pérdida auditiva influye no sólo en las habilidades lingüísticas del niño Sordo, sino también en las cognitivas, sociales y educativas.

El Sordo es parte de dos comunidades: la de los Sordos y la de los oyentes, sin embargo, la LSM y el español son lenguas completamente diferentes, es decir, no comparten el mismo código, lo cual se observa en la construcción de formas, apropiaciones, usos y competencias distintas en sus sistemas sígnicos.

Ante estos datos el diseño debe identificar las necesidades de dicho contexto social, considerando las formas de uso de la LSM, así como la construcción de significantes y signos, con el fin de aportar soluciones pertinentes. En relación con el aspecto educativo, se observa la complejidad de los materiales didácticos implicados en la adquisición del conocimiento de los Sordos, lo cual permite investigarse su uso, derivándose de ello la siguiente pregunta:

¿La descripción semiótica de la LSM permitirá comprender el problema en la comunicación de los Sordos y con ello conformar herramientas de diseño útiles en entornos educativos?

En los siguientes apartados se tratará de esclarecer la pertinencia de la semiótica con el diseño a fin de conocer los campos de interacción de la LSM en relación con la comunicación dentro de los sistemas educativos.

1.1. La lengua de señas mexicana

El hombre naturalmente se comunica a través del cuerpo o del sonido, las personas oyentes emplean la voz y el cuerpo. Y los Sordos las manos, el cuerpo y los gestos, es decir, la Lengua de Señas. La LSM constituye su modo de significación a través del cual se ha preservado su memoria colectiva, si como señala Cid:

Si todo sistema sígnico, al interior de una cultura determinada, tiene como fin último preservar y transmitir dicha memoria, al mismo tiempo debe posibilitar la generación de nuevos textos que permitan actualizar la necesidad de la comunicación cotidiana (Cid, 2006:103).

Las LS son lenguas naturales de los Sordos y tienen las mismas capacidades expresivas que las lenguas orales. Al igual que ocurre con los niños oyentes y la lengua oral, los niños Sordos la adquieren naturalmente, les facilita el desarrollo de una comunicación interpersonal funcional y la construcción de la realidad. Se adquiere sin necesidad de enseñanza explícita aparentemente sin esfuerzo, es decir que los niños Sordos inconscientemente la adquieren en las interacciones comunicativas con sus pares y no a través de las personas oyente, incluso el 10% de los Sordos que nacen en familias Sordas, por lo tanto, no establecen lazos comunicativos de manera natural o directa con los oyentes. Como menciona la lingüista Irma Zatarin (2014), es indispensable compartir el mismo código por parte del emisor y receptor para que sea posible la comunicación.

Es pertinente aclarar que las lenguas de señas no son universales al ser lenguas vivas se van adaptando a las características, condiciones e interpretaciones del contexto social en donde se desarrollan. La comunidad de Sordos conforma un grupo minoritario en relación con el de oyentes; los Sordos se comunican espacio-temporalmente a través de mensajes viso-gestuales, la gramática de la LSM en referencia al español son diferentes, siendo este el principal problema en la comunicación Sordo-oyente.

Para esta investigación resulta pertinente mostrar el siguiente cuadro, que ejemplifica de forma general el orden gramatical de dos lenguas; Español y la LSM, lo cual permite observar una diferencia en el orden de los códigos al momento de comunicar un mensaje de un sistema a otro. Esta forma gramatical no es única ya que depende del contexto del signante.

Español	LSM
SUJETO-VERBO-OBJETO	OBJETO – SUJETO – VERBO SUJETO- OBJETO- VERBO
Vi una película ayer por la tarde	AYER-TARDE- PELÍCULA - VER
Yo tomo café	YO -CAFÉ - TOMAR

Cuadro 2. Forma gramatical de la LSM y el español.

Por ejemplo: si un oyente aprende de forma aislada las señas correspondientes a la LSM sin conocer su estructura gramatical, no podrá comunicar un mensaje claro y preciso puesto que la estructura del español difiere respecto a la LSM (Véase Cuadro 2).

En el caso de los Sordos la psicóloga mexicana Claudia Gutiérrez menciona;

(...) los niños Sordos no son conscientes de que están frente a dos lenguas de naturaleza distinta en su estructura gramatical; no perciben que, ambas lenguas pueden transmitir la misma información. Están acostumbrados a mezclar lenguas cuando están leyendo un texto escrito, utilizan elementos signados, otros deletreados, perdiendo así por completo el significado de lo que leen. (Gutiérrez, *Logogenia*, 2009)

Por lo tanto, entender a la LSM apertura el camino para encontrar un vehículo pertinente en la interacción del oyente con el Sordo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se contribuye así a resolver un problema hasta ahora poco tratado desde una perspectiva semiótica.

2. Relación material didáctico-sordo

Los materiales didácticos utilizados para la enseñanza-aprendizaje del Sordo no toman en cuenta a la LSM y por lo tanto son ineficientes en su uso. Tanto la LSM como el español son lenguas vivas, por lo tanto: dinámicas, cambiantes, de interacción entre sus usuarios, de evolución con el tiempo, ambas están determinadas por las costumbres, los modismos culturales y no comparten la misma producción signica.

Para el lingüista danés Louis Hjelmslev (1943 [2000]) la lengua⁵ es un sistema de signos o expresiones de signos, caracterizado por su componente mínimo donde un signo se compone de dos funtivos⁶: un contenido y una expresión. Fabbri (1998 [2009:24]) entiende a la lengua como un sistema de signos poseedor de una característica fundamental: la de haber especializado una parte de sí misma en hablar, siendo capaz de nombrarse a sí misma y otros signos de su cultura. La lengua entonces no es sólo un sistema o nomenclatura de etiquetas colocadas sobre objetos, pues establece sus límites dentro de la masa del pensamiento, destacando diversos factores de la misma en diversas ordenaciones. La LSM es una lengua viva y al mismo tiempo un sistema de signos que expresa ideas, emociones y formas de ver el mundo. Saussure (1916) sostiene: la lengua es autónoma e independiente de los individuos que la utilizan; es un conjunto de convenciones y sólo existe en la masa. En tanto proceso garantiza a la imagen auditiva su asociación con el concepto del cual es vehículo, la lengua es entonces un cuerpo de conceptos en conexión lógica por medio de reglas y es el habla el que las manifiesta, determina su uso y su vigencia. 5566743314

El habla forma parte del lenguaje⁷ y es aquella que utilizan los sujetos en una comunidad y sirve para expresar pensamientos innumerables, se basa en un sistema gramatical, depositado en la capacidad cognitiva de los individuos de esa comunidad, los cuales establecen códigos. Para Eco un código es:

Es un SISTEMA DE SIGNIFICACIÓN que reúne entidades presentes y entidades ausentes. Siempre que una cosa MATERIALMENTE presente a la percepción

⁵ Que una lengua es un sistema de signos parece a priori una proposición evidente y fundamental, que la teoría lingüística habrá de tener en cuenta desde el primer momento (Hjelmslev, 1943 [2000:67]).

⁶ Un *funtivo* es un componente de una función semiótica, es la parte terminal de esa función donde se expresan los componentes que deben entrar en relación para poder funcionar comunicativamente: “[...] un objeto que tiene función con otros objetos” (Hjelmslev, 1943 [2000: 55]). Según Umberto Eco, para poder ser considerado como el *funtivo* de una función semiótica, debe haber un contenido y una expresión en correlación: “un signo está constituido siempre por uno (o más) elementos de un PLANO DE LA EXPRESIÓN colocados convencionalmente en correlación con uno (o más) elementos de un PLANO DEL CONTENIDO (Eco, 1975 [2012:83])

⁷ La relación entre pensamiento y lengua ha sido abordada ampliamente por disciplinas cercanas a la semiótica, para explicar la capacidad modeladora del lenguaje en el pensamiento humano. Véase los trabajos del Filósofo Jerry Fodor (Fodor, 1998, 2000). *Conceptos: donde la ciencia cognitiva se equivocó y La mente no funciona así: alcances y límites de la psicología computacional.*

del destinatario REPRESENTA otra cosa a partir de reglas subyacentes, hay significación. (...) basta que el código establezca una correspondencia entre lo que REPRESENTA y lo representado, correspondencia válida para cualquier destinatario posible, aun cuando de hecho no exista ni pueda existir destinatario alguno. (Eco, 1975 [1988:31])

En la LSM los códigos son utilizados por los signantes y gracias a ellos pueden exteriorizar sus pensamientos y a su vez combinarlos (Ver figura 2).

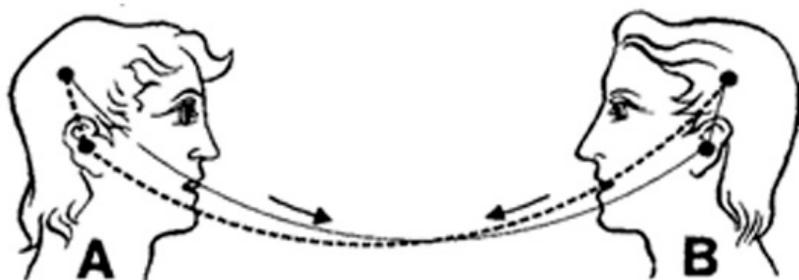


Figura 1. Circuito del habla de Saussure (2016:37)



Figura 2. Circuito del habla del Sordo.

En la figura 1 se muestra el circuito del habla expuesto por Saussure y en la figura 2 se observa el empleado por los Sordos. El punto de partida en ambos es el cerebro⁸ (ya sea de A o de B, en donde se almacenan los hechos

⁸ El cerebro humano, de acuerdo con el investigador en neurofisiología Francisco Mora (2017) observa una de las acciones del lenguaje cuando es posible “entender lo que nos dicen con palabras (frases); es decir, convertir o descifrar en nuestro cerebro el sentido y significado de un mensaje que se transmite por la acción puramente sensorial que produce bien el sonido (escuchar hablar) o la visión (leer un escrito). A partir de las observaciones de Noam Chomsky destaca la capacidad del lenguaje de conectar palabras con reglas y desarrollar complejas estructuras del lenguaje (Mora 2017: 158-160).

de la consciencia o conceptos y estos se asocian a representaciones de los signos. En el caso de la figura 1 existe la producción en voz y en el caso de la figura 2 la producción es en LSM, por lo que el proceso sólo es comparable en ciertos aspectos, como son: el almacenaje de pensamientos y la reproducción o representación de ellos, aunque su expresión radica en funciones viso-gestual-espaciales;

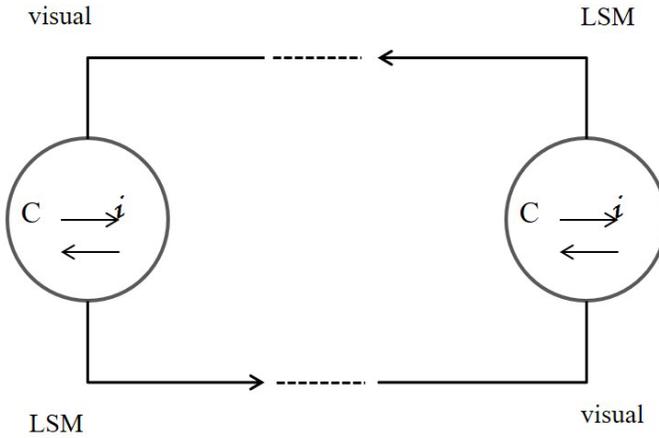


Figura 3. Circuito del habla del Sordo sustitución de elementos

La figura3 muestra la sustitución de los canales empleados por el oyente a los empleados en el acto comunicativo de Sordo a Sordo en LSM, si se sigue la propuesta del esquema de Saussure y del comportamiento del cerebro al asociar una forma visual con un significado.

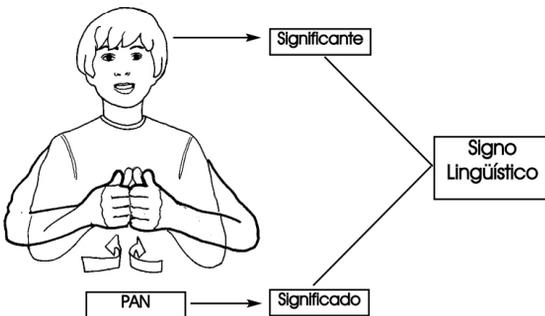


Figura 4. Uso del signo lingüístico (Calvo, 2004:25)

Es necesario aclarar entonces que el pensamiento de Saussure se limita a la comunicación fonética en donde privilegia a la voz en la construcción del signo lingüístico, conformado por un concepto y una imagen acústica implicando en su totalidad el significado y el significante, mismo que se ha retomado en algunos diccionarios impresos (Ver Figura 4), esto es conveniente revisarlo ya que la correspondencia de uso de este modelo privilegia a la voz, por lo tanto, no es adecuado para la LSM.

En el caso de los llamados diccionarios empleados para la LSM se observa en ellos un compendio de campos semánticos determinados; se muestra una palabra del español y su seña correspondiente. En otros casos se muestra una frase en español acompañada de las señas que la conforman. Estos diccionarios tienen como objetivo ayudar al lector (receptor) a comunicarse con Sordos.

A continuación, se presentan una serie de ejemplos retomados de distintos diccionarios en uso y publicados de forma impresa bidimensionales, para ello se emplearon tres criterios; uso, diseño y accesibilidad.

Formatos impresos:

Diccionario	Uso	Diseño	Accesibilidad
Diccionario Español-Lengua de Señas Mexicana (DISELSEME) 2004	Enseñar la LSM con referencia al español escrito, a personas Sordas así como a una diversidad de usuarios potenciales	Con ilustraciones sin movimiento, se encuentra de forma impresa y digital.	No resulta efectivo, es un material digital que corresponde a un objeto sin movimiento
Mis manos que hablan. Lengua de Señas para Sordos 2006	Enseñar LS. Aprender LS Difusión de LSM Recopilación de señas	Fotografías para conformar el movimiento de la seña evocada, su formato es impreso.	Se logra integrar más el movimiento de la seña por el acomodo de las fotografías, sin embargo, no se logra entender el movimiento de éstas.
Manos con voz. Diccionario de Lengua de Señas Mexicana 2011	Comunicación con personas Sordas	Formato digital e impreso	

Cuadro 3. Formatos impresos. Uso, Diseño y Accesibilidad

Nombre	Objetivo
Diccionario Español- Lengua de Señas Mexicana (DISELSEME)	Enseñar LSM a personas Sordas, padres oyentes, maestros, intérpretes, escuelas de intérpretes, personas en general.

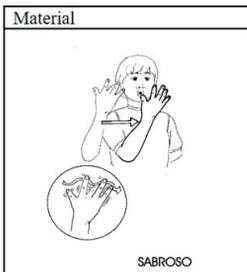


Figura 5. DISELSEME SABROSO (Calvo 2004:20)

Nombre	Objetivo
Mis manos que hablan. Lengua de señas para sordos.	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo para personas que enseñan LS. - Difundir a la LS. - Aportar elementos para la adquisición de la LS. - Recopilar un conjunto de signos comúnmente usados

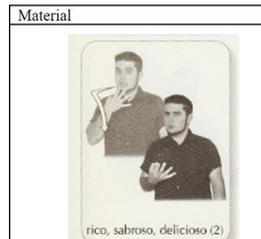


Figura 6. Mis manos que hablan. DELICIOSO (López, Rodríguez, Zamora y Esteban, 2006 [2009:229])

Nombre	Objetivo
Manos con voz. Diccionario de Lengua de Señas Mexicana	Ayudar al lector a comunicarse con personas sordas.

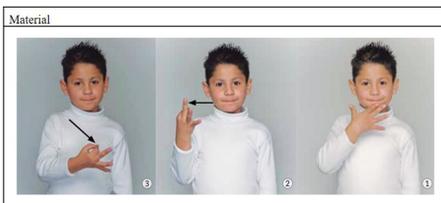


Figura 7. Manos con voz. DELICIOSO (Fleischmann y González, 2011:31)

Al observar los materiales didácticos se corroboran las deficiencias: i) al ser bidimensionales no muestran el uso del espacio, ii) son diccionarios creados sin pensar en un usuario determinado, iii) no obedecen el uso de la LSM.

El entender la naturaleza de los códigos en la comunicación, permite el uso de herramientas que faciliten la enseñanza-aprendizaje de conocimientos particulares. La LSM se vincula con la semiótica visual en esta investigación para entender sus construcciones sígnicas en la comunicación y elaboración de nuevas señas, con la finalidad de poder utilizar los modelos semióticos en el proceso de aprendizaje que suponen los objetos materiales didácticos.

Es necesario entender que los signos empleados en la LSM forman parte de acuerdos sociales a la par que son arbitrarios; en la medida de su uso, para la transición de mensajes entre un emisor y un destinatario constituyen un lenguaje diferente al verbal. Para la lingüista María Ángeles Rodríguez (1992), esta diferencia se encuentra en la forma de producción y de percepción. Torres, Rodríguez, Santana y Gonzáles (1995:180) encontraron que los signos gestuales del Sordo constituyen un código emisor-receptor específico, en donde su articulación es por medio de las manos, el cuerpo, y la percepción es por la vista

mientras que el lenguaje oral se articula con la boca y se percibe por el oído.

La forma de manifestación de la LSM es por medio del cuerpo, dando origen a un discurso sintagmático, el cual se desarrolla en diferentes niveles, e implica una serie de movimientos generados por su misma intencionalidad. Para la semióloga italiana Patrizia Magli (2002), el cuerpo es una organización de actores parciales que actúan bajo un sentido y cada parte tiene su propio espacio, por lo que la gestualidad radica en segmentarlo en unidades de valores diferenciales.

Las Lenguas de Señas, como menciona el semiólogo italiano Paolo Fabbri (1998 [2000]), distan de poseer un repertorio reducido en significados, son formas expresivas paralelas al lenguaje, mismas que expresan la sintaxis y tienen características acusadamente icónicas, por un lado diagramaticas, pero por otro abstractas.

Se debe mencionar el poco interés en el diseño o de los diseñadores en relación a los principales problemas que supone la enseñanza de un lenguaje para enfrentar a la discapacidad auditiva. Se vuelve entonces relevante señalar que al realizar materiales didácticos para Sordos se debe tomar en cuenta los canales de comunicación y su evidente diferencia (Véase Cuadro 2.8):

Tipo de usuario	Canal	Gestualidad	Función
Oyente	sonido	movimiento del cuerpo	Apoyo a la comunicación verbal
Sordo	imagen	movimiento del cuerpo	Centro del proceso de comunicación

Cuadro 4. Canales comunicativos

Es necesario contemplar además algunos otros factores determinantes: imágenes representadas, visualidad y construcción de atención, espacio de la enunciación gestual y del lugar de la comunicación, gestos y corporeidad gramaticalizada. Tales factores fortalecen la capacidad de desarrollar abstracciones en la relación de un signo material con un signo interpretante por parte del Sordo. Por lo tanto, el signo cognitivo debe permitir reconocer la importancia del conocimiento como base imperante para realizar adecuadamente la acción para comunicar.

3. Conclusiones

La relación que existe entre LSM y la semiótica parecería obvia, los Sordos se comunican entre ellos por medio de signos y la semiótica es la ciencia de los signos. Y el signo es la base del proceso interpretativo y al mismo tiempo un mecanismo estructurado el cual debe ser estudiado.

Aunque poco se ha tomado en cuenta esta relación, debido a que la semiótica se ha encargado fundamentalmente de los signos lingüísticos y cognitivos más no de las Lenguas de Señas y cuando lo ha hecho su descripción se ha limitado a explicaciones de carácter superficial y limitadas al gesto mismo.

La LSM se manifiesta por medio de señas construidas por pensamientos que responden a una *semiosis* ilimitada, en el seno de su vida social, pero al salir de ese contexto pierden construcciones de significado y sólo se quedan en semejanzas que comunican ideas incompletas al oyente.

Es importante recorrer las construcciones sígnicas desde diferentes autores, identificar las partes componentes de un sistema, del proceso comunicativo y del proceso que permite la conexión lógica que da vida al signo, para así tener una mejor apreciación de cómo el Sordo construye su signo y con ello producir herramientas capaces de mejorar sus condiciones social-educativas utilizando como punto de partida a la semiótica.

La comunidad de Sordos representa a un grupo minoritario, en donde pocos de sus miembros tienen acceso a la educación y la educación que se les ofrece no toma en cuenta a su LSM. El sistema educativo que educa al Sordo deberá de contar con interpretes certificados en el aula o con educadores oyentes que comprenden y hasta cierto punto son competentes de la LS para con ello comunicar y transmitir los conocimientos de manera eficaz. Por otro lado, el diseño a través de la semiótica deberá entender la gramática, el uso y las formas de construcción de conocimiento, así como, las estructuras y sistemas de producción de la LSM con la finalidad de construir materiales didácticos o herramientas que sí, contribuyan con el aprendizaje del Sordo.

Bibliografía

ECO, Umberto, 1988 [1975]. *Tratado de semiótica general*. Barcelona, Lumen, 1988.

CALVO, María. 2004. *Diccionario Español–Lengua de Señas Mexicana (DIELSEME)*. Estudio introductorio al léxico de la LSM, México, Secretaría de Educación Pública

Consultado el 22 de octubre del 2018 en:

<http://libreacceso.org/wp-content/uploads/2014/04/DIELSEME.pdf>

CID, Alfredo. 2006. *De la traducción intersemiótica a la competencia intersemiótica*, en Estudios de la comunicación y política. México. Universidad Autónoma Metropolitana, Versión 18, pp. 115-132.

CRUZ, Miroslava. 2008. *Gramática de la Lengua de Señas Mexicana*. Tesis del Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios, El Colegio de México, México.

FABBRI, Paolo. 2009 [1998]. *El giro semiótico*. México, Gedisa, 2009.

FLEISCHMANN, María y González, Raúl. (2011), *Manos con voz. Diccionario de Lengua de Señas Mexicana*, México, Libre Acceso, A.C. Consultado el 22 de junio del 2017 en: https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/DiccioSenas_ManosVoz_ACCSS.pdf

FODOR, Jerry. 2009[1998]. *Conceptos. Donde la ciencia cognitiva se equivocó*, Madrid, Gedisa, 2009.

------. 2003[2000]. *La mente no funciona así*, México, Siglo XXI, 2003.

GARCÍA, Lucero. 2010. *Aproximación del diseño para el desarrollo de material didáctico (Español escrito como segunda lengua) para niños Sordos*. Tesis de Ciencias y Artes para el Diseño, Universidad Autónoma Metropolitana, México.

GUTIÉRREZ, Claudia. 1996. *Perfil de los pacientes con trastornos en comunicación humana atendidos por el depto. de psicología del Instituto Nacional de la Comunicación Humana (INCH)*. Reporte de investigación. Comunicación interna, INCH, México.

HALLIDAY, Michael. 2013 [1978]. *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*, Fondo de Cultura Económica (FCE), México, 2013.

HJELMSLEV, Louis. 2000 [1943] *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid, Gredos, 2000.

HOUSER, Nathan y Christian KLOESEL. 2012. *Obra filosófica reunida. Charles Sander Peirce. Tomo I*. México, Fondo de cultura Económica.

------. 2012. *Obra filosófica reunida. Charles Sander Peirce. Tomo II*. México, Fondo de cultura Económica.

LÓPEZ, L., Rodríguez, R., Zamora, M., Esteban, S. 2016 [2009]. *Mis manos que hablan*. México, Trillas. 2016

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. 2010. *Censo de Población y Vivienda*. México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

MAGLI, Patrizia. 2002, Para una semiótica del lenguaje gestual, DeSignis, núm. 3, octubre, pp. 37-51.

MARCHESI, Álvaro. 1987. *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*, Madrid, Alianza.

MENDOZA, Ángeles. 2005. *Logogenia: la adquisición del español en niños con discapacidad auditiva*. Tesis de Universidad Nacional Autónoma de México, México.

MORA, Francisco 2017 [2002]. *Cómo funciona el cerebro*. Madrid: Alianza, 2017.

SAUSSURE, Ferdinand De. 1996 [1916]. *Curso de lingüística general*, 10edn. México, Fontamara.

TORRES, S., Rodríguez, J., Santana, R., González, A., 1995. *Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Granada, Aljibe.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. 2011. Resumen, Informe Mundial sobre la discapacidad. https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1 (accedido el 18 de julio 2019)

UNICEF. 2013. *El desarrollo del niño en la primera infancia y la discapacidad: un documento de debate*. (En línea) disponible en:

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/78590/1/9789243504063_spa.pdf?ua=1 (Accedido el 24 de enero de 2014)

VEYRAT, Montserrat. 1998. El aprendizaje del lenguaje de signos como segunda lengua. Reale n. 9-10.

https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7432/aprendizaje_veyrat_REALE_1998.pdf?sequence=1&isAllowed=y(Accedido el 20 de agosto de 2019)

ZATARIN, Irma. 2014. *Reseña de Manos a la obra: lengua de señas, comunidad sorda y educación, de Miroslava Cruz-Aldrete*, Ciencias Sociales y Humanidades, núm. 83, año 38, México.



Jóvenes que cuentan: análisis de relatos audiovisuales de estudiantes secundarios

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-015

Corina Ilardo

Facultad de Ciencias de la Comunicación,
Universidad Nacional de Córdoba
corina.ilardo@unc.edu.ar

Introducción

Asumiendo la invitación, por parte de quienes organizan este congreso, a pensar en trayectorias en términos de memorias, materialidades y compromisos que guían las definiciones, las escrituras y las búsquedas por los itinerarios del sentido; me propongo compartir algunas búsquedas, elaboraciones y avances logrados en relación a los sentidos posibles que la realización de cortometrajes puede adquirir para estudiantes secundarios sobre alguna cuestión relevante de su vida y qué significaciones aparecen sugeridas en esos textos audiovisuales.

Para esto, comparto una hoja de ruta de las líneas siguientes. En primer lugar, describiré el proyecto que enmarca la realización de los cortometrajes, qué rol desempeñé en el mismo y cómo se articula con el proyecto de investigación que dirijo. En una segunda instancia, precisaré brevemente los fundamentos teóricos básicos que asumiré, describiré sintéticamente el argumento de cada corto del corpus de análisis considerado y avanzaré con el análisis de un corto en particular. Luego, realizaré algunas reflexiones provisorias.

El proyecto Festival Intercolegial de Cortometrajes Nuestras Historias (en adelante: FICoNuH) surgió en 2015 en el IPEM N° 270 Eduardo Requena (escuela pública ubicada en B° Ituzaingó de la ciudad de Córdoba), a partir de una idea del Prof. Diego Cáceres (Lic. En Cine y Televisión) y el acompañamiento del Prof. Pablo Pedernera (Lic. de Español Lengua materna y Lengua extranjera). Juntos, con la modalidad cátedra compartida, propusieron a un curso que presentaba problemas de bullying, la realización de cortos audiovisuales que desarrollaran historias personales. Al año siguiente, estimulados por los logros obtenidos se incorporaron dos escuelas públicas más, también periféricas (el I.P.E.M N° 114 Arturo Jauretche de B° Acosta y el I.P.EM N° 136 Alfredo Palacios de B° Villa Bustos).

En 2016, me sumé al proyecto como facilitadora pedagógica desde el Programa Conectar Igualdad. Mi rol en el proyecto, desde esas coordenadas, consistió en: capacitar a docentes en códigos básicos del lenguaje audiovisual, el asesoramiento en la implementación y facilitación de las gestiones institucionales para su concreción. Además, soy responsable del Proyecto de Extensión desde las Cátedras “¿Cómo hacer Cortos en la escuela? La producción audiovisual como metodología escolar participativa” (Res. FCC Nº 251/2016) desde el cual convoqué a ayudantes y adscriptos de la cátedra Taller de Lenguaje III y producción audiovisual de la Licenciatura en Comunicación Social en la que trabajo, para que ejerzan distintos roles en los rodajes. Lo desarrollado en 2016 en el marco del proyecto FICoNuH, fue presentado a la convocatoria Maestros Argentinos de 2017, instancia en la que obtuvo, una mención a la innovación pedagógica.

En 2018, decidí presentar un proyecto de investigación vinculado al trabajo que venía realizando desde hacía dos años con el propósito inicial de que sirviera como instancia de reflexión sobre la realización audiovisual y su enseñanza en distintos niveles. Influenciada por mi trabajo en la cátedra de Antropología Sociocultural de la Licenciatura mencionada me movilizaba indagar, igualmente, si la creencia en que el FICoNuH potenciaba las capacidades de los alumnos, promovía el buen clima escolar y la generación de vínculos más sanos entre pares era compartida por los estudiantes involucrados. Conviene mencionar que esta creencia es sostenida por los docentes de nivel medio y universitario involucrados, así como también por autoridades de ambos niveles educativos que nos avalan.

Con algunas variaciones en relación a las instituciones y a los actores involucrados, en la implementación y en la sistematización, el Proyecto FICoNuH continúa realizándose. En la actualidad, participan del mencionado cerca de ciento cincuenta jóvenes distribuidos en cinco escuelas públicas periféricas de la ciudad, una escuela pública de gestión privada de Unquillo, diez docentes, doce estudiantes universitarios y está entre los diez primeros proyectos seleccionados en la convocatoria de Maestros Argentinos 2019.

Una particularidad del FICoNuH es que las narraciones audiovisuales en formato de cortometraje son elaboradas a partir de experiencias vividas por los jóvenes estudiantes. Durante la primera mitad del año escolar, los estudiantes aprenden los códigos básicos del lenguaje audiovisual mientras llevan adelante la etapa de escritura y de selección de las experiencias que realizarán. Los docentes asisten a capacitaciones en lenguaje audiovisual. En general, las historias seleccionadas son dirigidas por sus respectivos autores en la instancia de rodaje. En la segunda mitad del ciclo lectivo, se desarrollan las jornadas de rodaje, de edición y de proyección en distintos festivales (Festicortos, Invicines y la Muestra final, el festival que da nombre al proyecto).

Desde el proyecto de investigación “Imágenes que cuentan. Análisis de (auto) representaciones audiovisuales de jóvenes secundarios cordobeses 2016-2017” radicado en FCC y subsidiado por la SeCyT (UNC), Res. N° 411/18, 455/18 y 472/18, para el período 2018/2019, avanzamos en el análisis de los cortometrajes realizados en el marco del proyecto FICoNuH, a los fines de esta presentación consideraremos los cortos realizados durante 2016 y nos abocaremos especialmente en el análisis del cortometraje *El fly*.

Sobre las perspectivas teóricas y las preguntas que orientan el abordaje del corpus

Partimos de entender los discursos conformando una red que Eliseo Verón denomina “semiosis social”. Para este autor, es en el marco de la semiosis que se construyen identidades, valores y sentidos vigentes socialmente. Verón parte del análisis de “configuraciones de sentido” a las que reconocemos como discursos, (cortometrajes, en este caso) no estudiados en sí mismos sino en relación a sus condiciones de producción, de circulación y de reconocimiento. Este autor propone la consideración de las huellas con las que esas determinaciones marcan el discurso.

Desde nuestra interpretación de esa propuesta teórica, en articulación con la lectura que hacen Ricardo Costa y Teresa Mozejko (2009) entendemos cada cortometraje como “espacio de circulación de sentidos”, a la vez que, “instrumento de poder” de los realizadores intervinientes en relaciones sociales, en el marco de las cuales disputan por imponer ciertos sentidos (cfr. Ilardo, 2014: 17).

Para Deborah Poole (1997) tanto el ver como el representar son actos “que constituyen medios de intervenir en el mundo” dado que “las formas específicas como vemos –y representamos – el mundo determina cómo es que actuamos frente a éste, y al hacerlo, creamos lo que ese mundo es” (p. 15). En consonancia con esta idea, entendemos que esta posibilidad de actuar como [sí] en la representación del mundo imaginado, tiene incidencia en las posibilidades de transformar el mundo y, cumple un rol fundamental en el proyecto FICoNuH.

Específicamente, interesa indagar sobre: las representaciones y los efectos de sentido que se sugieren en los textos. Nuestra hipótesis sostiene que si bien aparecen en los cortos representaciones regulares que reproducen códigos, sintaxis y modos de narrar, audiovisuales, políticamente correctos y modos que, además, son reforzados escolarmente; los jóvenes logran a lo largo del proceso de producción asumir roles activos en la representación del entorno y de sus transformaciones, re-creándolo.

Breves sinopsis de los cortometrajes y análisis

Durante 2016, se realizaron los siguientes cortometrajes: *El secuestro*, *Llegó de sorpresa mi Zoe*, *Todo se puede lograr*, *Cuestiones de fe*, *Dylan*, *El Fly* y *El pequeño gigante*¹. Comentamos a continuación una breve sinopsis de cada una de estas producciones.

El secuestro, representa a un joven, Adrián, quien se despide de su madre y de su hermana en Córdoba para ir a vender artesanías a Jesús María con un amigo. Llegados allí, el amigo amenaza con una pistola a una pareja para robarles y se escapa. En su escape, le grita a Adrián que lo esperaba sentado en una plaza que corra. Éste no alcanza a escaparse y es secuestrado. Uno de los secuestradores avisa a la madre de Adrián, quien viaja (acompañada por su hija) para buscarlo. Al mismo tiempo, Adrián logra escaparse y es encontrado tirado en una plaza por su madre y su hermana. El corto concluye con el inicio del retorno de Adrián al hogar junto a su hermana y a su madre.

Cuestiones de fe, inicia con un joven con una molestia en el estómago y que se enfrenta con su madre para salir a jugar al fútbol. En la cancha, aparentemente se desmaya. Luego vemos cómo su mamá lo lleva al dispensario, lo cuida. Ella sale a caminar por el barrio y se muestra preocupada. La ve una vecina y la invita a un templo de la “Iglesia visión mundial para la familia”. Ella consulta primero a “un brujo”, luego asiste a la iglesia, pide perdón por sus faltas y por la curación de su hijo. Cuando vuelven al dispensario el hijo se ha curado. El corto culmina con la madre entrando al templo.

El corto *Todo se puede lograr*, comienza con registros audiovisuales de las manifestaciones, los cacerolazos, los saqueos de 2001, un segmento de Fernando De la Rúa hablando en cadena nacional y luego el helicóptero despegando de la Casa Rosada. En ese contexto, una joven madre de dos niños pequeños es echada de la casa donde vivía con su hermana y su cuñado. La joven y sus hijos se instalan en una casa desocupada y ruinoso. Luego, el relato salta al presente, en el que vemos a una madre mientras recuerda junto a su hijo cómo estaba la casa cuando llegaron allí. Su hijo le agradece la enseñanza transmitida: “con esfuerzo todo se puede lograr”.

Llegó de sorpresa mi Zoe, relata en primera persona como Milagros llegó al dispensario después de sentir fuertes dolores de vientre y perder líquido por vía vaginal. Allí, se enteró que estaba por dar a luz. A la bebé que trajo al mundo la llamó Zoe.

El corto concluye con imágenes de Milagros jugando con Zoe y la voz en off de la primera diciendo: “mi bebé nació ochomesina. En esa sala de 4 paredes

¹ Ese año también se concretaron dos cortometrajes más *El espejo de la mentira* y *El hombre de negro*, tuvieron muchas dificultades para su producción, desarrollaron argumentos de ficción y los profesores involucrados en su realización, a la vez, integrantes del proyecto de investigación, adujeron diversas razones para que no sean considerados en el análisis, solicitud que decidimos atender.

se me venía el mundo abajo. No tenía pañales, no tenía ropa. Nada de nada. Me dio tanta tristeza ver salir a mi hija y yo misma me preguntaba ¿soy mamá? Y hoy por hoy le digo que soy la mamá más feliz del mundo hace 10 meses y 21 días. Me cambió la vida por completo. Sé que llegó a una edad media corta donde yo tenía posibilidades de disfrutar mi adolescencia pero no me importa nada sólo ella y con ella soy feliz por ella lloro, por ella río y lucho día a día. Gracias a ella supe que una mamá soltera es como otra mamá nada más que cumpliendo dos roles. Mi sol eterno: Zoe Nicole”.

Dylan, relata un grupo de estudiantes de secundaria decide reunirse después de clases para jugar al fútbol. Uno de ellos falta a la cita. Una compañera se acerca a la cancha del barrio para avisarles que el ausente, Dylan, se suicidó. Afectados los compañeros se dirigen a la casa de Dylan. Luego, al volver a clase, la madre de Dylan llama a uno de los jóvenes para responsabilizarles por la muerte de aquél. Los compañeros y compañeras del curso se despiden de Dylan con un afiche.

El pequeño gigante, Germán (niño) y su abuelo visitan unas tumbas en el cementerio. Al volver a la casa, el niño le dice al abuelo que tiene hambre. El adulto busca algo de comer en un mueble de cocina pero no encuentra nada. El niño le dice: Abuelo no te preocupes. A continuación lo vemos cortando el pasto, haciendo mandados, barriendo en casas vecinas y llevando a la casa del abuelo, alimentos comprados con lo conseguido a cambio de esas tareas. Una elipsis nos lleva al presente de la historia, momento en el que el abuelo avisa a Germán (ya joven) que le dejará la casa. Germán le promete que cumplirá su sueño. En la última escena, Germán se encuentra aparentemente gestionando una casa en la que se reciben donaciones y se brinda ayuda escolar.

Estos cortometrajes comparten una estructura narrativa clásica similar, constan de: inicio, desarrollo y desenlace con dos puntos de giro intermedios. En cada uno de estos cortometrajes se presenta un o una protagonista individual que desea cumplir un objetivo, para lo cual debe salvar obstáculos. A quien protagoniza el corto se le presentan ayudantes u oponentes o ambos según el caso considerado. El relato termina con una moraleja o enseñanza positiva. Reconocemos allí, de alguna manera, la aplicación de ciertos esquemas narrativos reconocidos que facilitan la enseñanza del lenguaje audiovisual y que funcionan en relatos canónicos.

A diferencia de estos cortos, *El fly*, no respeta esa estructura y se propone como un programa televisivo de humor (Gordillo, 2009: 244), incluye: una parodia de entrevista de magacín, sketches de videos domésticos y situaciones satíricas. En esta oportunidad, focalizaré el análisis en este cortometraje en particular.

Ya desde el título se nos propone la clave de lectura del cortometraje, en aquél se expresa la forma sustantivada del verbo de habla coloquial

flashear usada para significar: alucinar o delirar, entre otras acepciones. Se nos sugiere que lo que veremos a continuación es improbable que suceda o hubiera sucedido. Sin embargo, *El fly* comienza con placa negra y letras blancas que refieren “el siguiente video muestra muestra (sic) hechos o acciones que sucedieron en la vida real”. Luego, nos introducimos en la trama principal del corto: un grupo de jóvenes compuesto por tres varones y dos chicas, ven televisión en un living. Casi al final del corto conoceremos el nombre de solo una de las jóvenes. Vemos el campo subdividido con múltiples pantallas más pequeñas en montaje paralelo mientras escuchamos lo que parece ser la voz en off de un docudrama anticipando la emisión de un material de interés del público espectador referido a un artista mejicano. La cámara hace zoom out y vemos que el televisor está ubicado en un living. En él, un joven con sombrero de vaquero americano le dice a otro: “Mame güey cambia eso”, expresión que reúne dos mejicanismos coloquiales y que podríamos traducir de alguna manera como “amigo, cambiemos ese programa absurdo”. A lo que su amigo responde algo que no logra escucharse con claridad pero que hace el joven del sombrero se acerque al televisor. El joven del sombrero hace zapping y se detiene en un programa de entrevista que apenas visualizamos. En la toma siguiente se ve al tercer varón sentado en un sofá entre las dos chicas. Éste le dice a una de las chicas: “che, mirá esa se parece mucho a vos”. La joven le pregunta con asombro: “¿a mí?! Nada que ver”. El joven insiste: “tiene tu parecido” (sic). Luego, un fundido encadenado cambia de nivel narrativo y nos permite visualizar lo que aparentemente está viendo el grupo de jóvenes en el televisor en ese living. Se trata de la sátira de una entrevista en el marco de un programa de magacín en el que una periodista interpela a una escritora. Sólo que apenas escuchamos balbucear a la escritora. El rol de periodista está caricaturizado de manera hiperbólica. La joven que lo ejerce pregunta, superpone su voz a la de la entrevistada, interrumpe (para auto-halagarse) y explicita a la entrevistada de manera grotesca y denigrante que lo que ésta puede llegar a contestar no es relevante (“me estaba chupando un huevo lo que me contaste” le dice). Al segmento de la entrevista, una subtrama del segundo nivel narrativo, continúa un fragmento que la periodista presentará como de “televentas”, la imagen vira al blanco y negro. Se suceden situaciones cómicas generadas a partir de cuestiones cotidianas de carácter irrelevante y absurdo: un joven no encuentra la tapa adecuada para un tupper entre varias tapas y distintos tupperes posibles, otro joven acerca un balde con agua hasta un auto pero tropieza y termina empapado, otro joven parece no saber romper un huevo y termina tirando en la plancha el huevo con cáscara incluida, entre otras. Hasta aquí desconocemos los nombres de los personajes que intervinieron en los distintos segmentos. Una pantalla de interrupción de transmisión, significada con lo que conocemos como “lluvia”, seguida del dibujo cómico de un teléfono marca el pasaje al

siguiente fragmento. En este se desarrolla, la representación del juego del teléfono descompuesto.

La representación de este juego se realiza en la escuela y está a cargo de integrantes del equipo directivo, docentes, preceptores y estudiantes. Lo que se muestra es como una mujer recibe una llamada en la que un joven le dice: “me comí una piña”, ella lo comenta a un hombre que se encuentra al otro lado del escritorio. Este hombre es un poco sordo y reproduce la información que cree haber escuchado telefónicamente a otro hombre quien se lo cuenta, transformado, a una mujer quien se lo repite, nuevamente modificado, a un grupo de personas alrededor de una mesa redonda. Así, si la información emitida al inicio de la comunicación planteada telefónicamente era que el joven se “había comido una piña” (expresión que puede entenderse como una acepción metafórica de “haber recibido una trompada” y es en este el sentido en el que se desarrollan las siguientes transformaciones). En la primera transmisión, cara a cara, se entiende que a Miguel le pegaron; luego telefónicamente, era Isabel la que había salido disparando y se había caído; en la tercera transmisión, de modo oral, Isabel lo tiró a Julio por las escaleras; y, al final del juego, se anuncia oralmente es que Julio está internado; al enterarse de esto, el grupo entero sale de la sala de reuniones a ver lo que había sucedido. Luego aparece una placa con una expresión en inglés en letras blancas sobre fondo en tonos cálidos y varios ananás dibujados, una didascalia kitch. Una voz en off en castellano traduce la frase: unos momentos después. El sketch concluye con la aparición de Julio buscando a sus compañeros para contarles lo que había sucedido, aparentemente.

Nos interesa resaltar, las operaciones que producen risa en este segmento especialmente. Encontramos que son la repetición de las acciones y de las expresiones verbales de los actores, así como también, la ridiculización operada en la caracterización de los personajes, en sus actuaciones exageradas y en la sucesiva transformación de la información transmitida de boca en boca las que producen un efecto de comicidad satírica, burlesca. En esta subtrama, conocemos los nombres de algunos personajes que se corresponden con los nombres de las personas que los desempeñan: Isabel, Silvia, Julio, éste último da pie para que en el juego se suceda la confusión con referencia a un tal “Tulio”.

Si comparamos el segmento inicial (que transcurre en un living) con este que se representa en la escuela observamos en este último: una mayor apertura en los planos, más iluminación, la cámara se detiene en detalles (el pizarrón escrito) y registra en distintos espacios, algunos de los personajes parecieran auto representarse, el sketch completo dura casi 2 minutos de corrido, posee más duración que cualquiera de las otras situaciones representadas. Pareciera que el enunciador desea mostrar particularmente la escuela. En el relato, la toma en espera enfocando el pizarrón escrito con una cierta duración, posibilita

una lectura rápida de éste. La variación en la cantidad de espacios representados en la escuela y una vez que se representa un mismo espacio varía la ubicación de la cámara. El desplazamiento de uno de los personajes frente a cámara rompe la continuidad del relato, también hay ruptura de continuidad de una toma a otra. El enunciador parece haber cuidado la continuidad en los otros sketches y haber resaltado las incongruencias en la representación del espacio escolar recordando al espectador al mismo tiempo que se trata de una escuela. Además, se nos informa que es una escuela habitada por personas-personajes, es decir no cualquier escuela sino una cierta escuela. Entendemos que en este segmento el enunciador opera una doble operación de burla y ridiculización por un lado y de reconocimiento por el otro.

Un fundido a negro que dura unos segundos funciona como transición al último sketch del corto: se vuelve al primer nivel narrativo situado en el living de alguna casa con cuatro jóvenes (Meli se retiró nos informa uno de los jóvenes, es la única de entre los reunidos de quien sabremos el nombre). Uno de ellos toca en la guitarra una canción propia que es acompañada en voz con la joven presente en la escena. Luego de unos segundos el joven de sombrero vaquero se quita el sombrero frente a cámara, se coloca una gorra y pide al guitarrista: “mandale cuarteto”. El personaje cambia de vestuario, expresa su preferencia por un género musical determinado, de manera implícita brinda referencias de una localización particular del país, se produce una transformación de la representación de pseudo-mejicano a cordobés.

Encontramos en el desarrollo narrativo de *El fly*, en especial en el segmento representado en la escuela, algunos rasgos de la cultura carnavalesca que Bajtin (2003) identificó como propio de la cultura popular: una caracterización de los personajes de modo ridículo y absurdo, en pocos casos con nombres propios; un relato sin protagonistas principales, mostrados en grupo integrado por diversos actores de la escuela (entre ellos una vicedirectora, docentes, estudiantes, preceptores) desempeñando todos roles similares (es decir, re estableciendo la igualdad en términos humanos y desmarcando las jerarquías que los diferencia a nivel formal real en la institución escolar. De manera análoga, Bajtin distinguía, en este sentido la fiesta oficial de la de los carnavales: “el carnaval era el triunfo de una especie de liberación transitoria, más allá de la órbita de la concepción dominante, la abolición provisional de las relaciones jerárquicas, privilegios, reglas y tabúes” (2003: 12). La realización en la escuela, una institución oficial, seria y formal, de una representación paródica que involucra a actores de distintas jerarquías suspendiendo temporalmente esas diferencias nos remite a la concepción bajtiniana mencionada. La identificación de otros rasgos, igualmente, fortalecen esta remisión: la parodia de géneros televisivos tales como el docu-drama, el magacín y la entrevista y el uso de expresiones verbales grotescas, entre otros.

Reflexiones provisorias

En las primeras líneas de esta ponencia presentamos el proyecto FICoNuH, el proyecto de extensión desde las cátedras que colabora con el desarrollo de aquél y el proyecto de investigación que se propone como espacio de investigación y reflexión de los dos anteriores.

A continuación, retomamos las ideas de algunos teóricos desde las que tensamos nuestra mirada de los cortos visualizados. La concepción de un abordaje discursivo de los textos desde la perspectiva veroniana nos sirve para reconocer ciertas condiciones que inciden en la producción de los cortos en particular, en su reconocimiento y en su circulación. El enfoque de Costa y Mozejko nos permite pensar cada corto como un espacio de lucha por la imposición de sentidos, de sí y del mundo, de los jóvenes realizadores.

Reconocemos la posibilidad de hacer uso del lenguaje audiovisual tanto para representar el canon de relato clásico así como también para jugar trastocando el espacio cotidiano escolar serio y formal por medio de operaciones satíricas y ridiculizantes en un espacio lúdico y sin jerarquías; y, el espacio familiar en un espacio extraño. Entendemos en relación a estas oportunidades de recrear y transformar su entorno que los jóvenes fortalecen el ejercicio de asumir el protagonismo de su vida. Recuperamos así el sentido desde el que leemos a Poole tanto el ver como el representar constituyen medios de intervenir en el mundo.

Bibliografía consultada

BAJTIN, M. (2003) *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Versión de Julio FORCAT y César CONROY. Buenos Aires: Universidad Nacional de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. Recuperado de: <https://ayciiunr.files.wordpress.com/2014/08/bajtin-mijail-la-cultura-popular-en-la-edad-media-y-el-renacimiento-rabelais.pdf>

DA PORTA, E. (2015) "Medios, tecnologías y redes. Recursos para el conocimiento y el reconocimiento de sí" en *Avatares de la comunicación y la cultura*, N° 9, Julio de 2015. Disponible en: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/avatares/article/view/7761>

GORDILLO, I. (2009) *La hipertelevisión: géneros y formatos*. Quito, Ecuador: Editorial "Quipus" – CIESPAL. GUBER, R. (2012) *La etnografía: Método, campo y reflexividad*, Siglo veintiuno editores, Buenos Aires.

ILARDO, C. (2014) "Herramientas teórico-metodológicas para pensar los discursos audiovisuales. Acerca de la metodología empleada" en Ilardo, C. y Moreiras, D.A. (comps.) (2014) *Mirando 25 miradas: análisis sociosemiótico de los cortos del bicentenario*, UNC-FA-CePIA-FFyH-Secretaría de Extensión, Córdoba.

MOZEJKO, T. y COSTA, R. (comps.) (2002) *Lugares del decir. Competencia social y estrategias discursivas*, Homo Sapiens, Rosario.

POOLE, D. (1997) *Visión, raza y modernidad. Una economía visual del mundo andino de imágenes*, Sur Casa de Estudios del Socialismo, Consejería en Proyectos: Lima (Perú).

VERÓN, Eliseo (1998) *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*, Gedisa, Argentina.

_____ (2005) *Fragmentos de un tejido*, 1ª reimp., Gedisa, Barcelona.



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

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-016

Diego Agustín Moreiras

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

1. Introducción

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

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

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

2. Definición de producciones audiovisuales escolares como periféricas

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

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

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

³ Cfr. Lyra (2017) y Lotman (2009).

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

3. Género discursivo: nuestra propuesta

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

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

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

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

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

4.1 Desde la narratología

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

4.2 Desde la semiopragmática

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

5. Consideraciones finales: presentación de una propuesta

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

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

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

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

Bibliografía

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

INSTITUCIONES Y FORMACIÓN SEMIÓTICA



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

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-017

Fabiola C. de la Precilla

National University of Cordoba, Argentina.

University of Potsdam, Germany.

fabidelaprecilla@gmail.com,

fabidelaprecillartesemiotica@gmail.com

1. Introduction

This article addresses a map and comparative analysis of the state of affairs of the field of art semiotics, namely: semiotics of visual, audiovisual and performance languages, between the National University of Córdoba, Argentina and the Institute of Romance Languages and Cultures of the University of Potsdam, Germany respectively. I carry out this comparative study of both fields based on a Teaching and Research stay I did in this Department, in the “Master’s Degree in Cultural Sciences and Applied Semiotics” by Professor Dr. Eva Kimminich, at the University of Potsdam, Germany with a DAAD Research Scholarship German Academic Exchange Service (2017) and my performance in the field of semiotics of the arts in Argentina and Latin America. At the same time, I developed the Project “Dialogism, Inter-discursiveness and allegory. Analysis of the Joseph Beuys Medial Archives”. In this master’s degree, I accompanied Professor Kimminich in the lecture at the Seminar “Introduction to Semiotics” (2017-2018), which allowed me to survey the field of semiotics there and in Germany, and to access unknown authors in our local field, such as Dieter Mersch (2001), who approaches the foundations of semiotics as a science, Wolfgang Iser (2013), who develops a theory on the bases of visual

semiotics, and S. J. Schmidt, who develops a semiotic theory of the media. Prof. Kimminich's program of the Seminar of Introduction to Semiotics also prioritises the rhetorical figure of the metaphor, taking Barthes, an author who is also used a lot in our local field and who develops the line of cognitive linguistics of Lakoff(1987); Lakoff and Johnsen (2003)and Charles Forceville (2006).

In addition, during this experience as a Guest Professor, I was able to contribute to the field of semiotics of visual arts authors such as Omar Calabrese (1987a, 1994a) who takes up Genette and his category of "transtextuality" (with original texts in Italian, translated into Spanish). We also provide an overview of the theory of Eliseo Verón, *Social Semiosis* (Verón, 1993), social discourses and its category of "inter-discursivity". Neither of these authors, Calabrese or Verón, has been translated into German, which limits access to their theories.

Meanwhile, locally, we prioritise the rhetorical figures of allegory, returning to Benjamin (1993: 151-221),Brea (1991: 17-64), Foster (1996), Buchloh (1999) as a predominant trope from avant-garde art to the present. We also share paradigmatic authors, such as Eco, Bourdieu, Foucault, among others.

On the semiosis of culture, Iuri Lotman's category of "semiosphere" is a theory developed in both fields, while in our case, the Bakhtinian theory of the "ideological sign" and the concept of "dialogism" (Bakhtin1986), with the contributions of PampaArán and Silvia Barei (1996). The Bakhtinian theory is less developed in the German field than in the Argentine field. In a very recent translation from Russian into German of works such as *Sprechgattungen-Discursive genres* (Bachtin, 2017), the authors of the epilogue, Renate Lachmann and Silvia Sasse, link the categories of "dialogism" with that of "performativity" (Lachman and Sasse in Bachtin 2017).

For the semiotics of performance we take Erika Fischer-Lichte (2001, 2004) whose contribution from the Berlin school opens an alternative to the American school's studies of performance with Taylor (Taylor and Fuentes 2011: 7-30) and Schechner (2000: 21-70). Parallel to this, I developed the Project "Dialogism, Interdiscursivity and Allegory. Analysis of the Joseph Beuys Medial Archives".

2. Survey of the state of semiotics in both fields, German authors

Although the article is based on a teaching and research exchange experience, which is why my presentation in this International Congress of Semiotics has found its place in the area of Education, it is also related to the axis of theoretical-methodological perspectives.

It attempts to establish certain routes and a *state of the art* of semiotics in the academic fields of teaching and research in Argentina, with Spanish-speaking authors or foreign authors and their corresponding translations into

Spanish, and the same with the field of semiotics and Sciences of Culture in the German academic field.

First, it should be noted that the Department of Romance Languages and Cultures has a linguistic basis, therefore its approach addresses a brief history of the *passage from semiology to semiotics* (from Saussure to Peirce); in particular it develops *passages and articulations between verbal and nonverbal semiotics*, anchored in particular in the Semiotics of Culture.

Next, I develop the theories of German authors Mersch (2001), Widgen (2013) and Schmidt (1994), who are part of the Seminar "Introduction to semiotics" (Winter Semester 2017-2018) by Professor Kimminich; these authors were unknown to me and to the local scientific community, and I briefly explain their theories.

Mersch (2001) first studies the relationship between semiotics and the fundamentals of Science, and defines signs as the fundamentals of mathematics, human, social and natural sciences, technology and the arts. He also introduces and briefly follows the history of the three main approaches to semiotics as a theory of signs: (i) the binary schema of representation, substitution or significance (nominalism), (ii) the semiotic triangle (Peirce), (iii) the holistic concept of structuralism (Saussure).

Binary schemata correspond to the historical semiotics of Aristotle, Occam, philosophical empiricism and logic. Peirce's 'semiotic triangle' can be understood as a response to the crisis of the principles of classical semiotics, replacing semiosis as static relations with processes of infinite, dynamic interpretations. Saussure instead speaks of languages as varied structures of differences or oppositions. The term "sign" has no identifying meaning, instead of creating arbitrary cuts or sedimentations that change all the time. Derrida's concept of 'différance' as an 'event' or occurrence of permanent difference refers preferably to a set of 'marks', which moves or overwrites permanently. Thus Derrida's "writing" theory deconstructs all the fundamentals of signs and sciences (Mersch, 2001: 323).

Widgen, a Germanist and general linguist at the University of Bremen who conducts research on semiotics and the theory of dynamic language and the media, proposes an interdisciplinary research approach. In his work: *Visual semiotics. The development of the visible. From cave images to the modern city* Widgen (2013) he develops a kind of semiotics of visual history from cave paintings, through modern times (Leonardo, Arcimboldo) to the present, including clothing, body culture and pictorial image in literature. Widgen investigates how the structures and meanings of signs are created. To do this, he takes up Ernst Cassirer's concept of *semiogenesis* and René Thom's "geometrisation of meaning", emphasizing dynamic semiotics (Genesis) and the mutation of traditional processes, morphogenesis and semiogenesis (self-

organization). The fundamental principles of visual semiotics include Visual Communication, placing value on art and the beauty of man as an ideal image. The central aspects of this visual semiotics state that the shapes of signs become visible through the body or through objects; signs often refer to other signs, establishing relations of reciprocity and contiguity; the constitutive laws of signs are causality, convention and iconicity. The place of semiogenesis is that of the Interpreter (Peirce); the modality of the visual sign is characterised by indexicality and iconic space. Lastly, visual arts take advantage of the potential of visual design and communication. Visual semiotics is related to evolutionary research.

Let us now turn to the cultural model of S. J. Schmidt who, in describing the complex relationships between signs, meanings and their communication, concentrates more on the mechanisms and effects of this interaction. Schmidt is a scholar, philosopher and scientist of the German media and develops a concept: “*cultural studies of the media*”, because for him culture does not exist without media. Schmidt is a committed representative of *sociocultural constructivism*. Schmidt’s cultural model is derived from the systems theory, that is, it describes culture from the complex contexts of social and individual action and communication and defines culture as a “program of socially practiced or expected references of reality models” (Schmidt 2003; Schmidt in Kimminich 2016).

Meanwhile, after extensive work, Prof. Dr. Eva Kimminich has created a Master’s Degree in Applied Culture and Semiotic Sciences at the University of Potsdam. So far there are two institutions (the second is the University of Passau) that carry this denomination in the name of their programs, with specific study on the field of semiotics in Germany. Professor Kimminich recently created a Virtual Centre for Semiotics at the University of Potsdam. The website briefly explains a series of concepts, such as the metaphor of the body, semiosphere or cultural program, among others.¹This Centre also organizes Congresses and Symposiums for permanent discussion and updating, such as the “Semiotic Week: Signs of our Time” (February 2020).²

3. A survey of the state of semiotics in both fields, Argentine authors, strengths and contributions

While in the Argentine context, Bakhtin’s theories of discursive genres, “the ideological sign” and “dialogism”, are well developed locally, with the contributions made by Pampa Arán (cf. above) and the research in the field of semiotics, crossed with the critical theory of Fernando Fraenza.

¹ <https://www.uni-potsdam.de/de/kultursemiotik/projekte/kurz-gesagt.html>

² <https://www.uni-potsdam.de/de/kultursemiotik/semiotische-woche/programmuebersicht.html>

I trained with both theorists and in my doctoral thesis I developed the categories of *Dialogism and intertextuality in the work of Remo Bianchedi and its institutional context* (2012). This thesis consists of a socio-semiotic analysis of the work of the plastic artist and also generates an epistemic-methodological model for the analysis of works in the visual arts. The analysis of works in the visual arts can be read as (i) ideological signs that establish dialogic relationships (Bakhtin, Arán, de la Precilla); (ii) as text, establishing relations of intertextuality and transtextuality (Calabrese, Genette, Kristeva, Eco) and (iii) as discourse (Eco, Foucault, Traversa), analysing the work in the dynamics of culture and its network of inter-discursive relationships (Verón). My contribution in the aforementioned master's degree (Potsdam) was to develop these lines in the semiotics of visual arts, adding the contributions of Italian theorists, Omar Calabrese, and Argentines: Eliseo Verón social semiosis, Oscar Traversa's semiotics of photography and the notion of device (2001). In this sense, I have made a synopsis of translations to disseminate them in the field of German semiotics, through specific seminars (de la Precilla, 2018).

We have also incorporated a series of texts by Erika Fischer-Lichte for the semiotics of performance and performativity of the Berlin school, in an interaction between artistic performance and social rituals, emphasizing its procedural nature and the dissolution of borders between actors and spectators, which we apply to both the Beuysian and Latin American performance. In this sense, we developed a research project on Fischer-Lichte's theory of performance rituals (de la Precilla, Gudemos: 2018) with a revision of our own translations from German and the application of these theories to the local context.

4. Communicating lines, contributions and openings

This synopsis summarises my experience as a researcher and guest professor in the Master's Degree in Semiotics and Cultural Sciences at the University of Potsdam, Germany, establishing relationships in the field of semiotics of both universities. Common paradigmatic authors such as Saussure, Peirce, Bourdieu, Barthes, Foucault, Levi-Strauss appear as a series of communicating vessels. From the local field of semiotics, we can verify the contribution of Italian semiotics: Eco, Calabrese, Carlo Ginzburg, *et al.* Except for Umberto Eco, many Italian and Argentine authors have not been translated into German, which makes it difficult to access and study them. On the other hand, important German authors, such as Wigen – visual semiotics – and Schmidt – the study of culture semiotics in the media and in the mediated construction of reality – lack translations into Spanish. Setting out from the premise that theories constitute *chronotropic refractions* of culture (Bakhtin), we establish a synchronous section in the field of semiotic theories as epistemic-methodological devices in the interpretation of signs, texts and discourses in the

dynamics of cultures. Lastly, theories such as those of Kusch's Latin American thought, the difficulty of Todorov's otherness and postcolonial studies lead us to think about the space of theory, from Mersch to Aníbal Quijano, studying the different lines between semiotics and the fundamentals of science in today's globalised world.

Likewise, in addition to integrating the contributions of German and Anglo-Saxon semiotics, my interest is to disseminate the contributions of the field of Ibero and Latin American semiotics.

Already in the framework of the 14th International Congress of Semiotic Studies (IASS-AIS), advances are published with the electronic journal "Sobreescrituras"³, the presentation of the journal deSignis along with other journals of Semiotics. Also, the discussion forum: "Roots and Trajectories in the Ibero-American Semiotics" with Claudio Guerri, Alfredo Tenoch Cid Jurado, Rocco Mangieri and José María Paz Gago expresses the potential of the Ibero-American semiotics.

While the homage to Eliseo Verón with his contemporaries Lucrecia Escudero Chauvel, Paolo Fabbri, José Enrique Finol, Oscar Traversa, Oscar Steimberg, Pampa Arán, Rafael del Villar, among others, constitutes a milestone in the stage of the art of semiotics and a significant contribution to the analysis of discourses in the dynamics of cultures.

Bibliography

ARÁN, Pampa Olga, BAREI, Silvia et. Al. 1996. *Léxico Técnico de la Teoría de Mijail M. Bajtín*, Dirección General de Publicaciones de la Universidad Nacional de Córdoba.

ARÁN, Pampa Olga. 2001. *Apuntes sobre géneros literarios*, Co. Breviarios Teóricos, epóKe editores, Córdoba, Argentina.

BACHTIN, Michail M. 2017. *Sprechgattungen* (Hg. von Rainer Grübel, Renate Lachmann und Silvia Sasse. Aus dem Russischen von Rainer Grübel und Alfred Sproede. Mit einem Nachwort von Renate Lachmann und Silvia Sasse), Matthes & Seitz Berlin, Berlin.

BAJTÍN, Mijail. 1986. *Problemas de la poética de Dostoievsky*. Traducción al español Tatiana Bubnova, México: Breviarios 417. Fondo de Cultura Económica (Problema poetiki Dostoevskogo. Moscow, 1963). (1997) *Estética de la creación verbal*, Traducción castellana, México, Siglo XXI Editores) *estética slovesnogo tvorcestva* (Moscú: izdatel estebó "iskusstvo", 1979).

³ <https://sobreescrituras.com.ar/>

BENJAMIN, Walter. 1990. El origen del dramabarroco alemán (Ursprung des deutschen Trauerspiels, 1963, 1972, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main). Traducción de José Muñoz Millanes.

BREA, José Luis. 1991. Nuevas estrategias alegóricas, Editorial Tecnos, Madrid.

BUCHLOH, Benjamin. 1999. «Formalism and Historicity: Essays on American and European Art since 1945» (Cambridge MIT Press). Traducción castellana de Carolina del Olmo y César Rendueles, Formalismo e historicidad. Modelos y métodos en el arte del siglo XX. (Madrid, Akal, 2004).

CALABRESE, Omar. 1984. "L'interstualità nella pittura. Una lettura degli "Ambasciatori" di Holbein" (Urbino: Centro di Semiotica e linguistica) Traducción castellana de Anna Giordano, "Intertextualidad en Pintura. Una lectura de «Los Embajadores» de Holbein", en Cómo se lee una obra de arte, Madrid, Cátedra.

DE LA PRECILLA, Fabiola . 2012. *Dialogismo, intertextualidad en la obra de Remo Bianchedi y su contexto institucional*, Editorial FFYH; UNC, https://ffyh.unc.edu.ar/boletin/ediciones_anteriores/archivos/imagenes/e-books/TESIS_PRECILLA.pdf (accessed at 11.3.2020).

(2017) Seminar: «Dialogizität (Bachtin) zur modernen (Avantgarde und Neoavantgarde) und ZeitgenossenKunst in zentralen und peripherischen Szenen», Uni. Potsdam.

ECO, Umberto. 1970. La definición del arte, Ediciones Martínez Roca, Barcelona. Traducción castellana de R. de la Iglesia. Título original. La definizione dell'arte (Milano, U. Mursia, 1963).

----- . 1979. Lector in fabula, Milano, Bompiani. Traducción castellana de Ricardo Pochtar, Lector in fabula (Barcelona, Lumen, 1981).

----- . 1992. Los límites de la interpretación, Traducción de Helena Lozano, Editorial Lumen. I limiti dell'interpretazione (Milano, Bompiano, 1990).

FRAENZA, Fernando, DE LA TORRE, Antonia y PERIÉ, Alejandra (2009) Ver y estimar arte. Apreciándonos a nosotros mismos a comienzos del tercer milenio y sobre todo, en regiones periféricas del mundo, Editorial Brujas, Córdoba, Argentina.

FISCHER-LICHTE, E. 2001. La teatrología como ciencia del hecho escénico. Investigación Teatral Vol. 4-5 (7-8): 8-32.

FISCHER-LICHTE, Erika. 2004. Ästhetik des Performativen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

FISCHER-LICHTE, E. and J. ROSELT. 2008. La atracción del instante. Ensayos e investigación.

GENETTE, Gérard. 1982. Palimpsestes: La littérature au second degré. Traducción castellana Palimpsestes: la literatura en segundo grado, Taurus, Madrid, 1989.

GUDEMOS, Mónica, DE LA PRECILLA, Fabiola, (2018) Las ritualidades de la performance. El hecho artístico y las Cuatro Tesis De Erika Fischer-Lichte desde una mirada local. Proyecto SECYT Consolidar III, UNC 2018-2021, Córdoba, Argentina.

HJEMSLEV, Louis. 1943. Omkring Sprogteoriens Grundlæggelse (On the Foundation of the Language Theory), Universitet Kobenhavn. Traducción castellana de J.L. Díaz del Llano, Prolegómenos a una teoría del lenguaje. (Madrid: Gredos, 1971).

<http://www.semiotik.eu/Semiotik-und-Grundlagen-der-Wissenschaft.o326.html> Publicado en: Theo Hug (ed.), "Semiótica y Fundamentos de la Ciencia" en Introducción a la filosofía de la ciencia, Vol. 4, Hohengehren 2001, pp. 323-338 (traducción de la autora del artículo).

KIMMINICH, Eva. 2016. Kulturprogramm. <https://www.uni-potsdam.de/de/romanistik-kimminich/kif/kif-begriffe/kif-kult-prog.html> (access 11.02.2020):

LOTMAN, Juri. 2005 [1984]. On the semiosphere. Sign Systems Studies 33(1): 215–239.

MERSCH, Dieter. 2001. "Semiotik und Grundlagen der Wissenschaft", Einführung in die Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsforschung,

SCHECHNER, Richard. 2000. Performance. Teorías y prácticas interculturales, Traducción de M. Ana Diz, Libros del Rojas, UBA, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

SCHMIDT, Siegfried J. 1994. Kognitive Autonomie und soziale Orientierung: konstruktivistische Bemerkungen zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation, Medien und Kultur, LIT Verlag, Münster.

SCHMIDT, Siegfried J. 2003. *Geschichten & Diskurse. Abschied vom Konstruktivismus*. Rowohlt, Reinbek.

TAYLOR, Diana y FUENTES, Marcela (eds.) 2011. Estudios avanzados de performance. Traducción de Ricardo Rubio, Alcira Bixio, Ma. Antonieta Calcino, Silvia Peláez, Instituto Hemisférico de Performance y Política, Tish School of the Arts, New York University, Fondo de Cultura Económica, México DF.

TRAVERSA, Oscar. 2001. Aproximaciones a la noción de dispositivo, Universidad de Buenos Aires. Signo&Seña No. 12.

VERÓN, Eliseo. 1993. La semiosis social, Traducción castellana de E. Lloveras, Barcelona, Gedisa.

WIDGEN, Wolfgang. 2013. Visuelle Semiotik. Die Entfaltung des Sichtbaren. Vom Höhlenbild bis zur modernen Stadt.

WOLOSHINOW, Walentin (BACHTIN, Michail). 1950. Marxismus und Sprachphilosophie [Markszmifilosfijazyka].1. Auflage.Leningrad 1929, 2.Auflage 1930 (amerikanisch: 1973; deutsch: 1. Auflage Frankfurt/M. / Berlin / Wien 1975).



Alfabetización semiótica en la Universidad: devenires de la enseñanza de la semiótica en las carreras de Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-018

Natalia Virginia Colombo

Instituto-Departamento de Letras. Facultad de Humanidades
Universidad Nacional del Nordeste (UNNE)
Resistencia, Chaco. Argentina.
nvcolombo@mail.com

1. Introducción

En este trabajo proponemos una mirada sobre nuestra práctica docente en la materia Semiótica de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Letras de la Facultad de Humanidades, de la Universidad Nacional del Nordeste, UNNE, Argentina. Nos interesa la difusión de distintas experiencias, alfabetizadoras y de investigación, llevadas a cabo en el marco ambas materias correlativas: la primera, perteneciente al tercer año de las carreras y la segunda, al cuarto año.

Entendiendo que una de las acepciones de *devenir* (según el DRAE) remite a un “proceso mediante el cual algo se hace o llega a ser” emprendemos nuestras prácticas docentes cotidianas a partir de las cuales orientamos a nuestros estudiantes a entrar al mundo de la Semiótica y a apropiarse de él con la esperanza de que logren internalizar, siguiendo sus ritmos propios, algunos saberes que los pongan en contacto con las reflexiones semióticas. En otras palabras, hacemos funcionar el proceso de *alfabetización semiótica* (Camblong y Fernández 2012:10).

En esta oportunidad, además de pensar en el proceso en sí, nos interesa la instancia de culminación del mismo, lo que implicaría el momento de finalización del cursado de la materia y, por otro, el de su aprobación.

2. Desarrollo

2.1. Alfabetización semiótica en la Universidad

Esta propuesta se encuadra en un pequeño trabajo de campo realizado en torno del cursado de Semiótica en 2018, materia correspondiente a las carreras de Profesor y Licenciado en Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE. Es decir que se propone difundir los resultados de un proceso de investigación interno iniciado en relación con la alfabetización semiótica en la Universidad y los devenires, idas y vueltas, que nos presenta la práctica docente en esta asignatura.

Esta es una materia obligatoria del Plan de Estudios (2000) de las carreras de Profesor y Licenciado en Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE; pertenece al tercer año (ciclo intermedio) y está situada en el área de Semiolingüística. El Plan de Estudios mencionado organiza las materias según tres áreas: Semiolingüística, Literatura y otros discursos sociales y Formación Pedagógica.

Actualmente, la ubicación de Semiótica en el área de Semiolingüística, es un motivo de discusiones en el proceso de Autoevaluación de la carrera de Profesor en Letras, dado que la Semiótica, según entendemos, no puede circunscribirse exclusivamente al área de Semiolingüística. Además, es una materia correlativa de Lingüística II y de Discursos sociales contemporáneos. En relación con esta última, desde el año 2016 se dicta como una continuación y complejización de los contenidos dictados en Semiótica. Se ubica en el cuarto año de la carrera, pertenece al área de Literatura y otros discursos sociales, lo cual también despierta algunas discusiones en el marco del proceso de Autoevaluación mencionado.

En este contexto, situamos nuestra reflexión sobre lo que denominamos devenires de la práctica docente en el aula universitaria; es decir, aquello que nos acontece todos los días, en nuestro *hábitat* (Camblong 2014:13). Recuperando la importancia de la semiótica espacial, y las reflexiones de Ana Camblong, decimos que el hábitat alude

de forma global y compleja al hecho de ocupar un lugar en el mundo, a las posiciones y operaciones distributivas en sus múltiples alcances. El “hábitat” recibe y contiene al “habitar” en una dinámica de ida y vuelta, dado que será la instalación humana la que configure un “hábitat” determinado y viceversa. Lo material y lo simbólico integran una comunidad semiótica “habitacional” cuyas determinaciones y correlatos “habituales” se mueven al ritmo de los procesos históricos de cada grupo, de cada pueblo, de cada cultura (Camblong 2014: 14).

Es así que, como docentes universitarios, ocupamos un espacio privilegiado que es el espacio del aula el cual, a su vez, forma parte de un espacio mayor, la Facultad y la Universidad. Una *semiosfera* (Lotman 1996) en la que

conviven procesos de producción de sentido específicos, creencias y hábitos consecuentes. En este “vivir” el mundo universitario vamos incorporando “aprendizajes necesarios” como estudiar, intercambiar ideas, conversar, preparar clases y exámenes, atender tutorías, dictamos las clases, hacer gestiones, investigar, entre otras muchas actividades. Además, y si nos interesa, organizar grupos de lectura, jornadas, charlas y todo lo que se nos ocurre para mantener a nuestros estudiantes activos e interesados en nuestras propuestas.

Estaríamos acercándonos aquí a la noción de *hábito* con la cual se completaría la relación con *hábitat* y *habitar*. Los hábitos en su sentido más abarcador “conciernen a toda actividad sociocultural con infinitas posibilidades y se constituyen en prácticas semióticas que rigen las experiencias humanas” (Camblong 2014:14). Nos referiríamos en este punto a los hábitos, “en tanto prácticas semióticas que rigen la experiencia de la interacción humana” que en el caso que nos interesa, nos lleva a la enseñanza-aprendizaje de la Semiótica en el aula universitaria.

Como dijimos más arriba, buscamos motivar a nuestros estudiantes a zambullirse en una disciplina muy particular: la Semiótica. Para algunos, objeto de culto, para otros, algo desconocido; para algunos otros, algo complejo e indescifrable... La Semiótica como disciplina se nos presenta siempre como un desafío puesto que, como plantea Camblong, “tras un siglo de búsquedas, desarrollos de y todo un bagaje de propuestas, la SEMIÓTICA se constituye en un área del conocimiento de singular interés, cuyas teorías, metodologías y experiencias se implementan no solo en niveles universitarios y académicos, sino de manera transversal en los sistemas educativos” (Camblong 2014: 14). Este punto resulta fundamental a nuestra práctica docente dado que estamos formando, además de investigadores, futuros profesores en Letras que trabajarán también en los Niveles Medio y Terciario.

Sin embargo, el desafío no se agota allí sino que va más allá, dado que, como dirían nuestros estudiantes, cursar Semiótica les “parte la cabeza” y los obliga a mirar la vida de otra manera.

Tal como puede advertirse en el planteo de nuestro tema, el interés de este trabajo no radica exclusivamente en la Semiótica como materia (y los contenidos propios de la misma) sino en la alfabetización semiótica “teniendo en cuenta las implicaciones prácticas para el proceso alfabetizador puesto que en su propia constitución abarca, involucra y compromete todos los signos, no sólo el lenguaje; a la inversa, el lenguaje permanece tramado en los flujos semióticos continuos que lo sustentan y le dan sentido” (Camblong y Fernández 2012: 10). En este contexto, se valoriza el carácter integral que adquieren las propuestas didácticas dado que operan con los signos que componen la vida práctica.

Para estos autores, resultan cruciales dos categorías que atraviesan el proceso completo de alfabetización semiótica: la *experiencia* y la *conversación*. Porque entienden que la conversación es una experiencia “insoslayable en la instauración de significaciones y del lenguaje, a la inversa, toda experiencia deviene conversación en el intercambio de significaciones y sentido” (Camblong y Fernández 2012:11). De acuerdo con esto, y siguiendo con sus reflexiones, podemos plantear que las experiencias conversadoras (propias de nuestro hábitat y prácticas docentes) incluyen tanto los planteos teórico-metodológicos que proponemos, las estrategias didácticas, los intercambios que establecemos con nuestros colegas (y autoridades), el proceso semiótico de aprendizaje de nuestros estudiantes, cuanto la dinámica propia de, ésta, nuestra pequeña investigación sobre los devenires de la alfabetización semiótica en la Universidad.

2.2. Devenires

Nos propusimos esta vez, poner el foco en conocer y entender cómo vivió el estudiante el cursado de Semiótica y cuál fue su experiencia personal a partir de ella. Para lograrlo, tomamos alrededor de veintiseis encuestas al finalizar el cuatrimestre de dictado con el objeto de obtener información de primera mano sobre este tema que nos ayudara a reflexionar, puntualmente, sobre los procesos de evaluación.

A tal fin, nos centrarnos en dos actores que resultan fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de Semiótica: el profesor y el estudiante. Y en torno de ellos resultó fundamental tener en cuenta al proceso de evaluación ya que pone en cuestión, no sólo el desempeño del estudiante y los objetivos logrados por él, sino también, la enseñanza y el desempeño del profesor. Según Feldman “evaluar el aprendizaje también es una manera de evaluar la propia tarea. Puede decirse que en evaluar el aprendizaje se analiza también el desempeño del docente como enseñante, el propio plan de trabajo e inclusive las prácticas de evaluación” (Feldman 2010: 63)

De allí la importancia que le atribuimos a las voces de los estudiantes en relación con el proceso de dictado de la materia y para conocer sus intereses, preferencias y opiniones, les propusimos una encuesta entendida como una técnica de investigación (Rojas Tejada et al. 1998:38). Este instrumento fue pensado y propuesto, en un principio, en el seno de la Red de Cátedras de Semiótica (Universidad Nacional del Nordeste, UNNE; Universidad Nacional de Misiones, UNaM; Universidad Nacional de Tucumán, UNT y Universidad Nacional del Litoral, UNL) durante el Segundo Encuentro de Cátedras de Semiótica desarrollado en la Facultad de Humanidades de la UNNE en 2017.

Propusimos la encuesta a los alumnos que se encuentran en el cuarto nivel de las carreras de Profesor y Licenciado en Letras (Facultad de Humanidades, UNNE) y que cursaron tanto Semiótica cuanto Discursos sociales

contemporáneos. La modalidad de intercambio fue a través del Aula Virtual de las materias y del correo electrónico.

Se diseñó teniendo en cuenta siete ítemes con diferentes opciones cada uno; este cuestionario de carácter cerrado contaba con la formulación de las mismas preguntas para todos y entendiendo que podrían resolverlo en función del nivel de información que manejaban (Gaitán Moya y Piñuel Raigada 1998: 161). Por estas razones, fue de fácil y rápida resolución.

Finalmente se propuso un último ítem, el octavo, abierto, en el que en no más de tres líneas los estudiantes debían incluir un comentario libre sobre la materia. Principalmente, se buscó observar su propio punto de vista y tratar de descubrir aspectos no previstos en relación con el tema que se investigaba (Gaitán Moya y Piñuel Raigada 1998: 168).

Básicamente, la pregunta rectora de este trabajo fue ¿qué piensan nuestros estudiantes de la cátedra Semiótica a partir de la experiencia de cursado?

2.2.1. Encuesta

Tras haber cursado Semiótica, considerarás que la disciplina es

- Interesante
- Útil
- Difícil
- Muy teórica
- Nada especial

¿Considerás que la cátedra de Semiótica incluida en el Plan de Estudios de la carrera que cursás, resulta

- Indispensable
- Poco adecuada
- Necesaria

A tu criterio, la cátedra Semiótica: ¿se articula con sus materias correlativas? (Lingüística II y Discursos sociales contemporáneos)

- Si
- No
- Bastante
- Más o menos

¿Te gustaría continuar estudios especializados en Semiótica/?

- No
- Tal vez
- No sé

¿Podrías caracterizar la experiencia del cursado de Semiótica con las frases siguientes?

- “Me abrió la cabeza”

- “Me gustó”
- “Cero interés”
- “Ni fu ni fa”

¿Considerás que lo que aprendiste en Semiótica es aplicable a otras materias de la carrera?

- Si
- No
- Un poco
- Nada
- Más o menos
- ¿Cuáles?

¿Te parecen necesarias/importantes las lecturas, reflexiones y análisis de corpus de manera integradora, previos al examen final?

- Si
- No
- No sé
- Sugerencias:

Comentá, brevemente (en no más de tres líneas) tu opinión sobre la asignatura Semiótica de las carreras de Profesor y Licenciado en Letras de la UNNE.

Como resultados de la aplicación de la encuesta, obtuvimos la siguiente información:

Cuando se les consultó sobre si, tras haber cursado Semiótica consideraban que la materia era interesante, útil, difícil, muy teórica o nada especial, los resultados de la encuesta reflejaron que en un 46% los estudiantes consideran que la asignatura es interesante, en otro 46% los estudiantes consideran que es útil y en un 11.53% entienden que es muy teórica.

En cuanto a la asignatura *Semiótica* en relación con el Plan de estudios vigente, en un 92,3% los estudiantes respondieron que es indispensable para su formación en Letras.

En lo relativo a la relación de correlatividad que mantiene con Lingüística II y Discursos sociales contemporáneos, los estudiantes respondieron en un 84,61% que sí se articulan. El resto contestó que “más o menos”o “no”.

A la pregunta de si les interesaría continuar con estudios especializados en Semiótica, el 38% de los estudiantes respondió que sí, un 30.78% que tal vez, 19.23% dijeron que no sabían y un 11.53% que no. Resulta interesante la contundencia de los que afirmaron que si y esperanzador que otro tanto lo considere posible.

En cuanto a la caracterización de la experiencia del cursado con diferentes frases: un 53.84% de los estudiantes eligió la frase “me abrió la cabeza”y un

46.15% planteó que “les gustó”. En términos generales, la asignatura tiene una alta valoración para los estudiantes dado que no hubo ninguno que eligiera caracterizaciones negativas como “Cero interés” o “Ni fu ni fa”.

Cuando se les consultó sobre si lo que habían aprendido en Semiótica les resultaba aplicable a otras materias de la carrera, los estudiantes encuestados respondieron que sí en un 46.15%, que “un poco” en un 11,53% y que “no” en un 3%. A la consulta de cuáles serían esas materias, contestaron que las literaturas en general y Literatura Argentina II e Infantil y Juvenil, en particular. Del área de Semiología mencionaron a Lingüística III, entre otras.

Por último, en relación con su opinión acerca de si les parecen necesarias / importantes las lecturas, reflexiones y análisis de corpus de manera integradora, previos al examen final, el 84.61% de los estudiantes contestó que “sí” y el 11.53% contestó que “no sabía”.

En cuanto a la pregunta final, abierta, pudo comprobarse un alto grado de participación al responder ya que alrededor de un 61% de los estudiantes lo hizo. En lo relativo a sus apreciaciones, puede sintetizarse lo siguiente:

- El énfasis en la importancia de la materia en el Plan de Estudios en cuanto a su utilidad para trabajar en otras asignaturas como las Literaturas en general, Discursos sociales contemporáneos o Sociolingüística.

- La valoración del entramado teórico básico para la formación disciplinar en Letras.

- Sobre la dinámica del cursado: la importancia de la presencia y guía continuas de las docentes, así como también, en la estimulación para la participación y creatividad de los alumnos.

En términos generales, las voces de los estudiantes entrevistados dio cuenta de valoraciones positivas respecto del cursado, de lo que significó la materia para su formación y diálogo con otras asignaturas, como también, dio cuenta de una evaluación positiva de las docentes que dictan la materia.

Estos resultados ponen en la escena la opinión de los principales implicados en el proceso de enseñanza- aprendizaje de Semiótica; en otras palabras, en el proceso de alfabetización en el que se encuentran inmersos. Coincidimos con Camblong en que éste es un proceso, continuo, complejo y dificultoso “que debe ser ejercitado, reiterado, realimentado y sostenido en extensos y dilatados procesos de prácticas efectivas y reales” (Camblong 2018: 20).

A la pregunta de si les parecen necesarias/importantes las lecturas, reflexiones y análisis de corpus de manera integradora, previos al examen final, el 84.61% de los estudiantes contestó que “sí”. La propuesta general para la aprobación de la materia consiste en la elaboración de un trabajo final integrador de los contenidos (de no más de 10 carillas) a los fines de que los estudiantes, luego del cursado, se tomen un tiempo para reflexionar, desandar algunos

caminos, volver a caminarlos más seguros y generar una propuesta personal y creativa. En ese proceso, entran en juego no solamente los contenidos a evaluar sino una serie de habilidades (capacidad de síntesis, creatividad, lectura comprensiva, recursos para la redacción de trabajos académicos, entre otras) que serán necesarias para la elaboración del trabajo final.

2.3. Sobre la instancia de evaluación de Semiótica

Tomando como marco estas reflexiones, me permito señalar un momento de lo que denominé “devenires de la enseñanza de la Semiótica en la Facultad”: la instancia de evaluación final de la materia.

Retomando lo que mencionamos más arriba en relación con nuestra práctica docente en el hábitat cotidiano del aula universitaria, proponemos diferentes actividades y producciones a nuestros estudiantes que permitirían que “aprendan algo de Semiótica”. Entendemos con Feldman, que tanto

desde el puntos de vista del profesor como desde el del alumno, es necesario tener algún conocimiento acerca del éxito o la pertinencia de las actividades emprendidas. O sea, poder evaluar el resultado de la tarea realizada. En el caso del profesor, para organizar su intervención, planificar los cambios y modular la ayuda que precise. En el caso de los alumnos, porque el conocimiento acerca de la pertinencia y la dirección de los propios esfuerzos es un elemento de enorme importancia para mantener la tarea en marcha y realizar las adecuaciones necesarias. (Feldman 2010: 60)

Es por eso que la respuesta de nuestros estudiantes, que en su gran mayoría manifestaron la importancia de un proceso integrador de los contenidos de la materia para finalizar y aprobarla, resulta alentadora y significativa. Porque sería atender a las individualidades de los tiempos de cada estudiante para acercarse a la materia, involucrarse con ella y, finalmente, internalizar los contenidos que no sólo los lleve a su aprobación, sino también, a lograr una superación personal.

Las situaciones de evaluación de los saberes que tiene un estudiante acerca de una materia y que, como profesores, buscamos medir y evaluar cuantitativamente (numerando...) estarían en el orden de lo que Camblong (2012) denomina “protocolo”

una noción que colabora en el ordenamiento de configuraciones englobantes e integrales de un conjunto de rutinas, acciones bastante estables en su habitualidad como para que se encare una esfera de actividades de la vida práctica entrelazadas y en correlación, formando simples y a la vez complejos micro-universos de acciones, discursos, personajes, objetos y tiempos más o menos determinados, más o menos interpretables”. (Camblong 2012: 59)

“Munditos cotidianos”de nuestro hábitat universitario, como dice esta autora: profesores, alumnos, situaciones de evaluación, turnos de examen y objetos textuales.

En lo relativo al momento de aprobación de la materia, y en estrecha relación con lo mencionado anteriormente, la reflexión gira en torno de la modalidad de examen final sugerido: un trabajo (*artefacto*) personal de carácter integrador de los contenidos, elaborado previamente y con la asistencia tutorial de las profesoras. En este caso se valora especialmente la comprensión de las lecturas y la posibilidad de operativizar conceptos básicos y ponerlos en diálogo con determinados corpus. Asimismo, resulta respetuoso de los tiempos de los estudiantes, a quienes se acompaña continuamente.

La presente reflexión se instaló luego de la discusión-tensión en torno de los artefactos textuales, legitimados o no institucionalmente, que den cuenta de los saberes necesarios para la aprobación de la materia en la modalidad regular: trabajo final integrador o examen final oral con tema asignado en la mesa por parte del Tribunal evaluador. En el primer caso el estudiante debe dedicarle un mayor tiempo a pensar en una propuesta, hacer las lecturas, integrarlas y elaborar un trabajo. En el segundo caso, este proceso se obvia y sólo se le asigna un tema que debe desarrollar oralmente ante un Tribunal.

Ante la aparición de conflictos de estas características, por lo general, se recurre a la reglamentación vigente, en este caso, el Régimen Pedagógico. Según este documento, revisado y actualizado conjuntamente con los estudiantes en 2017, en el punto dedicado a la promoción mediante exámenes finales, el art. 39 dice que “Los exámenes finales de este régimen serán escritos, orales o en otro tipo de producción académica acorde con la especificidad de la materia. Los mismos versarán sobre temas teóricos y prácticos propuestos por el tribunal y serán tomados del último programa analítico de la materia, según lo establecido en el Artículo 62”.

La práctica evaluativa es una instancia de gran importancia y complejidad que debe entenderse de manera gradual e integral. Acordamos con Feldman en que “merece ser considerada parte de un proceso formativo y no simplemente el remate final destinado a la acreditación y el otorgamiento de algún tipo de credenciales” (Feldman 2010: 71) Por estas razones, la necesidad de números urgentes puede resultar contradictoria con los procesos de alfabetización semiótica en la Universidad. Y en este punto, pareciera que no sólo se encuentran involucrados el profesor y el estudiante sino que diferentes voces también forman parte de este proceso: colegas, autoridades, entre otros. Una *polifonía* de voces en diálogo-conversación permanentes en el hábitat universitario a partir de las cuales se ponen de manifiesto, además, relaciones de poder.

Resulta inevitable convocar la voz de Mijál Bajtín para quien la polifonía es “la pluralidad de voces y conciencias independientes e inconfundibles, la

auténtica polifonía de voces autónomas” (Bajtín 1979:16). En el caso que nos convoca, una polifonía de voces sobre la cátedra Semiótica y la lógica de evaluación propuesta, se pone en tensión: el programa de la materia; los estudiantes, las autoridades, el Régimen Pedagógico, los especialistas pedagogos. Insertas en un proceso de intercambio dialógico que se sustancia, principalmente, en acuerdos (¿o desacuerdos?) constantes. Podemos entenderlas, en términos de Bajtín, como formando parte de un intercambio continuo y multilateral, dependiente de su vínculo con una situación concreta. En este caso, con la actividad de alfabetización semiótica en la Universidad.

Cuando el equilibrio en los intercambios dialógicos se pierde (con críticas de estudiantes, desacuerdos entre docentes y autoridades, o intentos de normalizar las actividades de enseñanza-aprendizaje utilizando las Reglamentaciones vigentes como el Régimen Pedagógico y presiones de todo tipo) se tematizan los problemas y el lenguaje, a través del cual se sustentan los intercambios, se convierte en “la arena de lucha” a través de la cual se busca imponer un punto de vista sobre la problemática en conflicto.

Lamentablemente, muchas veces las presiones institucionales para lograr “impacto” (Camblong y Fernández 2012: 14) números de alumnos aprobados en tiempo y forma con el objetivo de lograr resultados a cualquier precio, con total descuido de los contextos, ritmos personales y, principalmente, del proceso de alfabetización semiótica, ponen en entredicho, no sólo los objetivos propuestos por materias como Semiótica, sino también, la vital relación estudiante-profesor necesaria para que tal proceso se concrete felizmente.

En estas fricciones, tensiones nos encontramos en una situación de *umbral* semiótico en la que todo se desbarajusta: necesitamos negociar, resignificar, reordenar, rediscutir; en otras palabras, ponernos a conversar de nuevo para encaminar nuestra labor docente cotidiana.

3. A modo de cierre provisorio

Teniendo en cuenta que la conversación es una práctica semiótica constitutiva “que instaura ese gran espacio paradójico en el que los discursos se entrecruzan, confrontan, se tensan, se contradicen, convergen, se complementan, se desarrollan, etc.” (Camblong y Fernández 2012: 11-12) es que ponemos en evidencia esta polifonía de voces en tensión que atraviesan el devenir cotidiano de la docencia e investigación en relación con la Semiótica, en la Facultad de Humanidades.

Dejamos abiertas las siguientes preguntas que nos hacemos desde la materia:

¿Qué se espera que aprendan los estudiantes en Semiótica? ¿Que la disciplina los atraviese, que comprendan conceptos y formas de hacerlos útiles? ¿Que les sirva para pensar la vida y pensar-se?

¿Cómo se involucrarían, entonces? ¿Cómo demostrarían lo que aprendieron: a través de preguntas –respuestas sobre un tema elegido por el profesor? ¿A través de la defensa de un trabajo integrador, original, en el que elijan su recorrido teórico-metodológico y elaboren una propuesta personal?

Sobre la institución y sus autoridades

¿Esperan que los estudiantes accedan y aprendan contenidos mínimos para continuar, terminar la carrera en tiempo y forma y ejercer la docencia lo antes posible?

¿Intentan llegar con las estadísticas previstas, cumplir con los números de egresados, obtener un “impacto” esperado?

¿Qué perfil de egresados buscan: memoristas, funcionales, números o docentes reflexivos?

¿Qué sucede cuando se utiliza la normativa vigente, el Régimen Pedagógico por ejemplo, como instrumento de presión?

Sobre los estudiantes

¿Esperan convertirse en un número más en la lista de egresados?

¿Qué tipo de docentes les gustaría ser?

¿Aspiran a que la Semiótica como disciplina les aporte una mirada especial sobre la vida y les brinde herramientas para la tarea docente?

Bibliografía

BAJTÍN, Mijaíl. 1988. *Problemas de la poética de Dostoievski*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CAMBLONG, Ana. 2018 *Como te iba diciendo... ensayitos diarios*. Córdoba: Alción editores.

CAMBLONG, Ana & FERNÁNDEZ, Froilán. 2012. *Alfabetización semiótica en las fronteras*. Misiones, Posadas: Editorial de la Universidad Nacional de Misiones.

CAMBLONG, Ana, Raquel ALARCÓN & Rosa DI MÓDICA. 2012. *Alfabetización semiótica en las fronteras. Estrategias, juego y vida cotidiana*. Misiones, Posadas: Editorial de la Universidad Nacional de Misiones.

COLOMBO, Natalia. 2019. Experiencias de construcción del espacio académico de Semiótica para las carreras de Letras de la Facultad de Humanidades de la UNNE. En Hugo Wingeyer, Camila Rinaldi y Laura Aguirre (eds.) *Actas Digitales del Segundo encuentro de cátedras de Semiótica: Desafíos, avances y proyecciones en las configuraciones académicas e intercambios de investigación*, 48-53, Universidad Nacional del Nordeste. ISBN 978-987-3619-51-9. 48-53.

------. 2019. Desafíos y reflexiones en el proceso de apertura y diálogo en torno de la producción de conocimientos, y su transferencia, en el campo de la Semiótica y los Discursos sociales contemporáneos. En Claudia Rosa, Lucía Stubrin y María Ledesma (eds.) Actas del X Congreso Argentino y V Congreso Internacional de Semiótica, 322- 330, Universidad Nacional de Entre Ríos. UNER. ISBN 978-950-698-455-7

<http://www.aasemiotica.com.ar/wp-content/uploads/2019/08/Actas-X-Congreso-AAS.pdf> (consultado 17 de marzo de 2020).

FELDMAN, Daniel. 2010. "La evaluación". En: *Didáctica general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

GAITÁN MOYA, Juan & José PIÑUEL RAIGADA. 1998. *Técnicas de la investigación en comunicación social. Elaboración y registros de datos*. Madrid: Editorial Síntesis.

LOTMAN, Iuri. 1996. *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y el texto*. Madrid: Cátedra.

ROJAS TEJADA, Antonio, Juan FERNÁNDEZ PRADOS & Cristino PÉREZ MELÉNDEZ. 1998. *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Editorial Síntesis.

VOLOSHINOV, Valentín. 2009. *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Godot.

Documentos institucionales consultados

Régimen Pedagógico de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste (2017) http://hum.unne.edu.ar/academica/resoluciones/res005_17_cd.pdf (consultado el 28 de agosto de 2019)

Informe final de la Comisión Mixta para la Autoevaluación del Plan de Estudios del Profesorado en Letras, Facultad de Humanidades. UNNE. Julio 2019.



Enseñanza de la semiótica aplicada a la planificación de proyectos de comunicación. El devenir de una trayectoria específica de la semiótica argentina.

DOI: 10.24308/IASS-2019-7-019

*Alonso, María Alejandra,
Martínez Mendoza, Rolando y Ramos, Sergio*
Universidad Nacional de las Artes –
Universidad de Buenos Aires, Argentina
paraalonso@yahoo.com.ar,
rmarmen@gmail.com,
sergioramosar@yahoo.com,

La aplicación de la semiótica en procesos de planificación comunicacional pone en juego directamente en el nivel empírico (Fabbri, [1998] 2000) la cuestión de su articulación con otras concepciones de la comunicación y con otras disciplinas ligadas a la planificación, el diseño y la producción de comunicaciones. Concretamente, en la semiótica argentina, el lugar de la disciplina en procesos de planificación ha sido objeto de reflexión desde los años '80. Textos como “El momento del Plan en los Medios: un tema técnico” (1980) de Oscar Steimberg y Oscar Traversa en diálogo con la producción de trabajos de investigación aplicada en Francia por parte de Eliseo Verón (una exposición parcial de esta serie de trabajos puede encontrarse en *Esto no es un libro*, 1999) ocupan un lugar central en, al menos, una de la trayectorias históricas de la semiótica argentina.

Este tema continúa presente en la producción de estos autores hasta fechas más recientes, por ejemplo en “Crear/investigar: fatalidad de una retórica de conflicto” (2013b) de Oscar Steimberg, y ha sido retomado por autores de las siguientes generaciones. En este sentido, se puede considerar como otro de los nudos en esta trayectoria particular de la semiótica argentina ha “Estilo discursivo y planeamiento comunicacional” (1995) de José Luis Fernández.

Como equipo docente de las asignaturas Taller de Diseño y Planificación de la Difusión Artística (Licenciaturas en Curaduría en Artes y en Crítica de Artes) y

Taller de Producción (Maestría en Crítica y Difusión de las Artes y Especialización a Distancia en Producción de Textos Críticos y de Difusión Mediática de las Artes) en el Área de Crítica de Artes de la Universidad Nacional de las Artes nuestro propósito en esta ponencia es exponer el modo en que recuperamos esta trayectoria particular de la disciplina en Argentina en la enseñanza de una semiótica aplicada a los procesos de planificación de la comunicación.

En esta ponencia, se abordarán especialmente las cuestiones vinculadas a: la concepción de un proceso de planificación a partir de la asunción de la circulación como fractura entre producción y reconocimiento (a partir de Verón, [1987] 1998), el lugar del concepto de estilo (Steimberg 2013a) en los momentos del análisis y del diseño, las variaciones de la palabra argumentativa, el funcionamiento los discursos intermediarios en el campo social de desempeño de las obras artísticas, la construcción metodológica del distanciamiento de las representaciones sociales del hacer artístico, el problema del registro y la escritura del análisis, y las posibilidades de pasaje desde las conclusiones del diagnóstico a las instrucciones y recomendaciones para la producción.

1. Una trayectoria de la semiótica argentina: De signo a LENGUAjes a Semióticas.

Al principio era el signo. Y el signo era la palabra y no mucho más, o así se suele narrar la esquivada búsqueda del Santo Grial de la significación durante los primeros 70 años del siglo XX. Mucho se ha escrito sobre, tal como lo plantea Fabbri (2000), la trampa del signo y sobre los límites del modelo saussureano y los intentos por ampliarlos y pasar de una lingüística a una semiología (¿y a una semiótica?).

Pero ese signo fue algo así como una trampa. O un callejón sin salida hasta el cual llegó envalentonada y contra el cual se golpeó sin saber cómo continuar la semiología pero también la semiótica: la búsqueda de unidades mínimas de significación, cerradas a la manera de Saussure, o aún abiertas como lo propone Peirce.

Y entonces Metz. El primero en tratar de salir de una trampa que se podría definir como el intento de reducir el mundo social a unidades mínimas modélicas universales, empujada por una utopía no sólo estructuralista sino también positivista.

Y entonces la elisión del signo y LENGUAjes. La necesidad de la especificidad, del rigor metodológico, de las imprescindibles reflexiones sobre los posibles niveles de análisis y decisión del correcto y pertinente punto de partida, y la debida y precisa delimitación del objeto de estudio. Eso está en la revista que marca y enmarca nuestros talleres. El puntapié para comenzar una honesta revalorización de los lenguajes y objetos populares.

Y, desde esta revalorización, “las cosas se complican” avisaba Eliseo Verón en su artículo del nº 4 de *LENGUAjes* en mayo de 1980 (1980: 31). Eso ya está en el nro. 4 de *LENGUAjes* y su preocupación por los lenguajes masivos y producción de sentido: el análisis de la dimensión significativa de los fenómenos sociales comunicacionales, objeto privilegiado por la semiótica argentina.

Por lo tanto, la necesidad de construir y transitar por una multiplicidad de semióticas de los tipos particulares de intercambio (no del signo, no de los lenguajes) sino de los tipos particulares de intercambio explicados en su especificidad.

Eso implica el trabajo con objetos situados, considerados en su inscripción concreta como textos en un entramado de discursos y prácticas sociales. Preocupación que derivará con los años en las formulaciones y reformulaciones de un concepto de dispositivo que va mucho más allá del mero soporte técnico para poner en el centro la construcción de la “gestión del contacto” entre un objeto y un cuerpo, en la definición de Traversa (2014a [2001], 2014b [2009], 2014c [2009]).

Pero las características particulares de esa semiótica argentina se traducen también en una relación fluida con la investigación aplicada, como lo testimonian los trabajos citados en el abstract. Y en esos trabajos se agrega un nuevo matiz al conjunto: la preocupación por la traducción de los resultados para un público no experto.

“Describan si son guapos” es el grito de guerra “steimbergeano” que desafía a bancarse lo que viene de parte de los objetos que exigen la revisión permanente de las respuestas alcanzadas y el conjunto de teorías y metodologías utilizados, pues en ellos se manifiestan los múltiples y diferentes procesos significantes presentes en toda sociedad.

Y en eso estamos porque... esa preocupación epistemológica por la comunicación y su planificación y su funcionamiento y sus efectos está ahí hace casi 40 años y después.

2. Talleres en planes curriculares orientados a la crítica y a la curaduría

Dentro de ese marco, que define nuestra formación como docentes e investigadores, se exponen aquí algunas observaciones producto de nuestro trabajo en el Taller de Diseño y Planificación de la Difusión Artística (asignatura de tercer año de las licenciaturas en Curaduría en Artes y en Crítica de Artes) y de las dos propuestas del Taller de Producción (como asignatura del segundo y último año de la Maestría en Crítica y Difusión de las Artes y como asignatura que cierra el recorrido de la Especialización a Distancia en Producción de Textos Críticos y de Difusión Mediática de las Artes).

Como espacio curricular, el Taller es parte de un desafío global que asumen las tres carreras: Frente a posibles expectativas de diferenciación neta entre

asignaturas teóricas y prácticas, el recorrido pedagógico propuesto acentúa el componente teórico de los talleres y el componente práctico de las asignaturas teóricas. En este sentido, los talleres toman el desafío de romper el carácter estanco de los contenidos curriculares y recuperar conceptos y problemáticas teóricas y metodológicas desarrolladas en los años anteriores. Las preguntas recurren con cada recommienzo: ¿qué dar por sabido? ¿qué retomar? ¿en qué punto? ¿qué problematizar? ¿qué poner a prueba?

Particularmente, los talleres retoman en un lugar central dos conceptos ya trabajados en otras asignaturas de las respectivas carreras. En primer lugar, volvemos sobre el concepto de circulación de Eliseo Verón ([1987] 1998: 129). A diferencia de la metáfora que en nuestro sentido común estructura la producción de sentido como comunicación física, como tránsito (analizada por Lakoff y Johnson [1980] 1998: 46-9), en dicho modelo no hay nada que pase de un lado al otro. En la formulación de Verón, no hay continuidad entre las instancias de producción y reconocimiento como podríamos imaginarla en términos de algo que va como una flecha de un lado hacia otro. No hay ideas o conceptos a transmitir y ser recibidos. Toda lectura es el proceso activo de una nueva producción. Todos los discursos son pasibles de múltiples lecturas, lecturas imposibles de conocer desde el análisis en producción. El análisis del discurso producido solo puede establecer hipótesis sobre los efectos en recepción.

Dicha formulación es clave en una asignatura abocada al diseño de proyectos comunicacionales con el consecuente ejercicio de planificación que ello implica. Desde esa asunción teórica, es imposible conocer *a priori* los efectos en recepción y tampoco es posible controlarlos.

Ahora bien, a pesar de ello, sostenemos que es posible planificar. Intentamos avanzar en la asignatura en la construcción de estrategias de trabajo que, en un proceso de planificación ligado a la comunicación de las artes, permitan conocer y acotar los márgenes de incertidumbre. En otras palabras, proponemos un ejercicio de planificación basado en un modelo no lineal, que tiene en cuenta también la importancia de las dinámicas de conversación (y de la posibilidad constante de la aparición de la novedad) en las etapas de ideación, proyección e implementación de los proyectos. De algún modo, el espacio prioritario que ocupa el tratamiento de la argumentación en las actividades del taller tiene como fondo esta concepción del proceso de planificación como secuencia de conversaciones.

En segundo lugar, también volvemos sobre el concepto de estilo. Siguiendo las proposiciones de Oscar Steimberg ([1993] 2013a), podemos observar al género como un lugar de consenso metadiscursivo, al sistema de géneros como un regulador común de la comunicación social. El estilo es, en cambio, lugar de disenso, de diferenciación. Sea de época, de región, de grupo

social, generacional o individual. Nos agrupamos y nos diferenciamos por nuestras elecciones estilísticas. Reafirmamos nuestra manera en común con quienes las comparten, rechazando otras posibilidades.

Desde esta perspectiva, todo diseño comunicacional está atravesado siempre por la pregunta estilística. Entendemos que no es posible producir textos sin estilo que generen la adhesión de todos sin importar su estilo, y que, como consecuencia, cada parada estilística convocará un conjunto específico de enunciatarios. En ese sentido, una de las claves del recorrido pedagógico es el reconocimiento de los límites que nos fija el estilo propio y de los que nos fijan los estilos de los otros actores del campo.

3. Obstáculos epistemológicos

Con este último punto, podemos abordar una serie de obstáculos epistemológicos que encuentra el desarrollo didáctico en todos los talleres.

En primer lugar, proponemos la puesta en obra en el ejercicio práctico de una problematización que excede a estas asignaturas: el reconocimiento de “el arte” como construcción social y la heterogeneidad que caracteriza a las representaciones de las prácticas artísticas en la contemporaneidad. Esto exige la construcción de distancia sobre las posiciones prescriptivas en cuanto a qué es arte y cómo se comunican las prácticas artísticas. Debe considerarse que nos encontramos en carreras que forman estudiantes para roles que en la vida social exigen una posición tomada, una respuesta rápida. Eso nos exige construir explícitamente al espacio del aula (virtual o presencial) como un marco para la repregunta, para la duda. Dicho de otra manera, no se trata de trabajar por primera vez ni mucho menos con la cuestión de la construcción sociohistórica de las concepciones de arte, se trata de apropiarse de esas problematizaciones para detectar la convivencia de representaciones heterogéneas de las prácticas artísticas en un mismo espacio sociocultural o entre los públicos de una misma institución.

De la misma manera, en segundo lugar, puede considerarse el tratamiento de los cuestionamientos “románticos” al discurso meta sobre las prácticas artísticas y al rechazo de su explicación o reducción mediante la clasificación. La reflexión sobre las prácticas, sobre los objetivos de las instituciones, sobre las expectativas de sus públicos puede traer siempre el temor a la anulación del carácter azaroso e incierto de los procedimientos artísticos. Sin embargo, nuestra respuesta es sencilla: a la hora de producir el tipo de discursos intermediarios¹ que se trabajan en la asignatura siempre existen supuestos sobre la vida social de esas prácticas, incluyendo a sus lecturas. De algún modo, la respuesta y

¹ Las reflexiones de Oscar Traversa sobre el film “no filmico” son pioneras en la focalización de este tipo de textos (1984: 33-43).

propuesta es hacer explícitos, conversables y “confrontables” esos supuestos, en un tipo de tratamiento que pueda reflexionar sobre las posibilidades y los límites de las instancias de control de ese proceso.

En tercer lugar, trabajamos sobre la “naturalización” de dispositivos, medios y operatorias, presente en expresiones como “¿tenés que estar en...?” o “diseños intuitivos”. Notamos que en estos últimos años ha cobrado aún más fuerza la mirada endógena sobre los medios habituales dentro de cada grupo social. Por poner los casos más recientes, la afirmación de la relevancia de Instagram en un trabajo de planificación sin mayor reflexión ni conocimientos concretos sobre su penetración y frecuencia de uso por segmentos sociodemográficos o el desconocimiento de esos mismos datos para los medios “tradicionales”.

En cuarto lugar, y como rasgo específico de la dinámica horizontal del taller, se requieren marcaciones particulares para la construcción de la atención en la palabra de los compañeros. No ya como un problema ético sino como una cuestión didáctica. Atender a las posibilidades de la palabra argumentativa, a los modos de conversar para desarmar problemas y explicitar supuestos y criterios, a las secuencias para desplegar y organizar los componentes de un problema es parte de lo que se propone como rol del planificador. El planificador genera dispositivos de conversación, enmarca, coordina.

Por último, y en realidad como una dimensión articuladora de los puntos anteriores, el estilo propio. Conocer los límites que nos fija nuestro propio estilo es clave para construir la posibilidad de un punto de vista para la observación. Especialmente, si entendemos que el estilo atraviesa nuestra corporeidad. Planificar implica saberes, técnicas, entrenamiento. Saber escuchar e intervenir se entrena. No depende de la buena voluntad ni hay talentos innatos para escuchar y hacer participar. Planificar implica un ejercicio del cuerpo tanto sea en moderar reuniones, realizar entrevistas o presentar en público. Como en el aprender a bailar, la “desenvoltura” en esas prácticas es un resultado del entrenamiento. La posibilidad de transitar y dialogar con otros estilos es fruto de la práctica y de la reflexión sobre la práctica.

4. La crítica y los discursos intermediarios: un escenario inestable

Tal como se despliega en varios de los artículos del número 4 de *Sobreescrituras* (por ejemplo: Cingolani 2019; Ramos 2019), los últimos años han sido particularmente complejos en cuanto a la estabilidad de los géneros de la crítica y la difusión artística. La vida social de los discursos artísticos se produce hoy dentro de una trama caracterizada por la multiplicidad de tipos de textos que se refieren a ellos, textos que establecen diferentes relaciones entre sí y, a su vez, diferentes modos de relacionarse con esas obras que construyen como objeto.

Más allá de sus remotos y diversos orígenes discursivos, perduran y conviven diferentes juegos de posiciones enunciativas. Subsiste el texto sobre arte que describe y explica desde otras reglas de juego (las de la ciencia, las del discurso informativo), construyendo un vínculo claramente diferente de la experiencia de la obra, pero se expanden a la vez otros tipos de textos que hacen referencia a la producción artística jugando con sus operatorias y con las posibilidades de distancia entre obra y discurso intermediario. Variantes donde se hace presente la función poética, opacando y secundarizando la referencia: *flyers, trailers*, postales.

En este marco, si bien es posible afirmar una caída en el tono asertivo o en el carácter instruccional (junto con la desconfianza en una concepción informacional y transparente del lenguaje) de los textos que presentan o proponen (e incluso reseñan o critican) una obra o una serie (Findlay 2014) es probable que ello se produzca a la par de su multiplicación y de la perduración de su carácter propositivo y hasta agonístico. De hecho, parece que cada vez escribimos más proyectos (Groys 2014: 69-81).

Dado este escenario, una de las primeras dificultades que debe abordar el trabajo, reconociéndola como tal, es la probable inestabilidad de los escenarios en los que se insertará cada proyecto de crítica o difusión. A esto se debe agregar, además, la existencia de diferentes sistemas de géneros de la crítica y la difusión por lenguajes artísticos. En este sentido, un momento importante del trabajo está abocado a los problemas propios de la construcción del corpus.

5. Proceso: argumentación y recursividad

Como mencionamos antes, concebimos el plan como un texto situado en una red de conversaciones. La planificación consiste en el ejercicio de conversaciones situadas, en la provocación, el despliegue y la reasunción de movimientos argumentativos y a veces didácticos. Una concepción que bien puede corresponderse con lo que Sennet (2009: 303-310) define como “experto sociable”. Un experto que capacita y ayuda en la definición de criterios claros.

En este sentido, el proceso de planificación es un proceso discursivo atravesado por cuatro operatorias nucleares: enmarcar conversaciones, argumentar, relatar, traducir.

Dado ese punto de partida, surge la pregunta de Barthes: ¿Por dónde comenzar? ([1972] 1996: 205) ¿Qué podemos sugerir hoy desde la práctica docente como movimiento inicial de la planificación? ¿Cómo superar el vacío de la página en blanco a la hora de comenzar el diseño de un proyecto comunicacional?

Como escenario hipotético, partimos en las consignas de trabajo del planteo de una escena argumentativa donde tenemos que convencer a otros

del interés del proyecto y establecemos una secuencia (progresiva pero también recursiva): conocimiento del escenario para luego proponer.

En este ejercicio, asumir que un proyecto es antes que nada un texto argumentativo no implica suponer que la escena más habitual en la vida social sea la de convencer a otro para implementar un proyecto, ni que todas las formas de convencer sobre un proyecto incluyen la presentación de un proyecto escrito. Pero creemos que este tipo de ejercicio didáctico es central dentro de los objetivos académicos de estas carreras.

Nos interesa plantear un esquema de abordaje, construir un cómo, una secuencia. En parte una receta, pero problematizando su rigidez. El trabajo sobre el objeto parte de una secuencia diagnóstico-planificación que organiza el diseño del proyecto. Como veremos más adelante, no implica esto la concepción de momentos estancos ni rígidos sino más bien una orientación general y una hipótesis de base: toda formulación de un proyecto comunicacional siempre tiene supuestos sobre el escenario y sobre la acción. La posibilidad de explicitar, profundizar y “hacer conversables” esos supuestos enriquece el trabajo y evita, por ejemplo, los riesgos de sesgos estilísticos.

Se trata de discursos y argumentaciones en materialidades complejas, en diferentes escenas, en diferentes dispositivos. La posibilidad de construir espacios de trabajo para que la estrategia de comunicación emerja como esbozo y plataforma. Estrategia concebida en términos de dirección, de un relato orientado al largo plazo, de apuesta a la posibilidad de una consistencia estilística que abarque dispositivos y géneros. La estrategia como plataforma: concebida como abierta, como un esbozo que permite seguir, que permite incorporar la experiencia que surge en su implementación (tal como sugiere Sennet sobre el buen artesano, 2009: 321-3).

6. Cierre

Para el sociólogo alemán Ulrich Beck, nos encontramos en un segundo momento de la modernidad donde esta se ve confrontada a las consecuencias indirectas de su propia expansión.

El desfile triunfal de la modernidad industrial impone en todas partes una política de orden y de racionalidad instrumental. Esta época, tal como se entiende a sí misma, se caracteriza por una mentalidad de “tenerlo todo controlado” que también cree controlable lo que ella misma hace incontrolable. Sin embargo, la imposición del orden y el control genera el efecto contrario: el retorno de la incertidumbre y la inseguridad.” ([2007] 2017: 138)

Frente a un cuestionamiento radical de las posibilidades de planificación como el que realiza Ulrich Beck, ¿tiene sentido enseñar a planificar?

Creemos que el breve recorrido realizado puede apuntar, desde esta particular semiótica argentina, algunos aportes en la respuesta a esta pregunta. Abordar la planificación desde un modelo de producción de sentido no lineal, considerando a los objetos en su efectiva inscripción social y al plan como otro texto situado (mejor aún, como una secuencia de conversaciones situadas) permite transitar los riesgos del solipsismo y la exclusión estilística, permite abrir el juego a la novedad, a lo imprevisto, a la diferencia. No es poco.

Bibliografía

BARTHES, Roland 1996 [1972]. ¿Por dónde comenzar? en *El grado cero de la escritura, seguido de nuevos ensayos críticos*. México: Siglo XXI.

BECK, Ulrich 2017 [2007]. La sociedad del riesgo mundial. En busca de la seguridad perdida. Barcelona: Paidós.

CINGOLANI, Gastón. 2019. Una máquina entre otras máquinas. *Revista Sobreescrituras*, número 4, otoño 2019. Buenos Aires: Área Transdepartamental de Crítica de Artes. Disponible en: <https://sobreescrituras.com.ar/numero-4-otono-2019.html>.

FABBRI, Paolo. 2000. *El giro semiótico*. Gedisa: Barcelona.

FERNÁNDEZ, José Luis. 1995. Estilo discursivo y planeamiento comunicacional. En revista *Oficios Terrestres* n°1. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.

FINDLAY, Michael. 2014. *The value of art: Money, Power, Beauty*. Munich-New York-London: Prestel Verlag.

GROYS, Boris. 2014. *Volverse público: Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*. Buenos Aires: Caja Negra Editora.

LAKOFF, George y JOHNSON, Mark 1998 [1980]. *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.

MARTÍNEZ MENDOZA, Rolando y PETRIS, José Luis (2014) “La semiótica argentina y la publicación de *Semióticas y La semiosis social* 2. El trabajo de Eliseo Verón y Oscar Steimberg” en *Revista Figuras* Nro. 11. Buenos Aires: Área Transdepartamental de Crítica de Artes – UNA, noviembre 2014.

RAMOS, Sergio. 2019. El gesto, el lugar y el molde. *Revista Sobreescrituras*, número 4, otoño 2019. Buenos Aires: Área Transdepartamental de Crítica de Artes. Disponible en: <https://sobreescrituras.com.ar/numero-4-otono-2019.html>.

SENNET, Richard. 2009. *El Artesano*. Barcelona: Anagrama.

STEIMBERG, Oscar. 2013a [1993]. "Proposiciones sobre el género" en *Semióticas: Las Semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.

------. 2013b. [2003] "Crear/investigar: fatalidad de una retórica de conflicto" en *Semióticas: Las Semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.

STEIMBERG, Oscar y TRAVERSA, Oscar. 1980. El momento del Plan en los Medios: un tema técnico, en revista *Lenguajes n° 4*. Buenos Aires: Tierra Baldía.

TRAVERSA, Oscar. 1984. Los tres estados del film. En *Cine: el significante negado*. Buenos Aires: Hachette.

------. 2014a. Aproximaciones a la noción de dispositivo. En *Inflexiones del discurso. Cambios y rupturas en las trayectorias del sentido*. Buenos Aires: Santiago Arcos. [2001]

------. 2014b. Por qué y cómo estudiar las tapas de las revistas: el papel de la noción de dispositivo. En *Inflexiones del discurso. Cambios y rupturas en las trayectorias del sentido*. Buenos Aires: Santiago Arcos. [2009]

------. 2014c. Dispositivo-enunciación: en torno a sus modos de articularse. En *Inflexiones del discurso. Cambios y rupturas en las trayectorias del sentido*. Buenos Aires: Santiago Arcos. [2009]

VERÓN, Eliseo. 1980. Relato televisivo e imaginario social, en revista *Lenguajes n° 4*. Buenos Aires: Tierra Baldía.

------. 1998 [1987]. *La semiosis social: Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

------. 1999. *Esto no es un libro*. Barcelona: Gedisa.



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

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-020

Ramos, Sergio y Alonso, Maria Alejandra

Universidad Nacional de las Artes –
Universidad de Buenos Aires

País: Argentina

e-mail: paraalonso@yahoo.com.ar,
sergioramosar@yahoo.com

En el marco del Taller de Producción, última asignatura de la Especialización a Distancia en Producción de Textos Críticos y de Difusión Mediática de las Artes (Área Transdepartamental de Crítica de Artes, Universidad Nacional de las Artes, Argentina), los estudiantes desarrollan el Trabajo Final Integrador. Se trata de un proyecto de comunicación o difusión sobre arte que opera como instancia final de una carrera de Especialización orientada a la formación profesional.

En esta asignatura se propone un trabajo donde los estudiantes desarrollan primero un análisis de escenario, a partir del cual, luego, planifican un proyecto. En tanto instancia final de la Especialización, el proceso pedagógico atiende al recorrido teórico metodológico y práctico/empírico que los estudiantes transitan en las diferentes asignaturas y solicita reponer y aplicar los contenidos establecidos en la arquitectura curricular de toda la carrera.

La semiótica como disciplina está presente en los conceptos básicos que estructuran el proceso de diagnóstico y definen las posibilidades de la planificación. Son centrales en el programa didáctico la noción de circulación definida como fractura entre producción y reconocimiento (a partir de Verón, 1987, 2004) y el concepto de estilo problematizado como modalidad de clasificación donde se juegan procesos sociales de diferenciación (según el abordaje de Oscar Steimberg, 2013). Pero la semiótica no sólo se pone en juego en el momento del análisis, está implicada también en el modo de

trabajar la escritura del proyecto como proceso argumentativo. La coherencia argumentativa y estilística opera como parámetro constitutivo en las diferentes instancias de trabajo en el Taller.

A partir de estas características, en este espacio orientado a la formación profesional y con la particularidad de su dictado a distancia, la pregunta que se vuelve central es cómo hacer que el análisis discursivo se transforme en un aprendizaje significativo (Ausubel, Novak y Hanesian; 1983) para estudiantes que no se dedicarán a la investigación social sino a la producción de textos de circulación social amplia.

En el presente trabajo nos proponemos revisar los modos en que se ha establecido el proceso de enseñanza y aprendizaje en el marco del Taller de Producción a distancia, con especial énfasis en el análisis discursivo y su articulación con la planificación de un proyecto comunicacional. Al respecto, se abordarán las diferencias entre la enseñanza presencial y la enseñanza a distancia (Onrubia, 2005) con un especial detenimiento en las problemáticas ligadas a las siguientes instancias de trabajo: el entrenamiento en la descripción como técnica, el carácter procesual de la construcción de la grilla de observación y la definición de la posición del descriptor (en diálogo con Hamon, 1991 y Verón, 1987), la integración de las observaciones retóricas y temáticas en el análisis enunciativo y los dispositivos metodológicos para el distanciamiento del estilo propio (a partir de Steimberg, 1998).

1. Especificidad curricular y perspectiva de abordaje

La carrera de Especialización a Distancia Producción de Textos Críticos y de Difusión Mediática de las Artes comienza a implementarse en 2016 a partir de la experiencia previa de su dictado en forma presencial desde 2003. Es una carrera orientada a la formación profesional de especialistas en la difusión y presentación de diferentes eventos artísticos, así como en la producción de textos críticos para la prensa escrita, la radio, la televisión o los soportes informáticos convocando como estudiantes a personas con trayectorias biográficas y formaciones académicas diversas y ha permitido en esta modalidad la conformación de cohortes expandidas geográficamente por todo el territorio nacional e incluso con estudiantes desde el extranjero.

Se ha conformado un perfil de estudiantes que se identifican con las instituciones culturales en las que trabajan y se inscriben en la Especialización a Distancia en Producción de Textos Crítico y de Difusión Mediática de las Artes con expectativas de mejorar sus conocimientos y habilidades en relación con sus desempeños profesionales.

Desde la experiencia de su dictado, y a partir de la participación en procesos de autoevaluación sobre su desarrollo, marcamos, en primer lugar, nuestras coincidencias con Onrubia (2005) cuando reflexiona sobre los procesos

de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales considerando la especificidad de la modalidad pedagógicas desde la que se diseña el curso. En ese sentido resulta necesario considerar la preexistencia de un Taller de Producción en modalidad presencial, con encuentros semanales en aulas tradicionales, el cual opera como condición de producción de la versión a distancia.

Sin embargo el diseño y construcción de la secuencia didáctica en modalidad virtual no es una transposición directa o una adaptación sino un nuevo diseño de objetivos y actividades que atienden a las especificidades del entorno con sus múltiples posibilidades y restricciones. “En esta lógica, el punto de partida de las tareas de diseño no es únicamente el contenido a transmitir, sino también, y fundamentalmente, las formas de organización de la actividad conjunta que se pretende que aprendices y profesor desarrollen.” (Onrubia 2005:10)

La propuesta del Taller de Producción implicó una redefinición de las temporalidades y los rituales de la enseñanza que se fue reconfigurando en el transcurso de las sucesivas cohortes. Las modificaciones tuvieron como objetivo proponer un tipo de consigna que atendiera a las necesidades e intereses de los estudiantes. En otras palabras, buscamos que tanto el proceso como el resultado final del trabajo práctico propuesto en el marco de la asignatura resultara significativo (Ausubel, Novak y Hanesian; 1983) para el desarrollo profesional del estudiante y que, en paralelo, la consigna habilitara un proceso colaborativo de retroalimentación entre los proyectos de los integrantes de una misma cohorte. Al respecto, podemos afirmar que tomamos como punto de partida el modo de concebir el vínculo entre docente y estudiante que propone Onrubia:

[...] la enseñanza en entornos virtuales tiene un componente necesario de “realización conjunta de tareas” entre profesor y alumno: sólo a partir de esa realización conjunta se podrá realizar una intervención sensible y contingente que facilite realmente al alumno el ir más allá de lo que su interacción solitaria con el contenido le permitiría hacer. De nuevo, ello encaja difícilmente con una visión del diseño de los procesos virtuales de enseñanza y aprendizaje centrada, única o prioritariamente, en el diseño de los contenidos o materiales de aprendizaje. (Onrubia 2005: 5)

En ese marco, registramos algunas características que exceden al dictado particular del taller pero que lo atraviesan. En primer lugar, la dificultad de articulación de un trabajo horizontal entre los estudiantes. Quizás por la particularidad de este campo, se torna arduo construir un marco que habilite comentarios entre estudiantes sobre sus propias producciones. Si bien esta palabra siempre se habilita desde el lugar docente los resultados no son iguales en todas las cohortes. ¿Desde qué lugar hablo? ¿desde qué lugar “opina”?

Las intervenciones, cuando suceden, muestran un especial esfuerzo en la construcción de una posición enunciativa amable y “constructiva”.

Desde la palabra docente, para este tipo de producciones y evaluaciones, se marcan tres particularidades:

- La reformulación sobre lo presencial de la articulación entre “devolución general” y “devolución individual”. En nuestra propuesta actual para la distancia se traduce en espacios diferenciados pero ambos de carácter público. Se intenta traer a la conversación general (concretamente, a los foros comunes) las problemáticas que atraviesan al conjunto de las producciones, se comparte en los foros propios de cada proyecto las devoluciones de cada instancia.
- Ligado a ello, la escritura de las devoluciones requiere un especial cuidado dada la fragilidad del vínculo. En la plataforma, cada participante está ahí en su producción y en la conversación escrita sobre ella (no dispone de variedad de recursos para la construcción de su identidad virtual). En ese sentido, está claro el riesgo de operatorias como la comicidad, la repetición o la hipérbole que en una instancia presencial, y en función de los estilos docentes, pueden ser muy productivas para marcar énfasis o trabajar lugares comunes “naturalizados”.
- Por último, este tipo de trabajo requiere devoluciones extensas pero que establezcan la relevancia de cada punto. La devolución requiere de una estructura que no sea la de la lista de comentarios.

Por la trayectoria de formación del equipo docente, la propuesta del Taller se inscribe dentro de una corriente local de la sociosemiótica, una semiótica argentina según la formulación de José Luis Petris y Rolando Martínez Mendoza (2014). Los autores reseñan en ese trabajo algunas características salientes de la producción de Eliseo Verón, Oscar Steimberg y Oscar Traversa. Registran una línea de abordaje de los fenómenos discursivos que desde sus momentos fundacionales, entre otras características, aborda el análisis de todo tipo de discursos sociales (incluso aquellos que ocupan un lugar bajo en las jerarquías sociales), se preocupa con rigor y especificidad por el carácter situado de los objetos de análisis y problematiza la posición del analista.

Se trata de una semiótica que pone en primer lugar lo que Fabbri denomina “vocación empírica” (2000: 50). El trabajo con un objeto de análisis, considerado en su efectiva inscripción social, como punto de partida de las problematizaciones teóricas y metodológicas. Desde esta perspectiva, el trabajo en el Taller no busca aplicar conceptos teóricos en ejercicios prácticos sino partir de un posible proyecto para poner a prueba, en función de las particularidades de cada caso, el aparato conceptual.

Tal como se desarrolla en este mismo volumen en “Enseñanza de la semiótica aplicada a la planificación de proyectos de comunicación. El devenir

de una trayectoria específica de la semiótica argentina” (Alonso, Martínez Mendoza y Ramos 2020), el Taller recupera dos conceptos ya trabajados en otras asignaturas de la Especialización: el concepto de circulación de Eliseo Verón ([1987] 1998: 129) y la problematización del concepto de estilo realizada por Oscar Steimberg ([1993] 2013).

2. La producción del análisis

A partir de la concepción del plan como un texto situado en una red de conversaciones¹, se propone en la cursada un primer ejercicio de análisis del escenario en el que se insertarán los proyectos de cada estudiante.

Ahora bien, en el transcurso de las primeras cohortes, surgió, cada vez con más evidencia, la necesidad en esa instancia de realizar propuestas que desplazaran a los estudiantes de una posición “aplicacionista” de los instrumentos de trabajo propuestos. La exposición de dimensiones y variables que se podían considerar en esta etapa del análisis corría el riesgo de ser leída como una lista y transformarse en cuadrículas de observación que no se problematizaban como instrumentos construidos. Frecuentemente, los instructivos propuestos para cada etapa se interpretaban como una grilla rígida.

Se trata de una dificultad que también encontramos en la enseñanza presencial de semiótica pero que, entendimos, requería un modo de abordaje diferente. De esta manera, más allá de la tematización de las operaciones de construcción del aparato metodológico durante las clases, llegamos a proponer tres metainstructivos que, ante el aparente carácter cerrado de la secuencia instruccional, despliegan las búsquedas, las problemáticas, las tensiones y las aperturas a los hallazgos imprevistos propias de cada etapa proyectual. En términos de una metáfora óptica, pretenden estimular esa destreza de la mirada que permite detectar las “aberraciones” que pueden contener los lentes de observación. Buscan habilitar la reflexión sobre estrategias de “refocalización” y “reenfoque”.

En paralelo, elegimos problematizar con recursos didácticos específicos para esta modalidad las diferentes técnicas de registro y producción textual que forman parte del análisis. En primer lugar, la utilidad de los cuadros de doble entrada que nos obligan a diferenciar niveles y dimensiones, formular variables y observar de modo exhaustivo, sistemático y consistente.

A la vez, también se exponen los riesgos de su esquematismo. Porque, si bien el esquematismo puede ser necesario para una comparación sistemática, el exceso de supresiones y la falta de sutileza pueden llevar a un esquematismo caricaturesco. Así sucede, por ejemplo, cuando se manejan algunas categorías

¹ También desplegada en “Enseñanza de la semiótica aplicada a la planificación de proyectos de comunicación. El devenir de una trayectoria específica de la semiótica argentina” (Alonso, Martínez Mendoza y Ramos 2020)

como excluyentes -presencia de léxico especializado versus ausencia de léxico especializado, presencia de simetría enunciativa versus ausencia de simetría enunciativa- cuando se trata de gradientes entre ejes o variantes configuracionales.

En este punto, se trabaja también la productividad de la confección de mapas y gráficos que permiten controlar falsas polaridades y esquematismos y encontrar nuevos descriptores. Por último, se tematiza el aporte de la escritura en sus exigencias de integración y conexión, de movimientos de expansión y síntesis, de articulación lógica de la multiplicidad de observaciones y listas.

3. Lugares comunes

La producción del análisis contempla varios niveles. El énfasis inicial está destinado al ejercicio de tomar distancia, o, mejor dicho, construir distancia, dislocando las posiciones estilísticas propias y explicitando supuestos y criterios. En función de ese énfasis inicial, en primer lugar, se trata de problematizar la vida social de las obras artísticas, considerando los discursos intermediarios entre su “oferta” y su “recepción”. En ese primer nivel, se busca un primer movimiento de “desacralización”. No dar por supuesto, ni por obvio, ni por incuestionable qué es arte ni cómo se comunica. Reconocer la heterogeneidad de las representaciones del arte y de los trabajos artísticos que conviven en la actualidad.

En este aspecto, como en otras dimensiones de trabajo, uno de los ejercicios más importantes es el de reconocer los lugares comunes y su historia junto con las trayectorias diferentes que pueden abrir en función de las tradiciones o mundos que traen. Abordar las construcciones temáticas considerando los estereotipos que se actualizan en los textos (Steimberg [1993] 2013, Segre 1988). Intertextualidades que atraviesan la construcción del objeto, la relación enunciadador-objeto y el vínculo enunciadador-enunciatario. Para ello, se propone el examen del diálogo entre los textos del corpus y las obras artísticas que tematizan y la indagación de las relaciones entre esos textos y el resto de las producciones sobre ese tema.

En esta modalidad a distancia, hemos elegido, en particular, el retrato como ejemplo para trabajar esa presencia de la intertextualidad, la reiteración de motivos temáticos y las posibilidades de variación estilística. El retrato como género recorta una figura de un fondo, tematiza su singularidad y la identifica; por su tema y por su gesto, el estilo está en primer plano. En términos didácticos, se trata de textos breves que se pueden abordar comparativamente mediante un recurso didáctico de duración acotada.

¿Hay mirada a cámara o no? ¿Se captura y expone un gesto involuntario que define al protagonista (la cámara que espía) o se ofrece una pose producida para la cámara? (Verón 1996). ¿Es posible distinguir el gesto involuntario que

capta lo que se quiere ocultar de aquel que construye “naturalidad”? ¿Se construye un efecto de verdad en el registro de lo espontáneo? ¿Cómo se construye lo espontáneo? ¿Qué tipo de gestos se hacen presentes? ¿Qué tipos de pose? ¿Cómo construyen ese retrato la vestimenta, los objetos, el ambiente?

A partir de ese tipo de preguntas, se muestran algunos casos donde se hacen presentes estereotipos en el tratamiento de la figura individual de un modo bastante evidente. Por ejemplo, la construcción del artista como personaje marginal, de su conexión con lo sagrado o la tematización del peso en su obra de un entorno geográfico o una pertenencia étnica. Mediante esos ejemplos, se advierte cómo diferentes operatorias retóricas y temáticas construyen retratos artísticos particulares (incluyendo posiciones bien marcadas sobre la producción artística y los factores que en estas entradas biográficas aparecen como determinantes).

De esta manera, sobre este punto en particular, se marca como requerimiento modelo a las producciones que, tanto a la hora de analizar como de planificar, vayan más allá de afirmar la existencia o la posibilidad de incorporar imágenes-retrato para preguntarse cómo los modos de retratar remiten (o remitirán) a la parada estilística de un proyecto de crítica o difusión.

4. Las aberraciones del lente

El trabajo de análisis consiste en describir textos que probablemente también otorgan un amplio espacio a la descripción. En ese pliegue, la primera pregunta que surge es cómo es posible describir una obra de arte; luego, desde qué perspectiva se puede realizar la misma operación sobre un texto que tiene por objeto prácticas artísticas.

Hamon (1991) señala el componente asimétrico de la descripción: el descriptor despliega un saber sobre las cosas y sobre las palabras, una enciclopedia, un diccionario. Muestra, enseña, domina su objeto ante un lector que no sabe.

Esa representación de la descripción se problematiza, en los materiales didácticos especialmente realizados para el Taller de Producción (Alonso y Ramos: 2018), a partir de la propia historia de las artes visuales. En *El arte de describir*, Svetlana Alpers propone para las artes visuales un momento y un lugar como el de mayor confianza en la búsqueda de apropiación del mundo a través de la pintura:

Los holandeses presentan su pintura como descripción de la realidad visible, más que como imitación de acciones humanas significativas. Unas tradiciones pictóricas y artesanales ya establecidas, ampliamente apoyadas por una nueva ciencia experimental y una nueva tecnología, confirmaron el papel de las imágenes como el vehículo para un nuevo y seguro conocimiento del mundo. (Alpers [1983] 2016: 30)

Pero esa búsqueda de dominio, de posesión, podría leerse también como un empobrecimiento brutal, como un esquematismo reductor, como un gesto de pretensión ingenua, quizá con efectos involuntarios de amarga comicidad, de sátira. Es también Alpers quien señala cómo el máximo exponente de esa búsqueda, Johannes Vermeer, pone en escena el agotamiento de ese programa, la imposibilidad de poseer lo representado:

Las mujeres de Vermeer, pese a la intensidad de su presencia, son un mundo aparte, inviolado, autosuficiente, pero, sobre todo, autoposeído. [...] Vermeer reconoce el mundo que encarnan esas mujeres como algo distinto de sí mismo, y con una especie apasionado desapego, lo deja ser, a través de ellas. ([1983] 2016: 351-2).

Entonces la descripción como estructura retórica quizás no suponga necesariamente la misma tendencia a la asimetría. La descripción también puede exponer sus vacilaciones en la perspectiva de abordaje, sus decisiones, sus límites, sus restos, sus imposibilidades, sus renunciadas, su humor... su imposibilidad de agotar su objeto.

La exposición en los recursos didácticos de estas posibilidades enunciativas de la descripción a los estudiantes está orientada nuevamente a la reflexión sobre el carácter construido del instrumental de observación a partir de una estrategia y una serie de preguntas específicas y a evitar esa aplicación empobrecedora de una grilla. Ni lo que sabemos del objeto ni la sofisticación de las herramientas metodológicas deben obturar la posibilidad de capturar la novedad.

5. La integración de las observaciones retóricas y temáticas en el análisis enunciativo

Asumimos que la escena enunciativa contempla una figura de enunciador, una figura de enunciatario, la relación de ambos con el “contenido” y, por supuesto, una propuesta de vínculo entre ambos (Steimberg [1993] 2013: 53, Verón y Sigal 2003: 23-4), considerando el efecto articulado de todos sus rasgos retóricos y temáticos.

La escena resulta de un todo que atiende al modo particular de acercamiento a lo artístico, al modo de configurar ese texto, a cómo se ordena, se segmenta, se estructura, se trabaja figurativamente la lengua y la imagen, a lo que se tematiza sobre las obras, sobre los artistas, sobre los lenguajes, sobre las prácticas.

Desde esa concepción, como señalamos antes, el cuadro de doble entrada para comparar textos del corpus corre el riesgo de transformarse en una mera lista de atributos, y, si la descripción del corpus queda anclada en

una lista, el análisis llega a un punto muerto. Es imposible el pasaje directo de la enumeración de una lista de atributos a la formulación de una escena enunciativa. Es imposible pasar sin solución de continuidad de la escritura de una lista a proponer la configuración de una relación. En realidad, el problema en estos casos es que el análisis enunciativo suele quedar acotado a los rasgos verbales del texto, olvidando las características temáticas y retóricas observadas en el trabajo previo.

En nuestra propuesta para la modalidad virtual el despliegue de otro tipo de técnicas de producción del análisis y la demostración con ejemplos son caminos para acercarse a la posibilidad de formular las conclusiones enunciativas como una configuración general.

En términos de la elaboración del proyecto, la pregunta central es sobre la “parada” estilística particular de cada medio. ¿Cuál es el gesto? ¿Se propone un modelo? ¿Se explica? ¿Se propone un ordenamiento definitivo? ¿Se busca sorprender, criticar, despertar una reflexión? ¿Qué tipo de disfrute lector se pone en juego? ¿Qué se construye como compartido, como saberes en común? ¿Qué perspectiva, qué recorrido, qué ojo se arma?

La insistencia en estas preguntas permite explorar las diferenciaciones estilísticas presentes en el escenario para que los estudiantes puedan pensar con sutileza una parada propia.

6. Cierre

Recorrimos en la ponencia una especie de bitácora sobre los procedimientos, los caminos didácticos que, en el abordaje de la enseñanza de la planificación de la comunicación desde una particular perspectiva semiótica, nos obligó a explicitar y a ensayar la educación en entornos virtuales. En nuestra experiencia, el dictado de este taller a distancia nos mostró de una manera muy transparente dificultades de la enseñanza de la semiótica orientada a la planificación de comunicaciones que exceden a esta modalidad. Nos obligó a reflexionar sobre cómo realizar una propuesta de análisis discursivo en términos de técnicas específicas de registro y producción y cómo formular los momentos del análisis como un problema semiótico. Nos llevó a diseñar recursos didácticos específicos para suturar los distintos momentos disruptivos del proceso de aprendizaje.

Las problemáticas observadas sobre la formulación del escenario (y del consecuente corpus de análisis), sobre el proceso, sobre la construcción de la distancia y la formulación de los instrumentos de observación, sobre las relaciones entre los niveles de análisis pueden sintetizarse en la complejidad de dos movimientos: el desplazamiento entre niveles y la recursividad.

Si en la modalidad presencial esos movimientos se construyen especialmente en los modos de retomar la palabra de los estudiantes en la

conversación cara a cara, en el entorno virtual, finalmente, se tradujeron en el diseño de la arquitectura del aula, en el modo de organizar los recursos didácticos y los espacios y momentos de interacción. Intentamos proponer esos dos movimientos, más allá de los señalamientos explícitos (en el programa y las consignas), desde la estructura de relaciones entre recursos y espacios: instructivos-metainstructivos, clases-bibliografía, secuencia de presentaciones de trabajos prácticos-foros donde se publican las devoluciones.

Bibliografía

ALONSO, Maria Alejandra y RAMOS, Sergio. 2018. "Metainstructivo 1", material de cátedra Taller de Producción, Especialización a Distancia en Producción de Textos Críticos y de Difusión Mediática de las Artes, Área Transdepartamental de Crítica de Artes, Universidad Nacional de las Artes.

ALONSO, Maria Alejandra; MARTÍNEZ MENDOZA, Rolando y RAMOS, Sergio. 2020. "Enseñanza de la semiótica aplicada a la planificación de proyectos de comunicación. El devenir de una trayectoria específica de la semiótica argentina". Actas XIV Congreso Mundial de Semiótica. Buenos Aires.

ALPERS, Svletana. 2016 [1983]. *El arte de describir: El arte holandés en el siglo XVII*. Buenos Aires: Ampersand.

AUSUBEL, D. NOVAK, J. y HANESIAN, H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Editorial Trillas.

BALLÓ, Jordi. 2000. *Imágenes del silencio: los motivos visuales en el cine*. Barcelona: Anagrama.

FABBRI, Paolo. 2000. *El giro semiótico*. Gedisa: Barcelona.

HAMON, Philippe. 1991. *Introducción al análisis de lo descriptivo*. Buenos Aires: Edicial.

ONRUBIA, J. 2005, Febrero. "Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento." RED. Revista de Educación a Distancia, número monográfico II. Consultado el 9 de mayo de 2019 en <http://www.um.es/ead/red/M2/>

PETRIS, José Luis y MARTÍNEZ MENDOZA, Rolando. 2014. "La semiótica argentina y la publicación de *Semióticas* y *La semiosis social 2*. El trabajo de Eliseo Verón y Oscar Steimberg" en revista *Figuraciones*, número 11, noviembre 2014. Buenos Aires: Área Transdepartamental de Crítica de Artes. Disponible en: <http://repositorio.una.edu.ar/handle/56777/915>.

SEGRE, Cesare. 1988: "Tema/motivo", en *Principios de análisis del texto literario*. Barcelona: Crítica.

STEIMBERG, Oscar. 2013 [1993]. "Proposiciones sobre el género" en *Semióticas: Las Semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.

VERÓN, Eliseo. 1989 [1987]. *La semiosis social: Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.

-----1996: "De la imagen semiológica a las discursividades", en: Veyrat-Mason, I. y Dayan, D. (comps.). *Espacios públicos en imágenes*. Barcelona: Gedisa.

VERÓN, Eliseo y SIGAL, Silvia. 2003 [1986]. *Perón o muerte. Los fundamentos discursivos del fenómeno peronista*. Buenos Aires: Eudeba.



La heterogeneidad en la comunicación científica. Un análisis discursivo desde la semiótica de la cultura

DOI: 10.24308/IAS-2019-7-021

Carina Itzel Gálvez García

Instituto de Investigación en Comunicación y
Cultura (ICONOS), México
carina.itzel13@gmail.com

Resumen

Comunicar los avances y resultados de la investigación es parte fundamental del proceso de producción de conocimiento, pues pone a disposición los últimos avances, descubrimientos y revisiones para debatir la pertinencia y utilidad de los saberes que se están generando. Es así como se ha consolidado un circuito de producción, circulación y recepción de discursos científicos en el cual lo que un investigador produce, se debe comunicar para que pase a formar parte del conocimiento científico.

Esta dinámica del acceso a la información y al conocimiento ha generado una separación epistemológica entre especialistas y no especialistas, la cual, por los requerimientos propios del método científico, se ha profundizado cada vez más. Sin embargo, existen varios esquemas de comunicación científica, de los cuales se abordan tres que, si bien cada uno de ellos tiene objetivos, características, prácticas y actores específicos, muchas veces se suelen confundir y emplear indistintamente: la difusión, la divulgación y la comunicación pública o social de la ciencia. Cada esquema representa un modelo de interacción determinado entre los especialistas y la sociedad en el cual es necesario ahondar desde una práctica reflexiva.

En esta ponencia se articulan herramientas teórico-metodológicas de la Semiótica de la cultura, la Comunicación y la Antropología para analizar el discurso en torno a los tres esquemas de comunicación científica planteados, las prácticas y sentidos socioculturales que se tienen sobre ellos. Se estudia el flujo de discursos científicos como un sistema semiótico, en el que los

diferentes procesos comunicativos son punto de enfoque y se considera la práctica discursiva como un medio privilegiado a partir de la cual podemos dar cuenta no sólo de lo que se dice, si no de lo que se omite, de cómo se dice y de las condiciones en las que se produce.

1. Comunicación del conocimiento y de la ciencia

A través de la historia del ser humano se han generado técnicas, herramientas e información sobre la cual se producen nuevos conocimientos. En este proceso de avance del conocimiento (con una tendencia parecida a una espiral), se visualizan tres movimientos: la acumulación, la ruptura y la convergencia. En este sentido, Haidar, retomando a Bachelard, apunta que:

La acumulación implica que las teorías no pueden desarrollarse sin considerar todo lo construido con anterioridad; la ruptura produce exactamente lo contrario de lo anterior porque las teorías rompen con sus antecedentes –la ruptura epistemológica se da a nivel paradigmático y la teórica en los cambios de menor intensidad–; y la convergencia articula varias propuestas por la necesidad de construir objetos de estudio más complejos para investigar la cada vez mayor complejidad del mundo actual (Haidar 2006: 38).

Debido a estos movimientos de avance del conocimiento se ha producido una separación epistemológica entre los especialistas y los no especialistas, la cual se ha profundizado cada vez más, creando importantes brechas debido a que se pierde “la necesidad de la explicación desde y hacia el no-par (el no-científico) como etapa indispensable para continuar la espiral. En adelante, lo dicho no estará en los objetos o en las personas sino en un discurso, escrito, sistemático, un método... científico” (Cazaux 2008: 124). De esta manera, la producción del conocimiento científico, si bien ha contribuido al avance y especialización del conocimiento en general, supone una distinción entre los científicos-conocedores y el resto de la población que no tiene acceso a este conocimiento especializado, constituyéndose semiosferas diferentes.

El concepto de semiosfera se retoma de Lotman, quien apunta que ningún sistema es autónomo en sí, ya que un sistema lo es siempre con relación a los demás:

[...] no existen por sí solos en forma aislada sistemas precisos y funcionalmente unívocos que funcionan realmente. La separación de éstos está condicionada únicamente por una necesidad heurística. Tomado por separado, ninguno de ellos tiene, en realidad, capacidad de trabajar. Sólo funcionan estando sumergidos en un *continuum* semiótico, completamente ocupado por relaciones semióticas de diversos tipos y que se hallan en diversos niveles de organización. A ese continuum, por analogía con el concepto de biosfera introducido por V. I. Vernadski, lo llamamos semiosfera. [...] el espacio de la semiosfera tiene un carácter abstracto [...] una determinada esfera que posee los rasgos distintivos

que se atribuyen a un espacio cerrado en sí mismo. Sólo dentro de tal espacio resultan posibles la realización de los procesos comunicativos y la producción de nueva información [...] 'el gran sistema', denominado semiosfera. La semiosfera es el espacio semiótico fuera del cual es imposible la existencia misma de la semiosis (Lotman 1996: 22-24).

Aplicando este concepto, se puede delimitar una semiosfera propia de la comunicación del conocimiento, la cual a su vez contiene varias semiosferas más (como puede ser la comunicación del conocimiento ritual, emocional, etc.) que implican otras formas, estrategias y medios de comunicación. Pero en este momento, sólo nos centraremos específicamente en dos; una semiosfera que engloba el *conocimiento común* una sociedad, que maneja códigos compartidos a nivel cultural, geográfico, sociopolítico, lingüístico y que caracterizaremos como *códigos no especializados*. La otra semiosfera es propia del *conocimiento especializado* en la cual se manejan *códigos disciplinares*, aquellos que Eco (1986) nombra subcódigos especializados, aprendidos a partir la escolarización, la indagación y el estudio de una o varias disciplinas (este conocimiento se articula en diferentes grados de complejidad, en conocimiento multi, inter y transdisciplinario), sin embargo, los códigos especializados que se utilizan provienen de una tradición disciplinar.

En este sentido, se puede delimitar una semiosfera propia de la comunicación científica, la cual implica condiciones de producción, circulación y recepción de discursos especializados, creando diferentes dinámicas sociales de poder y económicas. Dentro de esta semiosfera convergen diferentes textos, los cuales tienen un común denominador de homogeneidad: todos se producen en un código especializado, tanto en las ciencias sociales como en las naturales o exactas.

2. Diferentes tipos de comunicación de la ciencia

El interés por comunicar el conocimiento científico a diferentes sectores de la población nace casi al mismo tiempo que la ciencia misma

Reynoso, 2015.

La idea de comunicar la ciencia ha proliferado en América Latina y se plasma en diferentes enfoques teóricos y metodológicos: en Colombia se trabaja el concepto de apropiación social o pública de la ciencia; en Argentina, la popularización de la ciencia se ha desarrollado más; en México, Luis Estrada diferenció entre la difusión, la divulgación y la comunicación pública de las ciencias, dependiendo del público al que va dirigido y el tipo de intercambio.

El estudio de la comunicación científica se ha ido especializando también. En la década de los noventa Gregory y Miller (1998) apuntan a que la

alfabetización científica “sería el nivel básico de comprensión de la ciencia y la tecnología que los ciudadanos de una sociedad científica y tecnológica necesitan para sobrevivir en y beneficiarse de su entorno social, cultural y físico”.

Ya para la primera década del siglo XXI se piensa en términos de Apropiación social de la ciencia y la tecnología, la cual se refiere a “una estrategia de cambio social y cultural dirigida a lograr en el ámbito social una reflexión crítica sobre la ciencia y la tecnología; una relación crítica con el conocimiento; y una promoción de la cultura científica” (Lozano 2005). En la misma época, tomó auge la popularización de la ciencia, como:

Una estrategia democratizadora en la construcción social del conocimiento, como estrategia de movilización colectiva para el acceso al conocimiento de grupos poblacionales marginados de los espacios de aprendizaje y conocimiento. Esta concepción surge de la necesidad de cambio ante una situación política que favorece la exclusión de ciertos sectores de la población. La popularización de la ciencia, a diferencia de la divulgación, manifiesta claramente sus intenciones políticas (Reynoso 2019).

En cada uno de estos enfoques se plantea una determinada relación de la sociedad con el discurso científico. En este estudio se retoman la caracterización de Luis Estrada, pues en ella se da cuenta de la relación discurso científico-sociedad. Por lo tanto, se presentan tres tipos de comunicación de la ciencia que, si bien cada uno de ellos tiene un significado y prácticas específicas, muchas veces se suelen confundir y emplear indistintamente: la difusión, la divulgación y la comunicación pública o social de la ciencia.

Para dar un acercamiento general a estos tres esquemas, se pueden caracterizar de la siguiente manera: la difusión consiste en una comunicación entre pares y generalmente es unidireccional; la divulgación sigue siendo unidireccional, pero el público a quien va dirigida es más amplio, toma en cuenta al receptor no-especializado; en cambio, la comunicación pública de la ciencia incluye un diálogo, es decir, la comunicación es bidireccional entre un público especializado y no-especializado.

De esta manera, se analizan los tres esquemas desde el enfoque comunicacional planteado por Jakobson, pero tomando en cuenta que éstos, a su vez, están insertos en condiciones de producción, circulación y recepción (Pêcheux), las cuales se esquematizan de la siguiente manera:

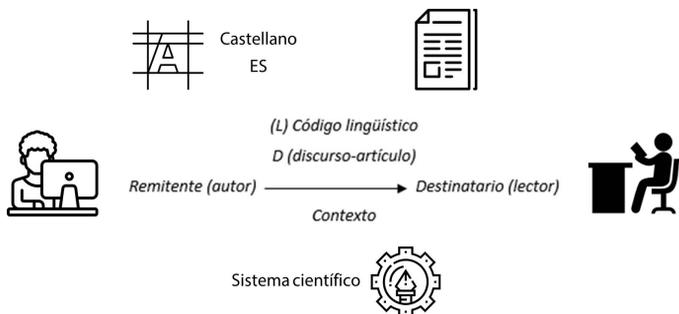


Figura 1. Esquema de comunicación académico.

En este esquema, los emisores de la comunicación científica pueden formar en sí una semiosfera, pues tienen un común denominador que los delimita dentro de un campo semiótico, sin embargo, al interior de esta semiosfera existe una gran heterogeneidad en la cual hay una constante disputa por ocupar el lugar central, es decir, ser autor de un determinado producto.

El espectro de receptores es más amplio, pues si bien intervienen los investigadores, docentes y estudiantes, el mensaje que deriva de la comunicación científica es consultado por más sujetos, como pueden ser funcionarios (tanto de instituciones gubernamentales como de empresas privadas), divulgadores, periodistas de la ciencia, artistas o escritores, y público interesado (amas de casa, empresarios, entre otros).

En cuanto al código lingüístico, si bien se emplean las lenguas naturales para comunicar la ciencia, en este caso el español o inglés, también existe un lenguaje científico en el que se utiliza un argot discursivo que es propio de las diversas disciplinas, cada disciplina utiliza sus propios sistemas de signos con reglas y significaciones específicos.

El discurso o la secuencia verbal establecida varía dependiendo del formato de distribución, puede ser escrito, verbal, visual, digital, etc. La comunicación depende de la materialización de las ideas en un discurso concreto. Sin embargo, se tiene que tomar en cuenta que el contexto en el que se produce esta comunicación está conformado por un sistema científico de producción, circulación y recepción de textos. En este caso, el contacto establecido generalmente no es un canal natural, sino que la comunicación es mediada por diferentes canales, los cuales a su vez dependen de sujetos que propician el contacto entre productores y receptores del discurso.

2.1. Difusión de la ciencia

El esquema de difusión de la ciencia tiene como objetivo dar a conocer resultados de investigación y estudios originales, cumpliendo con rigurosos estándares académicos de calidad. Se basa en una comunicación entre pares, es decir investigadores interpelando a otros investigadores o estudiantes que manejan el mismo código lingüístico específico de una disciplina o área del

conocimiento. Utilizan normas y lenguaje especializado, propios de campos disciplinares determinados, lo que Foucault (1992) denomina sociedades cerradas del discurso.

Gran parte de esta comunicación es unidireccional, por lo tanto, los medios de comunicación predilectos son las revistas de investigación, libros o capítulos en libros, carteles en congresos, ponencias y conferencias. En este esquema de comunicación los discursos se dirigen a un público específico.

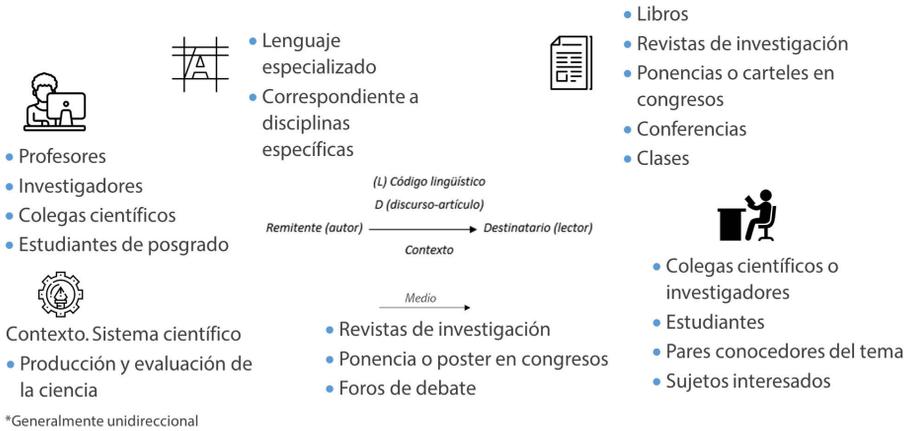


Figura 2. Elementos de la comunicación entre pares.

Si nos centramos en las condiciones de producción y circulación de los discursos, podemos visibilizar que las publicaciones periódicas, en particular las revistas, se han posicionado en la actualidad como uno de los principales medios de comunicación de los resultados de investigaciones emergentes. Esto las ha consolidado como referentes necesarios para académicos, docentes, estudiantes e, incluso, entre el público en general (Alperin 2015).

En este contexto, es importante también hacer referencia a que la publicación en revistas se ha convertido en un método de evaluación de la producción científica, tanto a nivel nacional como internacional (ejemplo de esto es el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) mexicano). Por esta razón, tanto investigadores como estudiantes, especialmente de posgrado, buscan publicar en ellas el resultado de sus investigaciones. En este esquema de publicación/evaluación lleva a que al año se publiquen alrededor de 2,3 millones de artículos (Banco Mundial) en 28 mil revistas alrededor del mundo (Sánchez 2016).



Figura 3. Producción de artículos científicos en 2016 (Banco Mundial).

De esta manera, los artículos se pueden considerar como objetos de consumo dentro de un campo de intercambios semiótico-discursivos a nivel mundial. Si bien los artículos o libros cumplen una función social que está abocada a que un otro receptor conozca los avances de la investigación del conocimiento, también encontramos en este sistema de comunicación científica funciones políticas, ideológicas y económicas que determinan otro tipo de valor, un valor signo (Baudrillard 1977) que escapa de la necesidad del objeto-artículo por comunicar y juega más en los niveles de significación social y de simulacro, donde los artículos cobran sentido como objetos de prestigio, no tanto por lo que en ellos se comunique. Ejemplo de esto lo encontramos entre profesores e investigadores que necesitan publicar para mantener su permanencia en el SNI, en el caso concreto de los mexicanos, por lo tanto, los artículos se convierten en puntos con los cuales serán evaluados para obtener prebendas económicas mensuales. Este nivel de realidad involucra la producción del conocimiento y su difusión, íntimamente ligada al aspecto económico a nivel sujeto.

Ahora bien, saliéndonos del problema de la producción y la circulación de los textos en este sistema de comunicación, vale la pena preguntarnos ¿qué pasa con la recepción de todos esos artículos/discursos producidos? Actualmente vivimos interconectados a flujos de información que son cada vez mayores, sin que eso implique necesariamente que esta cantidad de información sea recibida, comprendida o utilizada, en pocas palabras, que sirva para algo (aparte de engrosar los currículums de los autores). Mucha de esta información y de los artículos publicados, se encuentran en línea bajo esquemas de acceso abierto, sin embargo ¿qué tantos de ellos realmente llegan a ser leídos y comprendidos? Cazaux argumenta que no hemos logrado constituir una sociedad del conocimiento sino que vivimos en sociedades de la información, pues la sociedad del conocimiento se constituiría cuando se goce “de una igualdad de oportunidades en el ámbito de la educación

para tratar la información disponible con discernimiento y espíritu crítico, analizarla, seleccionar sus distintos elementos e incorporar los que estimen más interesantes a una base de conocimientos” (2008).

2.2. Divulgación de la ciencia

Este esquema plantea una comunicación unidireccional hacia un público amplio. Sus objetivos principales son hacer accesible el conocimiento científico (descubrimientos, teorías y campos del conocimiento) a un público no especializado y devolver a la sociedad en forma de información las inversiones realizadas en educación e investigación.

La divulgación de las ciencias y las humanidades publica contenidos de naturaleza académica con rigor científico, pero de manera que sea asequible para un receptor que no necesariamente comparte los códigos lingüísticos de un campo disciplinar cerrado. Utiliza un lenguaje ameno y sencillo, con una escritura clara y concisa para facilitar la recepción de los textos y despertar el interés en el tema (cualquiera que sea el medio y formato que se utilice). Por lo tanto, los discursos son dirigidos a audiencias mucho más amplias, pues se intenta llegar a un sector amplio de la sociedad.

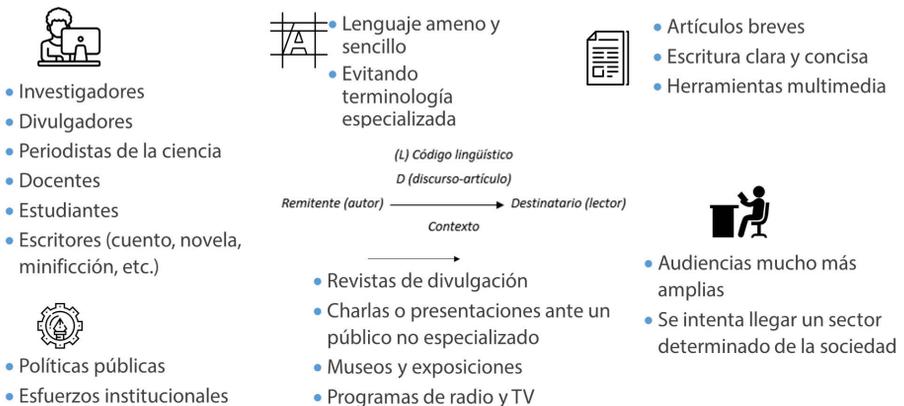


Figura 4. Elementos de la comunicación divulgativa.

En el caso de la comunicación escrita, las revistas de divulgación son el medio muy utilizado en la divulgación. En México hay varias revistas que han abierto camino, tal es el caso de *¿Cómo ves?*, *Ciencias*, entre otras. En caso de las revistas digitales, se tiende a utilizar herramientas multimedia que enriquezcan la lectura, tales como fotografías, ilustraciones, video, audio, GIF e infografías.

Los emisores del discurso, es decir, los autores, tienden a ser divulgadores, periodistas de la ciencia, investigadores, docentes, estudiantes, escritores (pues se pueden utilizar géneros literarios el cuento, novela, minificción). Sin

embargo, es importante resaltar que la labor de la divulgación no es sencilla, escribir para un público que no necesariamente comparte tu código lingüístico es todo un reto.

Ana María y Carmen Sánchez Mora definen la divulgación científica como “una labor multidisciplinaria cuyo objetivo es comunicar, utilizando una diversidad de medios, el conocimiento científico a distintos públicos voluntarios, recreando ese conocimiento con fidelidad y contextualizándolo para hacerlo accesible” (2003: 9).

2.3. Comunicación social o pública de la ciencia

La diferencia de este esquema con el anterior es que implica una comunicación bidireccional, aunque el público receptor puede ser el mismo y los demás elementos del proceso comunicativo son muy parecidos a los de la divulgación, en el esquema de comunicación pública de la ciencia se crea un diálogo con el receptor. “Es la transmisión del conocimiento científico desde sus fuentes hacia los receptores más diversos (a públicos de los distintos niveles educativos)” (Sánchez Mora y Sánchez Mora 2003)

El objetivo específico de este esquema es acercar el conocimiento científico al público para lograr una apropiación social del conocimiento, lo cual implica un diálogo e intercambio de conocimientos, con la intención de inducir a los lectores a buscar más información y ahondar en el tema. En este sentido, el esquema cerrado de Jakobson que se trabajó no es del todo explicativo de este esquema de comunicación, pues se tendría que completar el circuito comunicativo en un diálogo multidireccional (pues entran varios sujetos en juego).

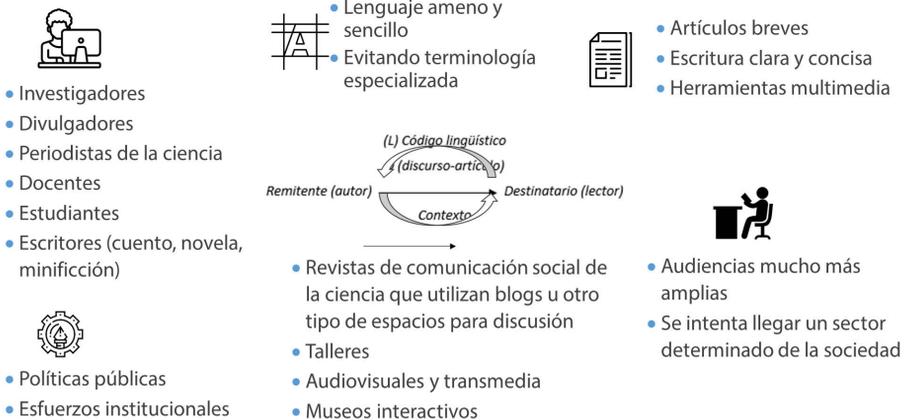


Figura 5. Elementos de la comunicación pública de la ciencia.

En el caso específico de las revistas esto se logra a través de la implementación de blogs u otro tipo de espacios para discusión y retoalimentación en donde los lectores se pueden poner en contacto y dialogar con los autores, editores y otros lectores.

En México, se sigue utilizando el término divulgación de la ciencia y muchas veces se emplea como sinónimo de comunicación pública de la ciencia, pero “este último es más amplio e incluyente que el primero, que alude a la transmisión unilateral del conocimiento científico del ‘que sabe ciencia’ al que ‘no sabe’ (Reynoso 2015: 17).

3. A manera de cierre

La comunicación del conocimiento es un proceso tan antiguo como el ser humano mismo, como especie somos el resultado de la trasmisión de conocimiento de generación en generación por miles de años. Este proceso forma parte de la memoria de la cultura, pues en este tipo de comunicación se plasman las inteligencias colectivas y se materializan en prácticas sincrónicas las “verticales diacrónicas” que han venido formulándose a través del tiempo en un contexto cultural dado.

Lotman apunta que “En el sistema general de la cultura los textos cumplen por lo menos dos funciones básicas: la transmisión adecuada de los significados y la generación de nuevos sentidos” (1996: 65). En el caso de los esquemas revisados, estas dos funciones se cumplen, pues su fin último es compartir el conocimiento y que éste sea significativo para los diversos receptores. En este proceso se intentan transmitir los significados con miras a que se interioricen.

Sin embargo, la sistematización de este conocimiento mediante un método científico ha generado una brecha epistemológica entre aquellos que poseen el código necesario para comprender y aplicar este conocimiento especializado y encriptado en códigos disciplinares específicos, y aquellos que no lo poseen. La semiosfera del texto científico no cobra sentido para aquellos quienes no comparten el mismo código, por lo tanto, aquellos sujetos que no conocen el lenguaje científico difícilmente entenderán el sentido de las emisiones textuales de aquellos quienes sí dominan el argot.

Es por esto que son necesarios los puentes de traducción. Con el objetivo de cerrar esta brecha y socializar el conocimiento se han creado diferentes esquemas comunicacionales como la divulgación y la comunicación pública de la ciencia, los cuales hacen uso de los códigos comunes entre las dos semiosferas, intentando volver más permeables las fronteras de dos semiosferas que parecen excluyentes, la de los científicos especialistas con sus códigos específicos (terminología especializada, lenguaje disciplinar) y la del resto de la población que no comparte estos códigos. En este sentido, son importantes los mecanismos de traducción que emplean estos esquemas para reconstruir el

mensaje y que sea asequible a los otros sectores socioculturales.

Las fronteras de las semiosferas abordadas incluyen un adentro y un afuera, de esta manera, lo que es significativo y comprensible por un lado y lo que nos hace realidad, del otro lado de la frontera no lo es: “Para que éstos adquieran realidad para ella, le es indispensable traducirlos a uno de los lenguajes de su espacio interno o semiotizar los hechos no-semióticos” (Lotman, 1996: 24). Es decir, para que sea comprensible lo externo tiene que haber una interiorización, los códigos especializados y disciplinares se deben filtrar y elaborar para adaptarlo al campo semiótico comprensible de la audiencia.

Por eso es importante tomar en cuenta la individualidad semiótica del sujeto a quien va dirigida la comunicación, pues “la frontera de la persona como fenómeno de la semiótica histórico-cultural depende del modo de codificación” (Lotman, 1996: 25). Las prácticas discursivas empleadas en la divulgación y la comunicación pública de la ciencia tienden a descodificar el conocimiento científico para recodificarlo en la semiosfera propia de su receptor no especializado. Sin embargo, en cada uno de los textos interactúan de manera diferente los elementos comunicativos, es decir, la comunicación por medio de congresos es diferente a la que se lleva a cabo por medio de revistas, de libros o de interacciones digitales. En este caso, cada canal de comunicación determina la interacción de los demás elementos implicados en la acción comunicativa.

Finalmente, es importante analizar el flujo de discursos científicos como un sistema semiótico, que produce y reproduce sentido. Este sistema de comunicación académico y científico está conformado un conjunto de prácticas sociales, culturales, históricas, ideológicas y económicas que se encuadran en contextos determinados. Por esto, es importante que en América Latina se estén buscando diferentes esquemas y modelos de entablar diálogos con la sociedad, pues a fin de cuentas a ella se deben los desarrollos científicos.

Referencias

ALPERIN, Juan Pablo y POUYANNE, Sophie. 2015. The public impact of open access research: A survey of SciELO users. *Figshare*. Poster. https://figshare.com/articles/The_public_impact_of_open_access_research_A_survey_of_SciELO_users/1391771(acceso 10 de julio 2019).

BANCO MUNDIAL, Grupo de gestión de datos sobre el desarrollo. s/f. Artículos en publicaciones científicas y técnicas. *Datos, Banco Mundial*. <https://datos.bancomundial.org/indicador/IP.JRN.ARTC.SC>(acceso 3de agosto 2019).

BRAUDILLARD, Jean. 1977. *Crítica de la economía política del signo*. México: Siglo XXI.

CAZAUX, Diana. 2008. La comunicación pública de la ciencia y la tecnología en la 'Sociedad del conocimiento'. *Razón y Palabra* 65(13) noviembre-diciembre. <http://www.razonypalabra.org.mx/N/n65/actual/dcasaux.html>(acceso 29 de enero 2019).

científico(a).s.f. Real Academia de la Lengua Española. <http://dle.rae.es/?id=9BJUTwM>(acceso 7 de abril 2019).

ECO, Umberto. 1986. *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. España: Editorial Lumen.

FOUCAULT, Michel. 1992. *El orden del discurso*. Buenos Aires, Argentina: Tusquets Editores.

GALOTTI, Lucía Dina. 2015. ¿Cuál es el papel que ocupan la ciencia y la tecnología en la sociedad y la cultura contemporánea? *Iberoamérica divulga*. Enero <http://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Cual-es-el-papel-que-ocupan-la>

GREGORY, J., y MILLER, S. 1998. The Public Understanding of Science. *Science in Public: communication, culture and credibility*. Nueva York: Plenum Press.

Haidar, Julieta. 2006. *Debate CEU-Rectoría*. Torbellino pasional de los argumentos. México: UNAM-IISUE.

----- . 2005. Un modelo semiótico transdisciplinario para el estudio comunicativo de la ciudad. En T.Karam (comp.) *Mirada a la ciudad desde la comunicación y la cultura*, 77-131. México: UACM.

JAKOBSON, Román. 1984. Lingüística y poética. En *Ensayos de lingüística general*. Barcelona, Ariel, pp. 347-395.

KRISTEVA, Julia. 1997. Bajtín, la palabra, el diálogo y la novela. *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*. La Habana, Casa de las Américas-UNEAC-Embajada de Francia.

LONDOÑO ZAPATA, Oscar Iván. 2015. La ciencia como discurso: Estudios del discurso científico y académico Entrevista a Anamaría Harvey Arellano. *Literatura y lingüística* 31, 335-358. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112015000100016>.

LOTMAN, Iuri M. 1996. *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid, España: Ediciones Cátedra.

LOZANO, Mónica. 2005. *Hacia un nuevo contrato social: la popularización de la ciencia y la tecnología*. México: tesis de la Universidad Nacional Autónoma de México: Facultad de Filosofía y Letras-Instituto de Investigaciones Filosóficas.

MANTEROLA, Carlos, PINEDA N., Viviana y VIAL G., Manuel. 2007. ¿Cómo

presentar los resultados de una investigación científica? *Revista Chilena de Cirugía*. 59(2), 156-160. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-40262007000200014>.

PÊCHEUX, Michel.1976.*Hacia el análisis automático del discurso*. Madrid, España: Gredos.

REYNOSO, Elaine (coord.). 2015. *Comunicación Pública de la Ciencia II. El oficio*. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/ Academia Mexicana de Ciencias/ Secretaría Ejecutiva del Consejo Consultivo de Ciencias.

------. 2019. *¿Desde cuándo se divulga la ciencia?* Documento de trabajo del taller Delaidea a los medios digitales. Comunicación Pública de las Ciencias y Humanidades. México: UNAM.

SÁNCHEZ, Lucas. 2016.*Publicar ideas científicas en vez de resultados*. TEDxValladolid, 24 de octubre <https://youtu.be/B1cw8lfnOAY>.

SÁNCHEZ MORA, Ana María. 2002. Guía para el divulgador atribulado II: La crisis existencial del divulgador. *El Muégano divulgador* abril-mayo, 6-7. <http://ru.ameyalli.dgdc.unam.mx/bitstream/handle/123456789/1747/divulgador-atribulado-2-crisis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

------. 2002.Evolución y diversidad de la divulgación. *El Muégano divulgador*20, agosto-octubre: 6-7. <http://www.dgdc.unam.mx/assets/publicaciones/muegano-divulgador/muegano-20.pdf>

SÁNCHEZ MORA, Ana María y SÁNCHEZ MORA, Carmen. 2003. Glosario de términos relacionados con la divulgación: una propuesta. *El Muégano divulgador*21, noviembre-enero: 9-10. <http://www.dgdc.unam.mx/assets/publicaciones/muegano-divulgador/muegano-21.pdf>



Índice general de las Actas

TOMO 1

TRAYECTORÍAS Y TEORÍAS

COORDINADORES: MARÍA TERESA DALMASSO Y CLAUDIO GUERRI

LOS ARCHIVOS PERSONALES DE ELISEO VERÓN. *Gastón Cingolani*

DE LAS OPERACIONES SEMIÓTICAS A UNA SEMIÓTICA
DE LAS OPERACIONES. *María Elena Bitonte*

LAS “SEMIOSIS SOCIALES” Y LAS TRANSFORMACIONES EN LOS
PROCESOS COMUNICATIVOS. *Gustavo Aprea*

ELISEO VERÓN ENTRE DOS SEMIOSIS: DEL CUERPO SIGNIFICANTE
AL CEREBRO DEL SAPIENS. *Amparo Rocha Alonso*

THE SEMIOTIC THEORY OF A.J. GREIMAS IN MAINSTREAM
ORGANIZATION THEORY AND ORGANIZATION RESEARCH.
Pertti Ahonen

ÉCOLE RUSSE ET ÉCOLE FRANCAISE DE SÉMIOTIQUE. VALEURS,
FORMES DE VIE ET TRAJECTOIRES HISTORIQUES. *Inna Merkoulova*

TRAJECTÓRIAS DO LEITOR NO ESPAÇO TEXTUAL.
Maria Augusta Babo

DE LAS PASIONES EN LA ENUNCIACIÓN. TEORIZACIÓN E
IMPLICANCIAS PARA EL ANÁLISIS SEMIÓTICO DE LOS DISCURSOS.
Cristian Cardozo

ALIQUID PRO ALIQUO. ASOCIACIÓN, REPRESENTACIÓN Y
SIGNIFICACIÓN. *Fernando Rodríguez*

DUALISM IN AL-FARABI’S WRITINGS AND LANGUAGES.
Driss Bouyahya

ALGUNAS OBSERVACIONES SOBRE EL GIRO LINGÜÍSTICO EN LA
HISTORIA INTELECTUAL. *Norma Fatala*

MASS-MEDIACIÓN: FORMATO Y DISPOSITIVO. *Marcelino García*

SOBRE LA VERDAD SEMIÓTICA Y PRESEMIÓTICA DE LA IMAGEN.
Fernando Fraenza y Valentino Indorato

PROSPECTIVE AND SIGN IN ITS EVOLUTIONARY NATURE. *Bianca
Suárez Puerta*

SEMIÓTICA DAS ORGANIZAÇÕES: ENTRE AS TESSITURAS TEXTUAIS E
AS REDES DE SENTIDO. *Elisangela Carlosso Machado Mortari*

LA FILIGRANA MOMPOSINA: PRESERVACIÓN DE LA TRADICIÓN A
TRAVÉS DEL APRENDIZAJE. *Denis Senith Cabrera Anaya*

SIGNS IN ACTION: OLD HERITAGE CRAFTS AND NEW
“SENSE KEEPERS”. *Nicolae-Sorin Drăgan*

TRAYECTORIAS DE UN MODELO OPERATIVO: NONÁGONO
SEMIÓTICO. *Claudio F. Guerri*

REORIENTANDO LA MÚSICA: UN ABORDAJE PEIRCEANO DE LA
PERFORMANCE MUSICAL. *Juan Pablo Llobet Vallejos y Pablo Stocco*

APROPIACIÓN MATERIAL. TRAYECTORIAS, PROFANACIONES Y
ESTRATEGIAS EN EL ARTE CONTEMPORÁNEO DE AMÉRICA LATINA.
Guadalupe Ailén Álvarez

TRAYECTORIAS PERFORMÁTICAS DEL ARCHIVO EN LA ERA DIGITAL.
#VIVAS: TECNOLOGÍAS DIGITALES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE
MEMORIA COLECTIVA.
Guadalupe Ailén Álvarez, Maximiliano Cortés y Micaela Flavia Paz

GESTIONAR LA SOSTENIBILIDAD DE LAS ORGANIZACIONES COMO
UNA TRAYECTORIA HACIA LA RESPONSABILIDAD SOCIAL.
Raquel Felisa Sastre

NONAGONO SEMIÓTICO DEL SIGNO GOBIERNO: UNA PROPUESTA
PARA RECONOCER Y MINIMIZAR RELACIONES DE DOMINACIÓN.
Juan Emilio Ortiz

¿“BOLUDA” O “BOLUDA DE MIERDA”? CONVERGENCIAS Y
DIVERGENCIAS EN LAS TRAYECTORIAS DE DOS SIGNOS.
Paula Elizabeth Fainstein

ARCHIVOS QUE PERFORMAN. APROXIMACIONES SEMIÓTICAS A LAS PRÁCTICAS DE ARCHIVO. *Claudio Guerri, Martín Acebal y Cristina Voto*

THE TRAVELER'S GAZE: A SEMIOTIC ANALYSIS OF INSTAGRAM'S TRAVEL PHOTOGRAPHS. *Fernanda Carvalho Ferrarezi*

NEUROSEMIOSIS – TRANSITION FROM PHYSICAL TO MENTAL STATES. *Karl Gfesser*

PEIRCEAN SEMIOSIS AND THE ENGINEERING OF CONSENT AS PARALLEL TRAJECTORIES. *Tony Jappy*

SEMIÓTICA Y HERMENÉUTICA: REFLEXIONES METODOLÓGICAS EN BASE AL CONCEPTO DE *SIGNO EQUÍVOCO*. *Roxana Cecilia Ynoub*

SYNALETHISM AND UNLIMITED SEMIOSIS. *Titus Lates*

SEMIOTIC APPROACH TO IRONY. *Evelyn Vargas*

THE POWER OF IMAGINATION. NEW APPROACH TO CHARLES PEIRCE'S ABDUCTION. *Reni Yankova*



TOMO 2

ALTERIDADES, IDENTIDADES

COORDINADORES: MARITA SOTO Y FEDERICO BAEZA

NO ES LO QUE PARECE. EDUARDA MANSILLA, VOCES FEMENINAS DESDE LA FRONTERA INTERIOR. *Laura Sacchetti*

LA MIRADA SEMIÓTICA AL DISCURSO SUFRAGISTA EN MÉXICO (1916-1923). *Olga Nelly Estrada y Griselda Zárate*

LOS AMORALES Y LAS “BUENAS COSTUMBRES”: MEMORIA DISCURSIVA Y CLASIFICACIÓN DE LA DISIDENCIA SEXUAL EN LA DIPPBA. *Paulina Bettendorff y Laura Bonilla*

ENCYCLOPEDIA ANTHROPONYM AS THE SIGN OF CULTURE. *Svetlana Bogdanova y Elena Ignatieva*

THE CORSET AND THE HIJAB: ALTERNATIONS OF ABSENCE AND PRESENCE IN THE 19TH AND 20TH-CENTURY FASHION SYSTEM. *Marília Jardim*

ENTRE ORILLAS. TRAYECTORIAS DISCURSIVAS DE LA IDENTIDAD GALLEGA EN LA ARGENTINA. *Claudia López*

LOS VARRIOS DE SAN DIEGO CALIFORNIA. RESISTENCIA CHICANA-CONCHERA. *José Luis Valencia González*

LA PREGUNTA POR EL CUERPO EN LA SEMIÓTICA CONTEMPORÁNEA: PERFORMATIVIDAD, VINCULACIÓN Y MEMORIA. *Susana Temperley*

INTERSUBJETIVIDAD, MULTIMODALIDAD Y ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE. *Fernando Gabriel Rodríguez*

TRAJECTORIES OF POSSIBILITIES. SEMIOTICS OF THE UNPREDICTABLE FUTURE. *Katarzyna Machtyl*

BETWEEN SEMEIOTICS AND SEMIOTICS: THE BODY AS A SIGNIFYING TEXT. *Simona Stano*

LA PRAXIS ENUNCIATIVA Y LO REAL: ARTICULACIONES INTERDISCIPLINARIAS PARA UN MODELO DE ANÁLISIS DEL DISCURSO. *Marcos Javier Mondoñedo Murillo*

LIBIDINAL INTELLIGENCE: CINEMA AND LITERATURE. *Roseli Gimenes*

SEMIOTIC STRATEGIES TO CREATE HERITAGE: LUXURY FASHION BRANDS IN THE AGE OF SOCIAL NETWORKS. *Daria Arkhipova*

LA ESCENOGRAFÍA DEL CUERPO EN EL DISEÑO DEL DESFILE DE MODA. *Mihaela Radulescu de Barrio de Mendoza*

TRAYECTORIAS DISCURSIVAS: LA ALIMENTACIÓN ENTRE CIENCIA Y COMUNICACIÓN. *Simona Stano*

A CIDADE COMO ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO MERCADOLÓGICA: O POTENCIAL DE PRODUÇÃO DE SENTIDO DAS MARCAS A PARTIR DE INTERVENÇÕES PUBLICITÁRIAS NO CONTEXTO URBANO. *Sergio Marilson Kulak y Rui Torres*

#YOSOYDIVERSO, MÁS QUE UN HASHTAG, UN LLAMADO A LA TOLERANCIA DESDE LA PERSPECTIVA DEL PLURALISMO CULTURAL EN LA VIRTUALIDAD. *Norberto Fabián Díaz Duarte y Antonia María Moreno Cano*

BARRIOS EN FOCO: EL DISCURSO AUDIOVISUAL ENTRE LO TRANSLINGÜÍSTICO Y LO TRANSDISCIPLINAR. *Valeria Car, Alfredo Isasmendiz - Preti y Cinthia Naranjo*

DISCURSOS, PIQUETES Y ORDEN DEMOCRÁTICO. *Liliana Pazo*

ANÁLISIS SEMIÓTICO DE LA REPRESENTACIÓN DE GÉNERO EN LA PELÍCULA PERSÉPOLIS. *Lucía Leticia Anaya Avilés*

LA PERSISTENCIA DEL AMOR ROMÁNTICO: ANÁLISIS DE SU REPRESENTACIÓN E INFLUENCIA EN LOS ROLES DE GÉNERO TRADICIONALES EN RUBY SPARKS Y LA LA LAND DESDE LAS FIGURAS DE EROS Y PSIQUE. *Itzel Mayelli Flores Urzua y José Honorio Cárdenas Vidaurri*



TOMO 3

ESCRITURAS E HISTORIAS

COORDINADORA: VANESA PAFUNDO

THE JEALOUS NARRATOR: ANALYSIS OF THE ENUNCIATION STRATEGIES IN ROBBE-GRILLET'S NOVEL LA JALOUSIE.

Ludmila Lacková

UN NO- LUGAR COMÚN EN LA LITERATURA: LO INFINITO.

Karina B. Lemes

LA TRAYECTORIA DE LA MIRADA SARAMAGUIANA. UN ANÁLISIS DEL DISCURSO SOBRE EL ARTE EN LOS CUADERNOS DE LANZAROTE, DE JOSÉ SARAMAGO. *Marisa Leonor Piehl*

ALGUNOS APUNTAMIENTOS DE JOSÉ SARAMAGO DESDE LA EMOCIÓN DE LOS SUCEOS DEL PROCESO REVOLUCIONARIO EN CURSO – PORTUGAL, 1974-1975. *María Victoria Ferrara*

FORMAS DE LA "AUTORÍA TRANSMEDIA" ACERCAMIENTOS SEMIÓTICOS. *María Clara Lucifora*

WHO IS THE DREAMER? TEXTUAL AND METHODOLOGICAL SEMIOTIC TRAJECTORIES IN TWIN PEAKS: THE RETURN.

Giacomo Festi

ELENA SABE: LA EXHIBICIÓN DE UNA SOCIEDAD EN CRISIS.

Karina Lemes

PROSA MESTIZA. CONFIGURACIONES DE LA FRONTERA EN TRES NOVELAS ARGENTINAS CONTEMPORÁNEAS. *Froilán Fernández*

MONSIEUR PAIN. NARRATIVA DE ORILLA.

Natalia Vanessa Aldana

HARRY POTTER: ANÁLISE DAS CAPAS DOS LIVROS.

Júlia Meister Barichello

DO OBJETO LIVRO AO LIVRO-OBJETO LITERÁRIO:
UMA RESSEMANTIZAÇÃO SENSÍVEL. *Marc Barreto Bogo*

ENTRE O VERBAL, O GRÁFICO E O ESCULTÓRICO:
INTERSEMIOTICIDADE NA PUBLICAÇÃO TREE OF CODES.
Marc Barreto Bogo

SALOMÉ: UN CASO DE RECURRENCIA DISCURSIVA. *Oscar Traversa*

EL HÉROE CONTEMPORÁNEO – NUEVAS TRAYECTORIAS
DE SIGNIFICADO ÉTICO. *Rafael Zanlorenzi*

REPRESENTATION AS A CATALYST FOR CULTURE CHANGE
PROCESSES: THE SEMIOTICS OF CULTURE CHANGE.
Hamsini Shivakumar

CONTRAPUNTOS CRÍTICOS TERRITORIALES. ESCRITURA, RITMO,
SONORIDAD. *Carmen Guadalupe Melo*

TRAVESÍAS Y ENCRUCIJADAS DEL ARCHIVO: DISCURSIVIDADES
POÉTICAS Y TERRITORIALES. *Carla Vanina Andruskevicz*

IDENTIDAD Y FRONTERAS DENTRO DE LA OBRA: MEMORIAS DEL
SUR – PRIMEROS RESULTADOS DE INDAGACIÓN.
María Leticia Scarpa

ESTRATEGIAS NARRATOLÓGICAS PARA EL ANÁLISIS DE MATERIAL
AUTOBIOGRÁFICO: ¿A QUIÉN ESCRIBEN LOS QUE SE ESCRIBEN?
Maité Delfina Lluch

A CONSTRUÇÃO DOS ATORES E SUA PROJEÇÃO NO ESPAÇO-TEMPO
EM A CIDADE DORME, DE LUIZ RUFFATO. *Marcela Ricardo y Vera
Lucia Rodella Abriata*

PASADOS EN TRÁNSITO: RELATAR DESDE EL OLVIDO. *Sergio Rojas*

SEMIÓTICA NARRATIVA E IMAGINARIO HUMANO: REFLEXIONES
METODOLÓGICAS EN BASE A LOS APORTES DE GREIMAS Y PROPP.
Maité Delfina Lluch, Miguel Adrián Romero y Roxana Ynoub

HACÉ MEMORIA, NO MONUMENTOS. HACIA LA CONSTRUCCIÓN
DE ARTEFACTOS ESTÉTICO-SEMIÓTICOS (DES)EMPLAZADOS. *Ariel
Barbieri*

SEMIOTIC MULTIMODALITY AND THE PERCEPTION OF THE PAST.

Jimena Biga

FOUR SPECIES OF SPANISH PATRIOTIC SONGS OF THE SPANISH WAR
OF INDEPENDENCE 1808–1814. *Aleksi Jari Ilmari Haukka*

LA IDENTIDAD NACIONAL DEL PARTIDO COMUNISTA CHINO EN
1949: UNA APROXIMACIÓN A TRAVÉS DEL ANÁLISIS DE IMÁGENES.
Ignacio Robba Toribio



TOMO 4

ARTES Y LENGUAJES

COORDINADORES: MÓNICA KIRCHHEIMER Y GUSTAVO APREA

EL ESTUDIO DE LAS TRANSPOSICIONES DE LA LITERATURA AL CINE: LOS APORTES QUE DISTINTAS VERIENTES SEMIÓTICAS EFECTUARON AL CAMPO. *María Rosa Del Coto*

INTRODUCCIÓN FÍLMICO-LITERARIA DE VIAJES Y TRANSPOSICIÓN(ES). *María Silvana Tatavitto*

RETOMAS DEL CINE DE LOS 80: PROCEDIMIENTOS TRANSPOSITIVOS DE UN FENÓMENO PARTICULAR. *José Tripodero*

LA DESPEDIDA DE LOS AMANTES EN LA ESTACIÓN DE TREN. PERVIVENCIA Y MUTACIÓN DE FORMAS FÍLMICAS. *Marina Locatelli*

TEMPORALIDADES FICCIONALES - UNA EXPLORACIÓN DE LAS PARADOJAS TEMPORALES EN EL CINE DE FICCIÓN.
M. Laura Ragucci

POSIBLES PATHOSFORMELN EN LA HISTORIA DEL CINE.
Mabel Tassara

CONFIGURACIONES DEL CINE REGIONAL EN LA PRENSA DE LA NORPATAGONIA DE LOS AÑOS OCHENTA. *Ignacio Dobree*

TUNCHES, PISHTACOS Y JARJACHAS: FORMAS ENUNCIATIVAS DEL MIEDO EN EL CINE REGIONAL ANDINO PERUANO. *Miguel Ángel Torres Vitolas*

LE CINÉMA ET SON DOUBLE OU LE PRINCIPE DE L'ASYNCHRONISME REVISITÉ. *Ivan Capeller*

WHAT'S IN THE NAME LIVE CINEMA? *Marga van Mechelen*

TRÁNSITO E COMPLEXIDADES SENSORIAIS EM IMAGENS
COMTEMPORÂNEAS. *Livia Machado*

OPERACIONES DE LUDICIDAD Y AUTORREFERENCIA EN DOS CASOS
DE ANIMACIÓN DIGITAL CONTEMPORÁNEA.
Maria Alejandra Alonso

SI SOLO SI: LA DISCAPACIDAD EN LA FICCIÓN TELEVISIVA
ARGENTINA. *Carolina Casali*

CASI UNA SERIE. APUNTES TRASNOCHADOS SOBRE REALISMO Y
CINE EN DOS MINISERIES MISIONERAS. *Mauro Figueredo*

TÉLÉVISION ET JUSTICE : UNE TRAJECTOIRE MÉDIATIQUE
CONTROVERSÉE? *Yannick Lebtahi*

FORMAS DE VIDA MIGRATORIAS: ARTE E INTIMIDAD. *Jaime Cordero*

LO LÚDICO, LO SOCIAL Y LO POLÍTICO EN DOS CASOS DE
ANIMACIÓN CONTEMPORÁNEA. *Mónica Kirchheimer*

SNUFF 2.0: SOBRE LOS VIDEOS DE VIOLENCIA Y MUERTE EN REDES
SOCIALES. *Julián Tonelli*

DISPOSITIVOS Y ENUNCIACIÓN EN LA POSTFOTOGRAFÍA: ALGUNAS
TRAYECTORIAS DE LA IMAGEN FOTOGRÁFICA DIGITAL EN REDES
SOCIALES. *Mariano Zelcer*

LA AUTOPOIESIS DEL ACONTECER ARTÍSTICO QUE EMERGE A
TRAVÉS DEL DIÁLOGO ENTRE DIFERENTES DIMENSIONES DE LA
CORPORALIDAD. *Daniela Lieban*

TRASUNTO #1: POESÍA EN TRÁNSITO. *Valentina Paillaleve*

LECTURAS DEL BIOARTE EN CLAVE SEMIÓTICA: AVANCES DE
INVESTIGACIÓN. *Lucía Stubrin*

LA INTIMIDAD COMO APUESTA POLÍTICA EN RECORDAR 30 AÑOS
PARA VIVIR 65 MINUTOS, DE MARINA OTERO. *Luciana Estevez*

DANZA EN PRIMERA PERSONA. EL GIRO AUTOBIOGRÁFICO EN LAS
OBRAS DEL UNDER PORTEÑO. *María José Rubin*

HISTORIA, MONTAJE, ARCHIVO: PARA UNA PERFORMATIVIDAD DE
LA MEMORIA. *Cecilia Tosoratti*

INNOVACIONES DISCURSIVAS Y NUEVAS ESTÉTICAS DE LA HISTORIETA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA.

Andrea Acosta Camargo, Laura Amarilla y Gaspar Buono

PIERRE DUPRAS, BÉDÉISTE CARICATURISTE ENGAGÉ.

Mila Falardeau

TRAYECTORIAS DE LA ABYECCIÓN EN EL ARTE POSMODERNO.

Amparo Latorre Romero

UN NO LUGAR PARA LA FOTOGRAFIA: SOBRE LA SERIE ARCHIVO UTOPIA- EL PROYECTO BRASILIA. *Vanesa Magnetto*

EL GESTO MUSICAL Y LA COGNICIÓN CORPORAIZADA: ARTICULADORES DEL SENTIDO EN LA DISCURSIVIDAD MUSICAL.

Federico Buján

THE BODY AS MEDIUM: THE SUBVERSIVE SELF-PORTRAITS OF FRANCESCA WOODMAN. *Patrícia Fonseca Fanaya*

LA CONSTRUCCIÓN DEL TANGO COMO GÉNERO MUSICAL EN LOS MEDIOS MASIVOS. *Jimena Jauregui*

CUERPOS Y PALABRAS EN EL RITMO: LA ESCENA DE LA VOZ EN EL RAP FREESTYLE. *Amparo Rocha Alonso*

PROCEDIMIENTOS RETÓRICOS E SEMIÓTICOS NA CANÇÃO RETRATO EM BRANCO E PRETO, DE CHICO BUARQUE E TOM JOBIM. *Robson Costa Bessa y Alfredo Werney Lima Torres*

MÚSICA Y PRODUCCIÓN DE SENTIDO EN EL CINE DE WOODY ALLEN. LA PRESENCIA DE OBRAS MUSICALES REPRESENTATIVAS DE UN DETERMINADO MOMENTO COMO REENVÍO A MANIFESTACIONES CULTURALES DEL PASADO. *Carolina Inés Rochi*

LA CADENA SIGNIFICANTE DE LOS CUERPOS EN LOS BOMARZOS ARGENTINOS. *Jerónimo Brignone*

VILLA-LOBOS: SYMBOLICAL AND SEMIOTICAL. *Cleisson Melo*



TOMO 5

COMUNICACIÓN MEDIÁTICA, PUBLICIDAD Y DIGITALIDADES

COORDINADORES: MABEL TASSARA Y ROLANDO MARTÍNEZ MENDOZA

LA IMPORTANCIA DE LOS ESTUDIOS SEMIÓTICOS EN EL DISEÑO DE INTERFACES INTERACTIVAS. *Francisco V. C. Ficarra*

THE READING CONTRACT FOR THE CUSTOMIZATION ALGORITHM. *Gustavo Markier*

THE LAWS OF SEMIOTICS AND DIGITALIZATION OF CULTURE: THE BIRTH OF THE NEW MEANINGS. *Marina Merkulova*

MEMÓRIA E ESQUECIMENTO: AMBIVALÊNCIAS DO DIGITAL ENTRE A WIKILEAKS E O FACEBOOK. *Francisco Rui Cádima*

ZONAS DE CONTACTO Y LAS NUEVAS FORMAS DE CIRCULACIÓN: TRAYECTORIAS DISCURSIVAS Y PARTICIPACIÓN EN LÍNEA. *Eduardo Ruedell y Viviane Borelli*

SEMIÓTICA DAS INTERAÇÕES NO AUDIOVISUAL: PRODUÇÃO DE SENTIDOS NO CLIPE INTERATIVO “SATURN BARZ”. *Bárbara Heliadora Cavalcante Fontenelle y Murilo Scoz*

ARI FOLMAN’S PROMISES OF TECHNOLOGICAL MEDIATION IN THE CONGRESS. *Cassia Cassitas*

A TRANSMÍDIA COMO SEMIOSFERA PARA A CONSTRUÇÃO ESTÉTICA. *Gisele Frederico*

CONFIGURACIONES DISCURSIVAS DE LA CRÍTICA CINEMATOGRÁFICA EN YOUTUBE. *Laura Andrea Iribarren*

FOLKLORE DIGITAL, PROSUMIDORES Y CREEPYPASTA. *Sandra Sánchez*

SEMIÓTICA NARRATIVA EN EL DISCURSO PUBLICITARIO CONTEMPORÁNEO: ANÁLISIS DE LA LANDING PAGE DE “MANANTIALES” DEL GRUPO EDISUR. *Belén Angelelli y Natalia Desirée Vaccaro*

SMARTPHONES Y AURICULARES PARA INSCRIBIR LA CIUDAD COMO ESCENOGRAFÍA. *Mónica Berman*

REFLECTIONS ABOUT NEW PERCEPTIONS ON SPACE AND TIME: THE USE OF MOBILE PHONE IN THE METRO DE SANTIAGO, CHILE. *Catalina Largo González*

SEMIÓTICA APLICADA: CAMPANHA PUBLICITÁRIA JOURNEY, COM ANGELINA JOLIE, SOB O ESPECTRO DA TEORIA PEIRCEANA. *Carolina Boari Caraciola*

MODALIDADES DE INSERCIÓN DE EMERGENTES CULTURALES EN LA COMUNICACIÓN DE LAS MARCAS. *Claudio Centocchi*

LA CONSTRUCCIÓN DEL DESTINATARIO EN LA MARCA PAÍS ARGENTINA. *Daniela Fiorini y Paula Socolovsky*

SEMIÓTICA APLICADA: ANÁLISE DE PEÇAS DA MARCA GATORADE À LUZ DA TEORIA PEIRCEANA. *Gabriel Moni de Souza, Heder SeitiOno y Maria Clotilde Perez*

TRAJECTORIES AND MEANINGS IN SPECIALTY COFFEE PACKAGING: A SEMIOTIC EXPLORATION OF THE BRAZILIAN MARKET. *Maria Collier de Mendonça, Flavia Cardoso y Richard Perassi*

ESTRATEGIAS, TRANSACCIONES Y SÍMBOLOS EN LA PUBLICIDAD ELECTORAL AUDIOVISUAL. *María Ernestina Morales*

RACISMO Y CLASISMO EN LA PUBLICIDAD MEXICANA. *Carl Winston Jones*

ADVERFILMS Y FENÓMENOS DE RETOMA: UNA APROXIMACIÓN SOCIOSEMIÓTICA A LA DISCURSIVIDAD PUBLICITARIA EN PLATAFORMAS INTERACTIVAS. *Lorena Steinberg*



TOMO 6

ESPACIALIDADES Y RITUALIZACIONES

COORDINADOR: JOSÉ LUIS CAIVANO

POETIC SYMBOLS OF UNLIMITED TIME. *Richard Trim*

FUNDAMENTOS SEMIÓTICOS, ONTOLÓGICOS Y COGNITIVOS PARA UNA TEORÍA SEMIÓTICA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO: APORTES DE UNA TESIS DOCTORAL. *Emilas Darlene Carmen Lebus*

SIGNIFICACIONES Y ACCIÓN SEMIOTÉCNICA EN LOS PROCESOS PRODUCTIVOS AGRARIOS DEL NORDESTE SANTAFESINO EN EL ESCENARIO DEL NORTE GRANDE ARGENTINO. TENDENCIAS Y CONTEXTOS DE SENTIDO. *Emilas Darlene Carmen Lebus*

DISCURSO JURÍDICO DE LA PLANEACIÓN DEL TERRITORIO EN COLOMBIA. ANÁLISIS SEMIO-DISCURSIVO: ESTUDIO DE CASO. *Lucila Reyes Sarmiento y Camilo Alejandro Rodríguez Flechas*

APUESTA ANALÍTICO TRANSDISCIPLINARIA FRENTE A LA HIBRIDACIÓN DE LAS AMENAZAS EN LA FRONTERA COLOMBO-ECUATORIANA EN CLAVE PROSPECTIVA. *María Fernanda Noboa González*

EL SUELO ES LAVA: REPRESENTACIÓN DE LOS FENÓMENOS VOLCÁNICOS EN RELATOS AUDIOVISUALES. *Ignacio Dobrée y Ailén Spera*

“SANTANDER AYER Y HOY, MEMORIAS DEL PATRIMONIO”, UNA EXPERIENCIA CROSSMEDIA DEL ENTORNO FÍSICO AL DIGITAL. *Norberto Fabián Díaz Duarte y Carolina Raigosa Díaz*

EL ACTO DE LA REPRESENTACIÓN VISUAL MUSEAL COMO PUENTE ENTRE EL CONOCIMIENTO SOCIOLÓGICO Y EL SOPORTE SEMIÓTICO. *Sebastián Chávez Hernández*

APROXIMACIÓN AL CAMPO DE INTERTEXTOS EN LA OBRA DE TOMÁS SARACENO. *María Rosa More*

LAS CULTURAS DE LOS PIXADORES Y DE LOS ESCRITORES DE GRAFFITI. *Marco Tulio Pedroza Amarillas*

MAPAS, CIDADES, MUROS: IMPRESSÕES DO/NO ESPAÇO. *Kati Caetano y Adriana Tulio Baggio*

CULTURAL LANDSCAPE AS METAPHOR. *Olga Lavrenova*

A SEMIOTIC JOURNEY THROUGH THE CONCEPT OF TRAJECTORY IN LATOUR'S THEORY. *Giacomo Festi*

TRANSCULTURALIDAD E IDENTIDAD EN LA MESOAMÉRICA CONTEMPORÁNEA. *Horacio Mendizábal García*

A SEMIOTIC AND GEOGRAPHICAL APPROACH TO MONUMENTS AN ANALYSIS OF THE MULTIPLE MEANINGS OF MONUMENTS IN TALLINN, ESTONIA. *Federico Bellentani*

SPACE, POWER AND INTER-SEMIOTIC TRANSLATION: THE SYMBOLISM OF ROME AND THE FASCIST REGIME. *Pierluigi Cervelli*

LA ITINERANCIA PÚBLICA Y EFÍMERA COMO MODELO DE REPRESENTACION POPULAR Y POTENCIADORA EN LA PERFORMANCE CULTURAL Y POLITICA DE LOS FESTEJOS DEL BICENTENARIO. *Daniela Lieban*

LA SEMIÓTICA DE LOS HIMNOS PATRIOS Y SU INCIDENCIA EN LA CONFIGURACIÓN DE LA MENTALIDAD COLECTIVA. *Julio César Rivera Dávalos*

LA NOSTALGIA DEL SEXO FELIZ O REFLEXIONES SOBRE LA NOCHE DE LA NOSTALGIA EN URUGUAY. *Claudia Mera Rodríguez*

LA SANTIDAD COMO UNA FORMA DE VIDA Y LA FIGURA DE SANTA GIANNA BERETTA MOLLA. *Jenny Ponzio*

JAMES THE APOSTLE ICON: TRAJECTORIES IN HISPANIC LITERATURE (12TH-16TH CENTURIES). *Lidia Raquel Miranda*

SEMIOTIC INTERPRETATIONS OF THE SQUARE AND THE CIRCLE IN RELIGIOUS CULTURAL HERITAGE. *Hee Sook Lee-Niinoja*

SEMIOTICS AND AESTHETICS AS A DISCOURSE ON ARCHITECTURE CASE STUDY: MINIMALISM IN ARCHITECTURE. *Dragana Vasilski*

INTER-SEMIOTIC APPROACH TO TEXTS-IMAGES OF FOOD SEALER
ZIPPER BAGS. *Hee Sook Lee-Niinioja*

THE ESTHESIC TRANSFORMATION OF THE BUBBLE TEA: FROM EAST
TO WEST. *Rafael G. Lenzi*

AT THE CROSSROAD OF BIOSIMULATION AND DESIGN: NOVEL
CODES IN BI-MODAL REPRESENTATION OF BLOOD FLOW.
Dolores A. Steinman y David A. Steinman



TOMO 7

PALABRAS PÚBLICAS

COORDINADORES: MARIA ALEJANDRA ALONSO Y SERGIO RAMOS

LORANDO EN EL COLÓN. RETOMAS DISCURSIVAS DEL G-20 EN LOS INTERNET MEMES. *Nicolás Canedo, Verónica Urbanitsch y Daniel Sierra*

SEMIÓTICA Y NARRATIVAS POLÍTICAS: PERSUASIÓN Y PROPAGANDA EN LA CONFIGURACIÓN DISCURSIVA DE LA IDENTIDAD DE ACTORES POLÍTICOS DEL CHACO A TRAVÉS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN DE MASAS. *Natalia Virginia Colombo y Romina Gisel Gayoso*

LA DIMENSIÓN POLÉMICO/ANTAGÓNICA DEL DISCURSO PERONISTA. LA POLÉMICA PERÓN/LANUSSE. *Hugo José Amable*

VERIDICÇÃO E DISCURSO: INFORMAÇÃO E DESINFORMAÇÃO NO “JOGO DA VERDADE” DAS AGÊNCIAS DE CHECAGEM DE FATOS (FACT-CHECKING). *Simone Bueno da Silva y Valdenise Leziér Martyniuk*

¿GOLPE O IMPEACHMENT? LA POLARIZACION MEDIA DE LAS REVISTAS VEJA Y CARTA CAPITAL. *Hélen Rodrigues Simões*

JORNAIS REGIONAIS E A CONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS COM SEUS LEITORES. *Fabiana Sparremberger y Viviane Borelli*

LA REVISTA TÍA VICENTA COMO EXPERIENCIA SEMIÓTICA CRÍTICA QUE DESVELA UNA REALIDAD POLÍTICA Y SOCIAL. *María Lourdes Gasillón*

EL ENCIERRO COMO ESPACIO NARRADO. Valeria Vivas Arce

LA SEMIÓTICA DEL ESPACIO POLÍTICO: UN ESTUDIO DE CASO EN AMÉRICA HISPANA TARDO-COLONIAL. *Carmen Susana Cantera*

AÇÃO COLETIVA E GERAÇÃO DE SENTIDO: OS DESAFIOS DE GESTÃO DE UM ESPAÇO PÚBLICO EM CRISE. *Karin Vecchiatti*

TERRITORIOS EDUCATIVOS: LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LOS UMBRALES. *Carla Vanina Andruskevicz*

MANIOBRAS Y OPERACIONES SEMIÓTICAS EN LOS UMBRALES DE LA ALFABETIZACIÓN INICIAL. REFLEXIONES ACERCA DE PRÁCTICAS Y RELATOS EN LA FRONTERA. *Raquel Alarcón y Froilán Fernández*

APROXIMACIÓN DESDE LA SEMIÓTICA VISUAL EN EL DISEÑO DE MATERIALES DIDÁCTICOS PARA SORDOS. *Lucero Fabiola García Franco*

JÓVENES QUE CUENTAN: ANÁLISIS DE RELATOS AUDIOVISUALES DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIOS. *Corina Ilardo*

EL GÉNERO AUDIOVISUAL ESCOLAR. CONTINUIDADES EN EL ANÁLISIS DE PRODUCCIONES PERIFÉRICAS Y PROPUESTA TEÓRICO-METODOLÓGICA. *Diego Agustín Moreiras*

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE STATE OF AFFAIRS IN THE FIELD OF ART SEMIOTICS: SEMIOTICS OF VISUAL, AUDIOVISUAL AND PERFORMANCE LANGUAGES BETWEEN THE NATIONAL UNIVERSITY OF CORDOBA, ARGENTINA AND THE INSTITUTE OF ROMANCE LANGUAGES AND CULTURES, UNIVERSITY OF POTSDAM, GERMANY. *Fabiola C. de la Precilla*

ALFABETIZACIÓN SEMIÓTICA EN LA UNIVERSIDAD: DEVENIRES DE LA ENSEÑANZA DE LA SEMIÓTICA EN LAS CARRERAS DE LETRAS DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES DE LA UNNE. *Natalia Virginia Colombo*

ENSEÑANZA DE LA SEMIÓTICA APLICADA A LA PLANIFICACIÓN DE PROYECTOS DE COMUNICACIÓN. EL DEVENIR DE UNA TRAYECTORIA ESPECÍFICA DE LA SEMIÓTICA ARGENTINA. *Maria Alejandra Alonso, Rolando Martínez Mendoza y Sergio Ramos*

DE QUÉ SIRVIÓ LA SEMIÓTICA. SEMIÓTICA APLICADA A LA PLANIFICACIÓN DE PROYECTOS DE COMUNICACIÓN EN UN ENTORNO VIRTUAL DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. *Maria Alejandra Alonso y Sergio Ramos*

LA HETEROGENEIDAD EN LA COMUNICACIÓN CIENTÍFICA. UN ANÁLISIS DISCURSIVO DESDE LA SEMIÓTICA DE LA CULTURA. *Carina Itzel Gálvez García*



TOMO 8

CONFERENCIAS PLENARIAS

COORDINADORES: OSCAR STEIMBERG, OSCAR TRAVERSA Y GASTÓN CINGOLANI

PAOLO FABBRI (1939-...). *Tiziana Migliore*
(traducción al español *Claudio Guerri*)

METALOGUES MEET INTERVIEW: IT TAKES THREE TO TANGO.
Myrdene Anderson

MATRICES IDEOLÓGICAS Y COMPONENTE RETÓRICO EN LA DISCURSIVIDAD POLÍTICA: LAS EMOCIONES EN MAURICIO MACRI Y CRISTINA FERNÁNDEZ DE KIRCHNER, AGOSTO DE 2019. *Elvira Narvaja de Arnoux*

A GRADUALIST PERSPECTIVE FOR A SEMIOTIC APPROACH TO VISUAL IMAGES. *José Luis Caivano*

TRAYECTORIA Y CONTINUIDAD DE LA TEORÍA TEXTUAL DE UMBERTO ECO EN LAS NUEVAS NARRATIVAS Y SUS ESTRATEGIAS TEXTUALES. *Alfredo Tenoch Cid Jurado*

LUIS PRIETO. LA RECUPERACIÓN DE UNA TEORÍA MUY PERTINENTE.
María Teresa Dalmasso

EPISTEMOLOGÍA PARA UNA SEMIÓTICA DEL ESPACIO: CÉSAR JANNELLO. *Lucrecia Escudero Chauvel*

CURSOS SEMIÓTICOS: CAMINOS Y TRAYECTORIAS ANTRÓPICAS.
Jacques Fontanille

APPLYING PEIRCE. FROM THE THREE CATEGORIES TO THE SEMIOTIC NONAGON. *Claudio F. Guerri*

TRAJECTOIRES DE LA SÉMIO-LINGUISTIQUE. *Anne Hénault*

A NON-ANTHROPOCENTRIC SEMIOTICS OF THE WRITING IN THE ERA OF THE POSTHUMAN LITERACY. *Sung do Kim*

¿POR QUÉ HAY SENTIDO Y NO MÁS BIEN NADA? EXPERIENCIA, COGNICIÓN, SENTIDO. *Jean-Marie Klinkenberg*

PRESENTACIÓN DEL PROYECTO SEMIÓTICO: ACTUALIDAD DE RENÉ THOM. *Isabel Marcos*

THE SEMIOTIC METHOD. *Tiziana Migliore*

TRAJECTORIES OF MEANING IN SPACE AND VALUE SYSTEMS. *Pierre Pellegrino*

TRANSDISCIPLINARY TRAJECTORIES: THE AUDACITY OF DESIGN AND THE RESILIENCE OF SIGNS. *Farouk Y. Seif*

READING TRAJECTORIES AND SEMIOSIS, GRAPHIC DESIGN AND IDEOLOGY. *Evrripides Zantides*

SEMIÓTICA DE UN PROCESO UTÓPICO Y OTRO DISTÓPICO EN AMÉRICA LATINA: DOS SENDEROS ANTITÉTICOS HACIA LA AUTENTICIDAD. *Fernando Andacht*

TERRITORIOS ARTÍSTICOS EN DISPUTA. LA OBRA DE EDUARDO KAC. *Pampa Arán*

SEMIOSIS OF THE BODY IN ARAB SEXOLOGICAL LITERATURE. *Mohamed Bernoussi*

TRAYECTORIA DE LA SEMIÓTICA DE LAS MEDIATIZACIONES HACIA LAS PLATAFORMAS MEDIÁTICAS. *José Luis Fernández*

LE WEB 2.0 : UNE NOUVELLE TRAJECTOIRE POUR LA SÉMIOLOGIE AUDIOVISUELLE? *François Jost*

VECINDADES DIGITALES. HACIA QUÉ OBJETOS APUNTAN LOS ÍNDICES. *María del Valle Ledesma*

ROSTROS GIGANTES: TAMAÑO VERSUS PROPORCIÓN EN LA SEMIÓTICA DEL PODER. *Massimo Leone*

SEMIOSIS DE LAS ARTES PERFORMATIVAS: A PARTIR DEL CUERPO DE LAS ENVOLTURAS. *Rocco Mangieri*

DEL ESPACIO A LA CIUDAD. TRAYECTORIAS SEMIÓTICAS. *Isabella Pezzini*

PRESENCIA, IDENTIDAD Y AFECTIVIDAD EN LOS HERALDOS NEGROS,
DE CÉSAR VALLEJO. APUNTES DE HERMENÉUTICA SEMIÓTICA.

Óscar Quezada Macchiavello

CONTINUIDADES Y RUPTURAS EN LA NARRATIVA DE LA HISTORIETA
COSTUMBRISTA. *Oscar Steimberg*

SALOMÉ Y JUDIT: DOS MILENIOS DE RECURRENCIA DISCURSIVA.

Oscar Traversa

LOS LUGARES DE LA MEMORIA EN UN MARCO SEMIÓTICO. LA
EXPERIENCIA DE SPEME. *Patrizia Violi*

FROM BUFFY TO A DISCOVERY OF WITCHES. SEMIOTIC
CONSIDRATIONS ON VAMPIRES, WITCHES, AND PRETERNATURAL
PHENOMENA IN LITERATURE AND TELEVISION. *Gloria Withalm*



IASS-AIS
International Association for Semiotic Studies
Asociación Internacional de Semiótica
Associação Internacional de Semiótica
International Association for Semiotics



ASOCIACIÓN ARGENTINA
DE SEMIÓTICA



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES



CRÍTICA
DE ARTES

