REVISTA Comunic@Red

VOLUMEN 2 • NÚMERO 1 • ENERO - JUNIO DE 2015 • ISSN 2422-4944E - ISSN 2382-476X

UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

EDITORIAL 3

Redefiniendo fronteras ante el auge de los nuevos medios digitales 5
Redefing boundaries in front of new digital media boom
Lucrecia Romina Díaz, Sabrina Mabel Martino Ermantraut

La cultura política desde el ámbito legal universitario 17
Political culture within the legal university environment
Alma Rosa Álvarez Reyes

El papel del cuaderno en la escuela 25
Notebook paper in school
Gloria Ascencio, Fabiola Cifuentes, Yolanda Rodríguez

El cómic: un lugar para la narración de los niños y niñas en el aula 31
Comic: a site for children narrations in the classroom
Katherine Juliet Rojas Hurtado, José Del Carmen Tejada Rentería

Ciudad y sentidos. Revisión de proyectos de interpretación sensorial de la ciudad 46
City and Senses. Review of draft sensory interpretation of the city
Carlos Mario Rodríguez Rodríguez

ISSN 2422-4944

UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

Revista Comunic@red

Publicación semestral de la Maestría en Comunicación – Educación. Volumen 2, Número 1.
ISSN 2422-4944 / E-ISSN2382-476X

UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
Carrera 7 No. 40-53
Bogotá, Colombia
Teléfono: 3239300
Dirección electrónica: http://mtcomunicacion.udistrital.edu.co:8080/revista-comuni-red

Carlos Javier Mosquera Suárez
Rector (E)
Giovanni Rodrigo Bermúdez Bohórquez
Vicerrector académico
Mario Montoya Castillo
Decano Facultad de Ciencias y Educación
Fernando Aranguren Díaz
Coordinador Maestría en Comunicación Educación
Juan Carlos Amador Baquiro
Director
Carmen Helena Guerrero Nieto
Editora

COMITÉ ACADÉMICO
Dra. Carmen Helena Guerrero Nieto
Dr. Juan Carlos Amador Báquiro
Dr. Carlos Fajardo Fajardo
Dr. Álvaro Quintero Polo
Dr. Alexis Rodríguez
Mg. Borys Bustamante Bohórquez
Mg. Fernando Aranguren Díaz
Mg. Ana Brizet Ramírez Cabanzo

COMITÉ CIENTÍFICO
Dr. Carlos Velásquez
New Mexico Highlands University
Dr. José Aldemar Álvarez Valencia
Universidad del Valle
Dra. Theresa Catalano
Universidad de Nebraska
Dr. Harold Castañeda Peña
Universidad Distrital
Dr. Bladimir Alexander Gutiérrez Castro
Secretaría de Educación Distrital
Mg. Diana Bernal
Universidad Sergio Arboleda
Mg. Aleida Ariza
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Mg. Hernán Riveros
Universidad Distrital
Mg. Berta Ramos Holguín
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Mg. César Romero Farfán
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Mg. Sonia Yulieth Guerrero
Universidad Antonio Nariño

DISEÑO DE PORTADA
Álvaro Rubiano Espinosa

PREPARACIÓN EDITORIAL
Editorial UD

DIRECCIÓN SECCIÓN DE PUBLICACIONES
Rubén E. Carvajalino

COORDINACIÓN EDITORIAL
María Elvira Mejía

CORRECCIÓN DE ESTILO
Editorial UD

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN
Jorge Andrés Gutiérrez Urrego

IMPRESIÓN
Taller UD

Idiomas: español –inglés
Clasificación: Ciencias sociales
Periodicidad semestral

UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

@contenido

EDITORIAL 3

Redefiniendo fronteras ante el auge de los nuevos medios digitales 5
Redefing boundaries in front of new digital media boom
Lucrecia Romina Díaz, Sabrina Mabel Martino Ermantraut

La cultura política desde el ámbito legal universitario 17
Political culture within the legal university environment
Alma Rosa Álvarez Reyes

El papel del cuaderno en la escuela 25
Notebook paper in school
Gloria Ascencio, Fabiola Cifuentes, Yolanda Rodríguez

El cómic: un lugar para la narración de los niños y niñas en el aula 31
Comic: a site for children narrations in the classroom
Katherine Juliet Rojas Hurtado, José Del Carmen Tejada Rentería

Ciudad y sentidos. Revisión de proyectos de interpretación sensorial de la ciudad 46
City and Senses. Review of draft sensory interpretation of the city
Carlos Mario Rodríguez Rodríguez

@editorial

Nos complace mucho hacer entrega a la comunidad académica este, el segundo número de la *Revista Comunic@red,* el medio de difusión del conocimiento creado por la Maestría en Comunicación Educación de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

En un país cuya cultura escritural no es tan prolífica como se quisiera, se constituye para nosotros un enorme orgullo poder presentar este número; una tarea nada fácil, pero que fue posible gracias al esfuerzo aúnado de la coordinación del programa, en cabeza del profesor Fernando Aranguren, del comité editorial de la revista, de los evaluadores y, por supuesto, de los autores.

La Maestría en Comunicación Educación recibió la renovación de su registro calificado en enero de 2016, lo cual demuestra la calidad de nuestro programa, pero nos impone enormes retos y responsabilidades con la comunidad académica y científica del país y del continente. Uno de nuestros principales objetivos es mantener la publicación de la revista y que esta se convierta en referente en lo que tiene que ver con la consolidación de un campo del saber que está en continua construcción como es el de la comunicación educación.

Este número, y siendo fiel a las secciones y temas que busca incluir la revista, trae una variedad de artículos y contribuciones de Colombia, Argentina y México. Ejercicios de investigación y de reflexión que nos invitan a pensar la comunicación y la educación en los nuevos contextos donde los maestros y los estudiantes nos estamos moviendo; en un mundo sin libretos (como dirían Kress y van Leween) donde tratamos de aprendernos, de entendernos, de leernos, de descifrarnos.

Así pues, abrimos con el artículo *Redefiniendo fronteras ante el auge de los nuevos medios digitales*, de las autoras Lucrecia Díaz y Sabrina Martino, quienes presentan los resultados de un estudio de investigación que exploró los usos que le dan a los nuevos medios digitales estudiantes de distintas instituciones educativas a propósito de la implementación de políticas educativas en tecnologías de la comunicación y de la información (TIC) en Argentina. Este artículo nos pone a pensar sobre el papel que debe desempeñar la escuela ahora que no es la poseedora exclusiva del saber y debe competir con las nuevas formas que tienen los estudiantes de acceder al conocimiento.

Siguendo en línea con el tema de políticas educativas, el artículo *La cultura política desde el ámbito legal universitario*, de la autora Alma Rosa Álvarez Reyes presenta el caso de la Universidad Veracruzana, donde mediante la implementación de una política universitaria, específicamente en la Facultad de Derecho, se promueve y se vivencia la formación política de los estudiantes y cómo esta trasciende las paredes del *Alma Mater*. Un ejemplo alentador de que una verdadera formación política en la escuela es posible.

Las autoras Gloria Ascencio, Fabiola Cifuentes, y Yolanda Rodríguez, en su artículo titulado *El papel del cuaderno en la escuela,* utilizan la metodología de análsis del discurso multimodal, con lo cual van develando poco a poco la relevancia y el significado que tiene el cuaderno para los estudiantes y cómo este se consituye en un símbolo de poder tanto para estudiantes, como para maestros y, por supuesto, para sus productores.

El artículo que sigue tiene que ver directamente con el trabajo en el aula. Es una propuesta pedagógica elaborada por los autores Katherine Juliet Rojas Hurtado y José Del Carmen Tejada Rentería, quienes buscan promover el pensamiento narrativo de los estudiantes por medio de la implementación y el uso del comic en el salón de clase.

En un cambio de tercio, pero en armonía con el campo comunicación educación y en contribución a la línea de cultura urbana de la Maestría en Comunicación Educación, en el artículo *Ciudades y sentidos,* su autor, Carlos Mario Rodríguez Rodríguez hace un recorrido documental sobre distintas metodologías y trabajos investigativos que han analizado la ciudad desde los distintos sentidos. Sin duda, un artículo muy interesante para los apasionadas por los estudios semióticos de lo urbano.

Esperamos que el contenido de este segundo número sea del interés de la comunidad académica. Nos resta agradecerles a los autores que amablemente nos enviaron sus artículos y tuvieron la paciencia y cortesía de realizar los cambios sugeridos por los evaluadores. De igual forma, al comité científico por tomarse el tiempo para leer y revisar los manuscritos de manera que fueran textos que cumplieran con el rigor académico y científico requerido; a la Facultad de Ciencias y Educación por su incondicional apoyo para hacer de esta publicación una realidad; al comité editorial de la maestría en Comunicación Educación, al coordinador de esta y al equipo editorial de la Sección de Publicaciones de la Universidad Distrital.

Carmen Helena Guerrero, Ph.D

Redefiniendo fronteras ante el auge de los nuevos medios digitales

Redefing boundaries in front of new digital media boom

LUCRECIA ROMINA DÍAZ*
SABRINA MABEL MARTINO ERMANTRAUT**

Recibido: 9 de febrero de 2015
Aprobado: 9 de junio de 2015

RESUMEN

Las prácticas cotidianas de los jóvenes se encuentran mediadas por la presencia de nuevos medios digitales en diferentes espacios de recorrido habitual de estos. Si bien, en los últimos años, la escuela funcionó como un espacio de democratización de las tecnologías, sobre todo con la inclusión de *netbooks*, en las aulas de escuelas secundarias podemos decir que existe un doble proceso de "migración" del uso de las tecnologías desde el espacio escolar hacia el extraescolar y viceversa. Así mismo, el uso de los celulares en las instituciones educativas marca un ejemplo de esto último, con lo cual existe una diversidad de usos de las tecnologías en la escuela y fuera de ella, cuestión que será profundizada a lo largo de nuestro trabajo.

Partimos aquí de la idea de que la frontera entre lo escolar y lo no escolar ya no se define por los límites del espacio y el tiempo de la escuela. Esto les presenta grandes desafíos a las instituciones educativas que requieren repensar los modos de enseñar, planificar y democratizar el acceso y el uso a los nuevos medios digitales, cobrando sentido el concepto de nuevas alfabetizaciones.

Por lo tanto, en este artículo interesa discutir/pensar sobre el desdibujamiento de la frontera entre lo escolar y lo no escolar, la educación formal e informal, debido a que el lugar físico no se presenta ya como una condición necesaria para el dónde y el cómo se aprende.

Palabras clave: educación, espacios, ubicuidad, nuevos medios digitales, jóvenes.

ABSTRACT:

Young people´s everyday practices are mediated by the new digital media in different spaces. In the last few years, the school has been operating as a democracy space of technologies, especially with the inclusion of netbooks in the classrooms of secondary schools. So, we can say that there

* Profesora y Licenciada en Geografía. Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Buenos Aires. En curso Doctorado en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata. Centro de Investigaciones Geográficas (CIG-IGEHCS-Conicet). Ayudante de primera en la cátedra Didáctica de la Geografía y Taller de Organización de la práctica docente. FCH-Uncpba. Correo electrónico: ludiaz05@yahoo.com.ar

** Profesora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Pampa. En curso Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Becaria Conicet - Instituto de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS). Ayudante Simple en la cátedra Políticas Educativas y Legislación Escolar. FCH. UNLPam. Correo electrónico: sabrinaerma@yahoo.com.ar

is a dual process of & quot; migration & quot; of the use of technology from the space toward the non-formal school and vice versa. Also, the use of cell phones in educational institutions marks an example of this, given the fact that there is a diversity of uses of technologies both inside and outside school, issue that we will analyse in depth throughout our article. The basic assumption here is that the border line between the school and the non- school is no longer defined by the school´s limits of space and time. This gives to the educational institutions great challenges that require rethinking the ways of teaching, planning and democratize the access and use to the new digital media, making sense the concept of new literacies. Therefore, this article is interested in discuss and think about the dilution of the border line between the school and the non-school, formal and informal education, because the spatial location is no longer seen as a necessary condition for the where and how we learn.

Key words: education, spaces, ubiquity, new digital media, young people.

Introducción

Los cambios y las transformaciones que se viven en la actualidad y densifican la cultura, le exigen a la escuela repensar y replantearse su lugar en la sociedad; en tiempos que se presentan nuevos formatos y lenguajes, se configuran nuevas subjetividades y surgen nuevas formas de expresarse, comunicarse e interactuar. Esto se debe, en gran medida, al constante desafío que le presentan las tecnologías de la información y la comunicación y la creciente utilización de medios digitales en la vida cotidiana, los cuales repercuten luego en el contexto escolar; por lo tanto, en este artículo interesa indagar sobre el vínculo entre las tecnologías y los jóvenes que asisten a la educación secundaria. En relación con el impacto que ha tenido el uso de las TIC a nivel social, cultural e institucional, Burbules (2010) menciona que es importante destacar los cambios que se han producido en la manera de concebir las oportunidades de aprendizaje. El autor introduce el concepto aprendizajes ubicuos, haciendo referencia a los aprendizajes que se producen en todo momento y lugar, debido a la disponibilidad de diferentes dispositivos: laptop, conectividad sin cable, que hace que la posibilidad de acceso a la comunicación esté siempre presente en nuestra vida. Burbules (2010) invita a reflexionar sobre el cambio en el cuándo y el dónde de las oportunidades de aprendizaje, así como también en el cómo, el qué, el por qué y sobre todo, el quién del aprendizaje. Con esto último se refiere a quiénes tienen acceso a estas oportunidades y quiénes no. De manera que, es preciso pensar las nuevas tecnologías como un tema crucial con fundamentos sociales, ya que no todos son partes de redes sociales, no todos acceden a tecnología portátil, no todos conocen como participar en o beneficiarse de las comunidades de aprendizaje.

En este sentido, resulta interesante discutir/pensar sobre el desdibujamiento de la frontera entre lo escolar y lo no escolar, la educación formal e informal, debido a que el lugar físico no se presenta ya como una condición necesaria para el dónde y el cómo se aprende. A su vez, cabe decir que las prácticas de los jóvenes de diferentes estratos socioeconómicos en torno a los nuevos medios digitales (celulares, computadoras personales, redes sociales, videojuegos) y a sus usos, trastocan estas fronteras.

En este sentido, los interrogantes que se presentan aquí son: ¿qué lugar ocupa el aprendizaje ubicuo en el contexto de desdibujamiento de las fronteras entre lo escolar y lo no escolar? ¿Qué rol desempeña la escuela en este contexto para lograr recuperar y vincular las prácticas cotidianas de los jóvenes con los nuevos medios digitales tanto en la escuela como fuera de ella?

Con el objetivo de enriquecer este trabajo, recuperamos entrevistas a alumnos de diferentes instituciones educativas sobre su relación con los nuevos medios digitales y los usos que de ellos hacen en la escuela. Las entrevistas fueron realizadas en escuelas secundarias argentinas: en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa y en la ciudad de Tandil, Buenos Aires, que corresponden a los trabajos de investigación que llevan a cabo las autoras.

Algunas precisiones sobre el trabajo de campo

Las entrevistas realizadas en las escuelas argentinas son *semiestructuradas*[1] y se realizaron como parte de un abordaje metodológico cualitativo que pone énfasis en cuestiones particulares, concretas y específicas de la realidad, basándose en la comprensión y la interpretación de significados intersubjetivos de determinados actores sociales (Vasilachis de Gialdino, 1992), en este caso, de los jóvenes con respecto a sus consumos culturales en relación con los nuevos medios digitales, sus valoraciones sobre estos y sobre el lugar que adquiere el aprendizaje ubicuo en sus vidas, ya que los dispositivos tecnológicos atraviesan diferentes espacios de recorrido habitual. De esta manera, acordamos con Vasilachis de Gialdino en que

> […] la investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos e interpreta a todos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. (Vasilachis de Gialdino, 2006, p. 33)

Retomando los instrumentos de análisis, las entrevistas mencionadas fueron realizadas durante 2013 y 2014, con el objetivo de conocer los consumos culturales de los jóvenes de ambas ciudades, su relación con viejas y nuevas pantallas (televisión, computadora, celular), los usos que realizan de los dispositivos tecnológicos (juegos en red, redes sociales, etc.), los *espacios* donde se utilizan (escuela, hogar, cyber, espacios públicos) y qué dispositivos en cada lugar. También se indagó si el consumo es individual o grupal, sobre la importancia de los nuevos medios digitales en la configuración de su cotidiano y de sus relaciones sociales (con la familia y los amigos) y específicamente en la escuela desde la llegada de las *netbooks* entregadas por el Estado. Se hizo hincapié en los usos pedagógicos que los jóvenes estudiantes hacen con la *netbook* y las propuestas didácticas que los docentes les plantean en relación con las nuevas alfabetizaciones (informacional, digital, audiovisual y mediática). Y también sobre los dispositivos usados en el ámbito escolar y el tipo de uso que de ellos hacen.

1 En la entrevista semiestructurada, el entrevistador prepara una guía con los temas por tratar, los términos por usar y el orden de las preguntas, aunque estos pueden modificarse de acuerdo con el curso de la conversación, abriendo la posibilidad al surgimiento de nuevas preguntas. Las preguntas son abiertas y aportan flexibilidad y dan paso a la reflexión. Si bien el entrevistador tiene una idea general acerca del tema de conversación, esta se desarrolla de manera espontáneamente dentro de ese tema y puede llegar a ser completamente informal.

Incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a partir de la implementación de la Ley de Educación Nacional (LEN)

En los últimos años, entre las políticas educativas implementadas por el Estado cabe mencionar la Ley de Educación Nacional (26.206) promulgada en 2006. En esta aparece claramente la vinculación con las TIC, centrándose en la formación de los estudiantes para acceder a ellas; esto de manera reiterada en los artículos que la sustentan y poniendo entre sus títulos, uno dedicado exclusivamente a las TIC. Se trata del Título VII "Educación, Nuevas Tecnologías y Medios de Comunicación". Allí, más específicamente en su artículo 100, se expresa claramente la responsabilidad del Estado de fijar una política educativa en relación con las nuevas tecnologías y de desarrollar opciones en torno a ellas. El Estado queda como responsable de la producción de contenidos educativos con respecto a dos *pantallas* tecnológicas: un portal de Internet: Educ.ar[2] y un canal de televisión: Canal Encuentro[3], a partir del cual se puede acceder además por el portal de internet: www.encuentro.gov.ar.

Así mismo, a fines de 2009, mediante un decreto del Poder Ejecutivo Nacional, se lanzó un plan denominado "Una computadora para cada alumno", enmarcado en el Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa, destinado a dotar de una computadora portátil de bajo costo a cada uno de los alumnos y los docentes de las escuelas secundarias técnicas públicas (industriales y agropecuarias) de todo el país[4]. Este programa fue complementado con el programa Conectar Igualdad (2010), como política de inclusión digital educativa, que extendía la entrega de computadoras portátiles a alumnos y docentes de escuelas estatales de educación secundaria, educación especial y aulas digitales móviles para los últimos años de los Institutos Superiores de Formación Docente estatales de todo el país[5]. Este programa fue impulsado en conjunto desde la Presidencia de la Nación, la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), el Ministerio de Edu-

2 Educ.ar es un portal educativo, definido como la primera institución de internet del Estado argentino el cual surgió en 2003. Su función es principalmente de orientar a docentes y directivos de instituciones educativas en la incorporación de las TIC en las prácticas docentes. Como uno de sus objetivos principales por tener en cuenta están los siguientes "Facilitar a los docentes herramientas para enseñar en la sociedad del conocimiento y colaborar en la reducción de la brecha digital" (educ.ar)
Las líneas de trabajo que presenta este portal son las siguientes: desarrollo de un portal dinámico, con boletines y weblogs y su inclusión en la Red Latinoamericana de Portales Educativos; Producción de contenidos multimediales a los que se puede acceder mediante este portal o los CD de la Colección educ.ar; reciclado de equipamiento informático donado por instituciones del país que son donados a aquellas que más lo necesitan; capacitaciones de modalidad presencial o a distancia; estudios para la provisión de conectividad a las escuelas.

3 Es el primer canal de televisión del Ministerio de Educación de la República Argentina. Fue creado en mayo de 2005 mediante el Decreto N° 533/05. En diciembre de 2006 fue reconocido por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y comenzó a transmitir su señal el 5 de marzo de 2007. Constituye un servicio público de comunicación que llega a más de seis millones de hogares de todo el país a través de cableoperadores y mediante franjas horarias en distintos canales locales de televisión abierta y en Canal 7, la Televisión Pública. "La pantalla de Encuentro se completa con el portal de internet http:// www.encuentro.gov.ar que vincula la televisión con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para potenciar ambos medios y generar un espacio de convergencia (encuentro.gov.ar).

4 Otros países de Latinoamérica, sobre todo aquellos que forman parte del Mercosur, están implementando actualmente esta política en las escuelas. Uruguay implementó el plan "Un chico, una computadora" a partir del cual entregó 385 000 computadoras. Brasil implementó el plan en 2004. Chile, a través del plan "Yo elijo mi PC" realizó la entrega de 60 000 computadoras (Díaz, 2010).

5 Las políticas de inclusión digital educativa. El Programa Conectar Igualdad. Anexo I. Consejo Federal de Educación. Diciembre de 2010.

cación de la Nación, la Jefatura de Gabinete de Ministros y el Ministerio de Planificación Federal de Inversión Pública y Servicios. Esta política se proponía entregar 3 millones de *netbooks* distribuidas en todo el país a alumnos y docentes de escuelas secundarias de la educación pública, educación especial e institutos de formación docente durante el periodo 2010-2012. Y dentro de sus objetivos consideraba que las tecnologías puedan ser utilizadas por los adolescentes en el contexto escolar y en el hogar de modo de acercar las tecnologías a las familias de los alumnos.

Consideramos que en estas acciones se puede vislumbrar una iniciativa interesante por parte del Estado Nacional respecto de la incorporación de nuevos medios digitales en las instituciones educativas. Y a su vez, esto exige que las escuelas comiencen a hacer frente a las nuevas demandas que presenta el trabajo con nuevos medios digitales, cada institución educativa a su ritmo y dependiendo de los recursos (humanos y materiales) con los que cuentan, es decir, aquello que es propio de cada contexto escolar.

Las tecnologías de la información y la comunicación en las instituciones educativas: desafíos

La escuela ha perdido su lugar social de única "usina" del saber, en nuestros días "compite con otras agencias culturales como los medios de comunicación de masas y la internet por la trasmisión de saberes, la formación intelectual y la educación de la sensibilidad de los niños y adolescentes" (Dussel, 2007, p. 3), estas "agencias culturales" siempre estuvieron vinculadas a la educación informal, lo cual desestabiliza a la escuela. Lo que sucede —sostiene Dussel (2007)— es que no compiten en igualdad de condiciones, ya que la escuela por "sus características duras, por su gramática estructurante" es mucho menos permeable a las transformaciones de las subjetividades que se producen cada vez de manera más acelerada.

Esta falta de permeabilidad de la escuela, así como la consideración de esta como una "institución-cascarón"[6] se relaciona directamente con la cultura escolar o forma de lo escolar, lo cual remite a

> [...] una configuración socio-histórica [...] que acontece en un espacio y tiempo determinado. Un lugar específico, cuidadosamente concebido y organizado: la escuela; y un tiempo específico: el tiempo escolar, simultáneamente como periodo de vida, como tiempo del año y como empleo del tiempo cotidiano. (Southwell, 2010, pp. 36-37)

Hubo un tiempo en que la cultura escolar se mantuvo alejada de la cotidianeidad y la contemporaneidad de los alumnos (Tenti Fanfani, 2000); esto se está transformando en la actualidad, ya no se puede separar el mundo de la vida del mundo de la escuela, hay que aceptar que los adolescentes traen consigo su lenguaje y su cultura. Tenti Fanfani menciona que es preciso pensar una nueva profesionalidad por parte de los docentes, la cual hay que definir y construir.

Según Minzi (2009), existen dos grandes polos de necesidad formativa en las instituciones educativas a los cuales los docentes deben hacer frente. Por un lado, aquellos alumnos que consumen tecnología acríticamente,

6 La escuela se presenta como una "institución-cascarón" que no sabe cómo hacer frente a las transformaciones de las relaciones de autoridad, a la emergencia de nuevas subjetividades y a las nuevas formas de producción y circulación de los saberes (Giddens, citado en Dussel, 2005).

y por otro lado; aquellos alumnos que no han llegado a la interacción mínima con las TIC. Por esto, los docentes deben reflexionar sobre cómo intervenir para superar la distancia entre "info-ricos e info-pobres" (Lándivar, 2007). Nos resulta interesante pensar a los educadores como "ecualizadores" (Burbules, 2010) entre estudiantes que tienen una gran variedad y cantidad de oportunidades fuera de la escuela, gracias a la situación familiar o el lugar en que viven y los que tienen menos oportunidades. Las instituciones educativas públicas todavía son el lugar de aprendizaje común que la mayoría de los estudiantes comparten y esto le confiere una responsabilidad única e importante comparada con otros espacios de aprendizaje.

En el nuevo escenario escolar, donde cada vez cobran más sentido las TIC y los nuevos medios digitales, se apunta a que el nuevo papel de la escuela sea enseñar a los alumnos cómo buscar, categorizar e interpretar información; cuándo, cómo y en qué condiciones utilizar el conocimiento; y, finalmente, cómo producir conocimiento (Filmus, 2003).

Como mencionábamos con anterioridad, se pone mucho énfasis en superar/achicar/reducir las brechas de desigualdad entre los jóvenes; ante ello, la escuela aparece como "única alternativa para la democratización de estas tecnologías" (Filmus, 2003, p. 15). Y si bien el Estado Nacional ha avanzado en dirección a estas iniciativas con la implementación de los programas y las pantallas que mencionamos anteriormente, logrando reducir la brecha en lo que respecta al acceso, no se asegura su reducción en relación con el uso y las prácticas que llevan a cabo jóvenes de diferentes estratos socioeconómicos, por lo tanto, es necesario focalizarnos en adquisición de habilidades para la utilización de los nuevos medios digitales.

Lo escolar, lo no escolar, lo formal y lo informal. El lugar de la ubicuidad en la redefinición de fronteras

En la actualidad, las prácticas cotidianas de los jóvenes se encuentran mediadas por la presencia de nuevos medios digitales en diferentes espacios del recorrido habitual de estos, por eso, podemos decir que la frontera entre lo escolar y lo no escolar ya no se define por los límites del espacio y el tiempo de la escuela. Tal como menciona Dussel "hay mucho de 'no-escuela' en el horario escolar" (2011, p. 19). Quizá el ejemplo más emblemático es el uso de celulares en las aulas, que pese a estar prohibidos por los respectivos Ministerios de Cultura y Educación provinciales, en algunas instituciones escolares está permitido su uso[7].

Si bien este es un tema controversial, investigadores como Alberto Quevedo[8] defienden el uso del celular en las aulas, como una herramienta para el aprendizaje, con el argumento de que permiten reducir la brecha digital, ya que tienen una gran incidencia en la comunidad, sin distinción de clases sociales. Así mismo, asegura que la telefonía celular implica un cambio tecnológico y cultural

7 En la provincia de La Pampa, está prohibido el uso de teléfonos celulares durante el dictado de clases para docentes y alumnos de todos los niveles del Sistema Educativo Provincial. Resolución 1068/06. Ministerio de Cultura y Educación. Provincia de La Pampa. Y, en el caso de la provincia de Buenos Aires, una resolución dictamina "Prohibir en todo el Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires la utilización de teléfonos celulares al personal docente y a los alumnos que sean portadores y/o usuarios de los mismos, dentro del ámbito escolar y en horario de clase". Resolución 1728/06. Ministerio de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires.

8 "El celular es todo un desafío para el colegio". Entrevista a Alberto Quevedo por Carmen María Ramos para *La Nación*. Recuperado de http://www.lanacion.com.ar/785837-el-celular-es-todo-un-desafio-para-el-colegio. Sábado 4 de marzo de 2006.

y que representa un desafío para la escuela, porque los jóvenes se socializan cada vez más con las tecnologías y porque está provocando una transformación en las formas de la escritura, en la percepción del tiempo y también nuevos formatos culturales.

Quizá una manera de entender mejor lo que venimos mencionando sea retomar lo que Nicholas Burbules (2010) llama "aprendizaje ubicuo" y que suele ser traducido en el eslogan de mercadeo "cualquier lugar, cualquier momento". Apartándose de ello, el autor sugiere seis dimensiones, interrelacionadas entre sí, para analizar la ubicuidad más profundamente. Las presentaremos brevemente a continuación:

1. Sentido espacial (el cualquier lugar), que refiere específicamente a que las tecnologías digitales están siempre presentes en nuestra cotidianeidad, desde una variedad de dispositivos constantemente conectados a internet dondequiera que uno esté. Y vinculado al aprendizaje, esta ubicuidad espacial significa "un acceso continuo a la información de una manera que nunca antes habíamos visto. Dondequiera que estemos, tenemos acceso a los diarios, a entretenimientos, a compras, a bibliotecas y a un sistema de comunicación global. Podemos llevar Internet en nuestros bolsillos" (Burbules, 2010, p. 225). En este sentido, se desdibuja la frontera entre educación formal e informal, ya que "el lugar físico no es más una condición necesaria para el dónde y el cómo la gente aprende; el hogar, la biblioteca, el café, el parque de la ciudad se han convertido en lugares potenciales para el aprendizaje" (Burbules, 2010, p. 225). Así mismo, los procesos de aprendizaje y memorización se transforman, ya que podemos buscar todo a través de dispositivos tecnológicos.
2. Sentido de la portabilidad. Hace referencia a equipos portátiles que siempre están con nosotros y que llegan a usarse como "vestimenta". Ello reconfigura completamente la comunicación, podemos estar presentes no estando. También se crean nuevas clases de prácticas sociales, ya no se usa reloj, un ejemplo claro de lo que mencionamos es el uso del celular.
3. Sentido de interconectividad. Este sentido refiere a lo que hoy se ha dado en llamar *inteligencia extensible*, la cual se extiende en dos sentidos relacionados: tecnológicamente, nuestro conocimiento, memoria y capacidad de procesamiento son continuamente ampliados/ expandidos por esta tecnología que está constantemente a nuestra disposición y que puede complementar y apoyar todo lo que podemos hacer con nuestra cabeza. Socialmente, estamos en contacto permanente con los otros, quienes pueden saber cosas o ser capaces de hacer cosas que no podemos hacer solos. Estamos haciendo mención del aprendizaje colaborativo, que se evidencia mediante wikis, blogs y espacios de redes sociales, donde mi aprendizaje depende de y crece con el aprendizaje del otro, es decir, aprendemos juntos.
4. Sentido práctico, hace referencia al desdibujamiento entre

> […] actividades o esferas de la vida que tradicionalmente han sido concebidas como separadas. El trabajo vs. la diversión, el aprendizaje vs. entretenimiento, el acceder vs. crear la información, lo público vs. lo privado son distinciones que podrían no ser tan opuestas como nuestro uso lo sugiere; pero, por un sinnúmero de razones sociales y culturales, es cada vez más insostenible mantener esas marcadas distinciones hoy en día. Aunque no es posible afirmar que todos estos cambios son de naturaleza tecnológica. Las escuelas con sus denomina-

> mos "periodos de clases" —entendidos como única y primera fuente de conocimiento— están siendo desafiados, ya que si bien se aprende en contextos formales institucionales, también es posible aprender en las redes sociales "por una cuestión de atracción, interés y motivación que son propias de quien aprende". (Burbules, 2010, pp. 228-229)

Por esto se hace fundamental repensar cómo las oportunidades de aprendizaje pueden volverse significativas y relevantes para quien aprende.

5. Sentido temporal (el cualquier momento), Burbules menciona que lo que se modifica es el sentido de la temporalidad. El uso de dispositivos para grabar programas de televisión y verlos en diferido y el creciente uso de modos no sincrónicos de comunicación (por ejemplo, programas educativos en línea) reflejan otro manejo de los horarios, esto nos permite tratar de adecuar los tiempos y las actividades a nuestros hábitos y preferencias. En este sentido, el autor menciona que el aprendizaje ubicuo parte del presupuesto de "que la gente puede hacer más elecciones acerca del dónde, del cuándo y del cómo aprenden. El tiempo de aprendizaje puede ser y debería ser diferente para las diferentes personas en circunstancias diferentes" (Burbules, 2010, p. 230). A su vez, Burbules menciona otro sentido de la ubicuidad temporal, referido al "aprendizaje de por vida", pero apuntando a la "disponibilidad realmente perpetua de oportunidades de aprendizaje y un cambio en las expectativas acerca del crecimiento continuo y del desarrollo de habilidades y conocimiento" (2010, pp. 230-231), que no se limita a una determinada edad o periodo de la vida o a un determinado espacio institucional. Quizá lo que resulta complejo es que la posibilidad de estar siempre aprendiendo "se transforma en la expectativa de que uno debería estar siempre aprendiendo" (Burbules, 2010, p. 231).
6. Sentido de ubicuidad en redes y *flujos* transnacionales globalizados, es decir, "flujos de personas, información, ideas. Uno no está simplemente donde dice estar; uno también está situado dentro de un grupo de relaciones y contingencias que lo afectan y son afectados por estos procesos globales en aumento" (Burbules, 2010, p. 232).

Burbules sostiene que es preciso disolver las dicotomías entre la educación formal e informal; para ello es preciso resolver dos cuestiones. Por un lado, si bien la escuela continúa siendo el lugar del aprendizaje común para la mayoría de los estudiantes y esto le confiere una responsabilidad única e importante, es preciso reconocer que existen otros espacios donde es posible conocer y aprender, por lo cual sería interesante que los docentes puedan colocarse en el rol de operadores de cierto tipo de conocimiento. Por el otro, es preciso favorecer un aprendizaje más colaborativo y en redes sociales, basado en recursos multimediales orientado a nuevas alfabetizaciones (digital, mediática o audiovisual), haciendo referencia en lo concreto a comprender los nuevos lenguajes y las nuevas formas de comunicar los lenguajes multimedia digitales, que combinan la expresión artística y el lenguaje verbal en *hiperdocumentos* interactivos y multisensoriales (Gutierrez Martin, 2003).

La alfabetización digital hace referencia a "la educación que permite conformar una relación crítica y productiva con las nuevas tecnologías" (Dussel, 2007, p. 9); a su vez, apunta a que los sujetos que habitan las escuelas se apropien de las tecnologías significativamente. Interesa promover otras lecturas (y escrituras) sobre la cultura que portan las nuevas tecnologías, que les permiten a los sujetos entender

los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, la organización de los flujos de información, la procedencia y los efectos de esos flujos, y también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación (Dussel, 2007). También forma parte de esta alfabetización el estudio de nuevas formas de escrituras y lecturas que circulan en el chat, correos electrónicos y redes sociales, y también el uso de las tecnologías en diferentes países. A su vez, esta alfabetización invita a pensar a los estudiantes como "productores culturales con derecho propio" (Buckingham, 2002, p. 225, citado en Dussel, 2007).

En cuanto a la alfabetización audiovisual o mediática, se centra en nuevas formas de trabajar la imagen y los productos de la cultura audiovisual. Vivimos constantemente "bombardeados" por imágenes, vemos televisión, vamos al cine o vemos películas por internet, tomamos fotografías, usamos celulares, navegamos en internet y cada vez hay más presencia de dispositivos tecnológicos en nuestras vidas, incluso en las instituciones educativas —aquellos que poseen los estudiantes y docentes y aquellos que se encuentran disponibles en la escuela—. Esto abre caminos interesantes para trabajar con imágenes más creativamente, ya sea con fotografías o con imágenes en movimiento y permite interactuar, comunicarse y aprender de otras formas y en/con otros tiempos, tratando de evitar que se produzca la banalización de las imágenes.

Esta alfabetización invita a pensar en una pedagogía de la imagen, que problematice las imágenes, que trabaje sobre ellas, que eduque la mirada, que la ponga a pensar, que enseñe a ver los objetos que existen de otras maneras y que también enseñe a ver otros objetos, que se centre en la formación del gusto, entendiéndolo como un proceso lento y permanente, que se pregunte quién produce las imágenes y para qué, pero también que se concentre en "las emociones que se activan con la imagen, en los lenguajes y saberes que se convocan en el acto de ver" (Dussel, 2007, p. 11).

Dussel sostiene que el trabajo con estas alfabetizaciones nos pone ante un doble desafío: por un lado,

> […] hay que enseñar otras formas de ser usuarios y productores de la tecnología informática y de los medios de comunicación de masas, y por otro, enseñar a producir textos (fotografías, películas, pinturas, hipertextos, softwares, contextos y experiencias con las nuevas tecnologías) que estimulen y desarrollen esas capacidades. (Kinder, 1999, citado en Dussel, 2007, p. 12)

Si bien la incorporación de los nuevos medios en la educación promete cambios importantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar, no siempre son incorporadas atendiendo las necesidades de cada escuela. Pues el diseño de políticas educativas que prometen rápidos cambios a veces tropieza con la realidad de las escuelas y de su contexto socioeconómico y cultural (Hepp, 2008).

En las entrevistas realizadas a jóvenes de escuelas secundarias de Tandil (Buenos Aires) y de Santa Rosa (La Pampa) podemos vislumbrar que las prácticas de consumo y sociabilidad en torno a los nuevos medios digitales aparecen naturalizadas en la vida de los adolescentes y los jóvenes, al punto que manifiestan la utilización de diferentes objetos tecnológicos, tanto en la escuela como fuera de ella; por ejemplo, admiten que utilizan el celular en horarios de clase, pero además lo mencionan como si fuera parte de su vestimenta. En el caso de la escuela de Santa Rosa el uso de celular está permitido, pero reglado; los estudiantes pueden utilizarlo durante el recreo y también en clase para escuchar música

mientras realizan sus tareas o realizar búsquedas en internet, pero no pueden mantenerlo encendido cuando el docente está realizando la explicación de una temática. De todas maneras, en las entrevistas se pudo corroborar que también utilizan el teléfono móvil para enviar mensajes durante la clase o responder llamadas personales, en algunos casos. En esta institución educativa aún no se han entregado las *netbooks* del programa *Conectar Igualdad*, aunque están asignadas desde 2012, pero cuentan con una sala de computación con ocho computadoras de escritorio disponibles. En las entrevistas, los estudiantes mencionan —en su mayoría— que hacen poco uso de la sala, solo cuando lo requieran algunos de los docentes para ver algún video o buscar información específica. Y en relación con el uso que realizan en sus hogares, la totalidad menciona que usan la computadora fundamentalmente para ingresar a redes sociales o para jugar, principalmente en lo que se refiere a los juegos de estrategia y deportes ya sean en línea como de PlayStation.

En el caso de las escuelas secundarias pertenecientes a la ciudad de Tandil, se puede vislumbrar que si bien la llegada de las *netbooks* ha transformado la forma en que los jóvenes se relacionan con las tecnologías y con sus pares, esto ocurre en los primeros años de tenencia de la computadora, la cual es considerada como una "novedad". Pero, a la vez, en muchos casos se imposibilita el uso de esta herramienta en el aula, debido a la inaccesibilidad a conexión de internet Wi-Fi; aunque en los casos en los que es posible dicha conexión, los jóvenes se conectan a redes sociales y juegos en red. En el caso de las redes sociales: Facebook, Twitter, Instagram; y en el caso de los juegos en red principalmente, los de guerra, estrategia, deportes y de preguntas y respuestas en menores casos.

En lo que se refiere a los sitios más utilizados para buscar información relacionada con las asignaturas escolares, específicamente para la realización de una actividad, en todas las escuelas se destaca un uso de sitios tradicionales como Wikipedia, donde encuentran información en un vocabulario coloquial y en algunos casos prefieren hacer uso de otros sitios para indagar más en profundidad sobre la información que se necesita, aunque la mayoría de los estudiantes no puede identificar en qué páginas realizan las búsquedas. En lo que se refiere específicamente a la adquisición de habilidades para utilizar las tecnologías, en su mayoría son adquiridas fuera de la escuela (en sus hogares o en cybers cafés con familiares o amigos) y el objeto tecnológico seleccionado para sumergirse al mundo virtual es mayormente el celular más que las computadoras.

Consideraciones finales

En la actualidad, coexisten en el espacio escolar diferentes tecnologías (computadoras, celulares, redes sociales, videojuegos, Internet, videos, música), que dialogan con la cultura escolar (la escuela con sus normativas, sus prácticas) y las culturas juveniles. Estas culturas condicionan, recrean y reproducen el uso y las formas de entender los nuevos medios digitales.

La escuela como actor social adquiere la responsabilidad de democratizar el acceso a los nuevos medios digitales y de trabajar significativamente sus usos en la comunidad educativa. Los docentes, son el nexo entre la tecnología y los estudiantes y, por lo tanto, desempeñan un rol protagónico en lo que se refiere a la posibilidad de ingreso de estos a la sociedad del conocimiento; sin embargo, deben existir responsabilidades compartidas en el proceso de incorporación de las TIC en el aula. Por ello es necesario pensar en la creación de fuertes redes de trabajo mediadas por

tecnologías, docentes y directivos, en las cuales ellos se encuentren apoyados y estimulados en forma permanente (Palamidessi, 2006).

En este sentido, el Estado debe desempeñar un rol activo en la formación y el acompañamiento de los docentes que debe llevarse a la práctica de forma continua mediante jornadas de capacitación, seminarios y material de apoyo que facilite el uso y posterior aprovechamiento de los nuevos medios digitales en el aula. En este contexto cobran importancia las nuevas alfabetizaciones (digital y mediática) en la actualidad. También se plantea la necesidad de que los docentes conozcan la realidad de cada estudiante con respecto a la accesibilidad que cada uno tiene de los medios digitales en su hogar, lo cual les permitiría priorizar y contextualizar los contenidos y los recursos informáticos con los cuales los estudiantes pueden trabajar (Hepp, 2008). Si bien en las entrevistas realizadas se demuestra que en algunos hogares precarios los adolescentes y los jóvenes tienen acceso a internet mediante computadoras o incluso celulares de alta gama, este no puede ser un dato generalizable.

En relación con el rol que asume el aprendizaje ubicuo en el contexto de desdibujamiento de las fronteras entre lo escolar y lo no escolar, lo formal y lo informal, consideramos que tiene un rol central, porque los estudiantes —cada vez más— optimizan otros espacios de aprendizaje fuera del espacio escolar, que les permite aprender —por medio de videojuegos— no solo sobre cultura general, sino también ampliar sus conocimientos sobre diferentes asignaturas escolares y desarrollar la creatividad.

La escuela ya no tiene la primacía de la enseñanza y es preciso que comience a reconocer otros ámbitos que antes eran considerados informales, pero que hoy en día se encuentran completamente naturalizada en la vida de gran parte de los adolescentes y jóvenes —mediante las tecnologías portátiles que permiten estar en línea en todo momento y lugar—. Por lo cual, creemos que es de suma importancia que en la escuela problematice cómo con el uso de redes sociales se han revolucionado los lugares de intimidad y se han desplazado a la web (los jóvenes exponen constantemente sus actividades y sentimientos en el momento preciso en que suceden). Así mismo, el uso de las redes sociales ha cobrado un rol preponderante en la socialización de los jóvenes y en la construcción permanente de la amistad, en el hecho de estar incluidos y de pertenecer a determinados grupos sociales. Pero esto ya corresponde a un trabajo posterior, que se concentre en la resignificación de los espacios de lo público, lo privado y lo íntimo.

Referencias

Burbules, N (2008) Riesgos y promesas de las TIC en la educación. ¿Qué hemos aprendido en estos últimos diez años? En *Las TIC. Del aula a la agenda política*. Ponencias del Seminario internacional Cómo las TIC transforman las escuelas. Unicef, IIPE, Unesco.

Burbules, N. Aprendizaje Ubicuo: un nuevo contexto sociocultural para la educación. En S. Alzamora y L. Campagno, L. (Comp.). *La educación en los nuevos escenarios socioculturales*. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas. Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad, 2010.

Dussel, I. (2011). *Enseñar y aprender en la cultura digital*. Buenos Aires: Fundación Santillana.

Dussel, I (2007). Los desafíos de las nuevas alfabetizaciones. Las transformaciones en la escuela y la formación docente. Seminario Virtual: Las nuevas alfabetizaciones

en el nivel superior. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires. Argentina.

Filmus, D (2003) Breves reflexiones sobre la escuela del futuro y presentación de la experiencia "Aulas en red" de la ciudad de Bs. As En *Educación y nuevas tecnologías. Experiencias en América Latina*. IIPE-Unesco.

Gutierrez Martín, A (2003) *Alfabetización Digital. Algo más que ratones y teclas*. Colección Comunicación Educativa. Gedisa.

Landivar, T. (2007). Educación para la comunicación: una alternativa superadora al impacto de las TIC en la educación. Damero*: Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación, la Ciencia y la Cultura*, *VII* (3), 115-132.

Minzi, V. (2009, ene.). TIC en la escuela como parte de políticas de inclusión educativa, social, cultural y política de niños y jóvenes. *Revista Novedades Educativas*, *21* (219).

Hepp, P. (2008). El desafío de las TIC como instrumentos de aprendizaje. En *Las TIC. Del aula a la agenda política*. Ponencias del Seminario Internacional "Cómo las TIC transforman las escuelas". Unicef, IIPE, Unesco.

Palamidessi, M. (Comp.) (2006) *La escuela en la sociedad de redes. Una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación en la Educación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Ramos, C. (4 de marzo de 2006). El celular es todo un desafío para el colegio. *La Nación*. Recuperado de http://www.lanacion.com.ar/785837-el-celular-es-todo-un-desafio-para-el-colegio

Southwell, M. (2010). La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En G. Tiramonti (Comp.), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Homo sapiens y Flacso.

Tenti Fanfani, E (2000) Culturas juveniles y cultura escolar. Documento presentado al seminario "Escola Jovem: un novo olhar sobre o ensino médio", organizado por el Ministerio da Educaçao. Secretaria de Educaçao Média e Tecnológica. CoordenaçaoGeral de Ensino Médio. Brasilia.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdini (Coord.), *Estrategias de Investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.

Vasilachis de Gialdino, I. (1992). *Métodos cualitativos. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Documentos:

Ley Educación Nacional N° 26206 (2006).

Sitios Web

Educ.ar: http://www.educ.ar/

Canal Encuentro: http://www.encuentro.gov.ar/

Programa *Conectar Igualdad* (2010) En: http://www.conectarigualdad.gob.ar/

La cultura política desde el ámbito legal universitario

Political culture within the legal university environment

ALMA ROSA ÁLVAREZ REYES*

Recibido: 8 de enero de 2015
Aprobado: 29 de junio de 2015

RESUMEN

En el presente trabajo se aborda la importancia que tiene dentro del ámbito universitario el fomento a una cultura política y, a su vez, la práctica de una verdadera política universitaria. Dentro de la legislación universitaria se establece la manera de cómo se practicará, ya que inevitablemente se verá reflejada en la comunidad estudiantil y académica. Una educación ajena a los cambios y las necesidades de la sociedad no cumple con una de sus funciones transcendentales, formar a los ciudadanos del mañana.

Particularmente dentro de las normas que rigen el quehacer universitario, dentro de la Universidad Veracruzana, quedan plasmadas las que regulan estas prácticas, como es el caso de la Ley Orgánica de la Universidad Veracruzana (1996) y el Estatuto de Alumnos de 2008, concretamente estas son observadas dentro de la Facultad de Derecho, tomando en consideración que es ahí donde se forman a los estudiantes día a día en la enseñanza del Derecho y se ven más involucrados en sus primeros pasos hacia una democracia estudiantil, la cual influirá en ellos.

Palabras clave: cultura, política, estudiantes, universidad, legislación.

ABSTRACT

In this paper the importance within the university promoting a political culture and in turn the practice of a true University Policy will be addressed. Within the university legislation, the way how to practice, as it inevitably will be reflected in the student and academic community is established. A stranger to the changes and needs of society education does not meet one of his transcendental functions, training citizens of tomorrow.

Particularly within the rules governing university activities within the Universidad Veracruzana are embodied those governing these practices, as is the case of the Organic Law of the Universidad Veracruzana (1996) and the Staff Student 2008, specifically these are observed within the Faculty of Law, considering that's where students are formed every day in legal education and are more involved in their first steps towards a studentdemocracia, which affect them.

Key words: culture, politics, student, university, law.

* Licenciada en Derecho por la Universidad Veracruzana, Veracruz, México. Con Maestría en Derecho Procesal por el Centro Mexicano de Estudios de Posgrado, Veracruz, México. Egresada del Doctorado en Derecho Procesal. Catedrática de la Facultad de Derecho de la UV. Correo electrónico: arar_72@htomail.com

Introducción

En el ámbito universitario se puede afirmar que se fomenta entre los estudiantes una cultura política y se practica una política universitaria, ambos conceptos tienen significados diferentes, pero a la vez se relacionan íntimamente entre sí.

La cultura política y la política universitaria se desarrollan en el interior e impacta el exterior de las universidades y concretamente en las facultades; los estudiantes ejercen su derecho a expresarse y colaborar en su construcción y desarrollo. Me pareció interesante conocer cómo se desarrollan ambas y concretamente cómo se establece en el ámbito legal de la universidad.

Cultura política

Es necesario definir qué es una cultura política; para entender claramente el concepto, partimos en primer término de la definición de cultura. Se ha dicho que es el conjunto de símbolos, normas, creencias, ideales, costumbres, mitos y rituales que se trasmiten de generación en generación, otorgándoles identidad a los miembros de la comunidad, la cual orienta, guía y da significado a sus distintos quehaceres sociales.

En cambio, el "término política se emplea para designar la esfera de las acciones que tienen alguna relación directa o indirecta con la conquista y el ejercicio del poder último, sobre una comunidad de individuos en un territorio" (Bobbio, 1996, p. 135). La política desempeña un papel fundamental en la organización de poder; ya que tiene que ver con la toma de decisiones que se planean y se definen para la distribución de los bienes de una sociedad; es decir, el rol que le toca a cada quien, la forma y la manera de llevarla a cabo, la cual impactará en el entorno social.

Los valores, las concepciones y las actitudes se orientan hacia el ámbito específicamente político. Sin lugar a dudas, es el conjunto de elementos que forman la percepción subjetiva que tiene una población respecto del poder, a la cual se le denomina cultura política. También se entiende como la personalidad, el temperamento, las costumbres, el carácter nacional o la conciencia colectiva, abarcando las dimensiones subjetivas de los fenómenos sociales y políticos (Peschard, 2012).

Lo concerniente a la cultura política es el conjunto de relaciones de dominación y de sujeción; las relaciones de poder y de autoridad donde gira la estructura de la vida política. También pretende indagar cómo percibe una población el universo de relaciones que tienen que ver con el ejercicio del mandato y la obediencia, cómo se asume, las actitudes, reacciones y las expectativas que provoca y la manera en que impacta sobre el universo meramente político.

La cultura política en el ámbito legal universitario

Al referirnos a la cultura política en el ámbito legal universitario, nos referimos al conocimiento y la valoración propia que hace el estudiante de sus derechos políticos legítimos, civiles, económicos, sociales y culturales. El estudiante aprende que dentro de la institución universitaria existen normas y reglas que deberá observan en el goce y el ejercicio de tales derechos. Cumpliendo las normas, respetando a su vez la dignidad de todos los miembros, para alcanzar los fines que persigue la universidad.

En el ámbito universitario también se crea una especie de relación política, es decir, de poder entre sus integrantes, ya que la universidad es una organización y este tipo de in-

teracciones se da entre sus miembros. La formación profesional está acompañada por el interés hacia el conocimiento y la cultura, que fomenta las capacidades humanas, dejando huella y siendo una valiosa herencia que la universidad debe otorgarles a sus egresados, valorando sus capacidades, para que tengan una visión amplia, crítica y analítica de la realidad e insertarse en la sociedad de una manera propositiva y activa (González, 2006).

El desarrollo productivo y social genera una cultura determinada en la cual la propia universidad está inserta, por eso, el desarrollo del arte popular y las expresiones de las bellas artes, en un contexto determinado, es una dualidad permanente. La cultura, como parte esencial de la formación integral universitaria, debe fomentarse tanto dentro de la institución como difundirse en la sociedad con actividades grupales o socializadas.

Es de destacar que la implantación de nuevos modelos educativos, como es el caso de la Universidad Veracruzana, que cuenta con un modelo educativo integral y flexible (MEIF), la cual tiene como objetivo la formación integral y armónica de los estudiantes, por medio de un aprendizaje permanente en los diversos ámbitos del quehacer profesional y personal. Lo anterior le permite al estudiante diversificar sus saberes complementándolos con otras áreas del conocimiento y la cultura.

Para el Maestro José María González Lara (2006):

> La formación académica no es excluyente de la formación cultural, más bien son complementarias en la formación integral, además la dinámica económica, social y política está estrechamente ligada a la cultura como el ambiente y las circunstancias históricas que envuelven las actividades humanas individuales y colectivas [que van íntimamente relacionadas].

Para que la Universidad cumpla con sus propios fines y con el compromiso que posee con los sectores sociales y productivos, incluyendo la visión con respecto a los modelos educativos y su aplicación, es necesario que su perspectiva de poder político y administrativo sea incluyente y no unilateral.

La universidad pública, mediante su autonomía y de la declaración de principios y de sus propios estatutos, establece principios éticos que norman sus acciones para el desarrollo de las actividades académicas, administrativas y culturales, además de elección de autoridades, es decir, las actividades políticas.

En el caso particular de la Universidad Veracruzana, dentro de su Ley Orgánica se establece la estructura y las atribuciones del Consejo Universitario General, máximo órgano colegiado universitario. Para su integración se propone la participación de un representante académico y uno del sector estudiantil por cada facultad e instituto de investigación existente, queda claro que dentro de esta dinámica de poder interno, se requiere la participación de sus miembros que representen en conjunto el Alma Universitaria y la cual representa una cultura política.

La universidad no puede ser ajena a su contexto social, político y cultural; por ello, en su normatividad se establece que la Universidad Veracruzana deberá estar vinculada permanentemente con la sociedad, para incidir en la solución de sus problemas y en el planteamiento de alternativas para el desarrollo, sustentadas en el avance de la ciencia y la tecnología, proporcionándole los beneficios de la cultura y obteniendo de ella en reciprocidad, los apoyos necesarios para su fortalecimiento.

Haciendo referencia a la vinculación de la universidad con la sociedad, en la Facultad de Derecho, cada año se hace el Foro Universitario Ateneo, en el cual se realizan actividades

de recolección de víveres para ser entregados a las zonas serranas; de igual forma, se cuenta con actividades que impactan en beneficio de las comunidades más desfavorecidas.

En cuanto al aspecto cultural propiamente, cada semestre la Orquesta Universitaria de Música popular, la Orquesta de Salsa y el Ensamble Clásico de Guitarras cuentan con un programa anual que incluye: *conciertos didácticos* para estudiantes de todos los niveles educativos y sociales, así como temporadas de conciertos formales y didácticos, para la comunidad estudiantil de la Universidad Veracruzana, en todos sus campus, *conciertos en teatros, iglesias y diversos foros* y *giras regionales y nacionales*. De esta manera, estos grupos contribuyen a la formación integral de futuros profesionistas y a una de las principales metas de la Universidad Veracruzana, que es, difundir la cultura a todos los niveles sociales (www.uv.mx, 2015).

Estas actividades se encuentran íntimamente relacionadas con las atribuciones de la Universidad Veracruzana como son: impulsar en sus programas académicos, los principios, los valores y las prácticas de la democracia, la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad y el respeto a la dignidad humana.

De esta manera, la universidad se compromete no solo a formar profesionales, sino también inculcar en ellos valores, específicamente aquellos valores y prácticas, tanto culturales y democráticos; esto llama mi atención, pues, como se ha dicho dentro de las relaciones de autoridades y alumnos, se dan relaciones de una verdadera cultura política y también de una política universitaria, término que se estudiara más adelante.

Para el desarrollo de las actividades propias de la universidad, como son las académicas, administrativas, culturales, con base en su autonomía; la elección de las autoridades universitarias es, sin duda, el ejercicio de actividades políticas en la que participan todos sus miembros. Ahora bien, la democracia es entendida como un problema de participación social, directa o mediada, en las diversas acciones que afectan la colectividad; también es un asunto de tolerancia ante la pluralidad de intereses, opiniones, opciones y acciones sociales.

Es decir, equilibrar los intereses y la representación de todos los involucrados no es tarea fácil, tanto directivos como estudiantes; dentro de este grupo de personas interrelacionadas dentro de la escala de jerarquía, ahí también las autoridades no solo dan representación, sino también protección especial a sus miembros.

Ante la violencia que se vive, en este punto quiero hacer una breve reflexión: la Universidad Veracruzana no ha sido ajena a los últimos acontecimientos que han afectado directamente algunos de sus miembros, como ejemplo particular el caso de ocho estudiantes universitarios que fueron brutalmente golpeados con lesiones graves, la madrugada del viernes 5 de junio del presente año, sin que hasta la fecha las autoridades hayan dado respuesta de quienes o cuál fue el que originara dicho ataque; la comunidad universitaria exigió un pronunciamiento por parte de las autoridades de la institución.

Todos eran alumnos activos. En estos casos nace esa pertenencia, que como estudiante tienes con tu universidad; la Universidad Veracruzana acogió y asesoró a todos ellos. Al hablar de cultura y de política también estamos hablando de representación y de respaldo a los ideales comunes que se persiguen en beneficio de la sociedad estudiantil. En estos últimos meses, los jóvenes universitarios de México han alzado la voz para exigir respuesta a las serie de acontecimientos de violencia y violaciones a derechos humanos que están afectando al país. No se puede ha-

blar de cultura política o de política universitaria sin hablar del contexto que los propios estudiantes viven día a día, no podemos quedarnos en el discurso teórico, sino ir más allá; cómo puedo hablar de los ideales de justicia en las aulas cuando a fuera ellos no los alcanzan. La universidad pública debe ser voz de alerta y de conciencia social dentro de un ambiente de respeto y tolerancia.

Esto es más amplio y parte del ejercicio y el reparto del poder en la sociedad. También podemos incluir a la universidad como organización con fines y principios bien definidos, así como entre las religiones, las clases sociales, los grupos étnicos, los géneros y las categorías sociales (Sánchez, 2012).

Los alumnos tienen el derecho de expresarse libremente dentro de la universidad y fuera de ella; sus opiniones sobre los asuntos que conciernen a la institución, cuyos límites serán no perjudicar las labores universitarias y ajustarse a los términos del decoro y del respeto a esta, así como a sus miembros.

Pero afuera, como ciudadanos en ejercicio de sus derechos, también lo han hecho y han salido a las calles en solidaridad con otros universitarios del país, como es el caso que ha marcado a México "Los 43 estudiantes de la Normal de Ayotzinapan", desaparecidos el 26 de septiembre de 2014 por elementos de las fuerzas de seguridad municipal y estatal sin que hasta la fecha se sepa de su paradero.

Ahora bien, si dentro de los programas y en las aulas se les fomenta y se les instruyen los valores, los principios y las prácticas de la democracia, la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad y el respeto a la dignidad humana, obviamente esto dará como resultado jóvenes conscientes de su contexto social, que mediante movimientos estudiantiles expresan sus ideas e inconformidades, al congregarse en actos públicos con gran número de personas.

La democracia, vista desde otros niveles o escalas de lo social, también es una forma de vida que tiene implicaciones y manifestaciones en la vida cotidiana y está profundamente arraigada en los patrones culturales que se producen y se reproducen en la vida cotidiana en la familia, en la escuela, el trabajo y en otros lugares de las esferas públicas y privadas (Sánchez, 2012).

Hacia una a cultura política y política universitaria en la Facultad de Derecho

La Universidad Veracruzana fue fundada en 1944, es la institución de educación superior más importante en el Estado de Veracruz, la cual ha colaborado en la formación de profesionales en el Estado y de otras partes de la República.

Ese mismo año, la universidad adquirió a la Escuela de Derecho los antecedentes de esta escuela se remonta al siglo XIX, se integró a la categoría de facultad con la denominación jurídica cambiando a como hoy se conoce Facultad de Derecho. Es considerada la decana de las instituciones de educación superior en el estado y es un orgullo para mí haber egresado de ella. Dentro de las legislaciones universitarias más importantes está la Ley Orgánica de la Universidad Veracruzana (1996) y el Estatuto de Alumnos de 2008; es ahí donde se regula y se contempla el quehacer universitario mediante una cultura política universitaria.

El maestro González Lara (2006), señala que

> […] en el seno universitario, se presentan diferentes perspectivas, ya sea en cuanto a planes y programas de docencia, investigación y difusión de la cultura, justamente porque no debería ser, única y unilateral la visión respecto al impacto que dicha actividad universitaria tiene frente a la realidad y sobre el futuro de la sociedad a la que la Universidad Pública se debe.

Se puede agregar que en una comunidad democrática, así como en el ámbito universitario se generan puntos de vista y opiniones encontradas, es decir, situaciones que no escapan a las posiciones ideológicas que se sustentan en determinadas filosofías.

La universalidad de las ideas implica la pluralidad y el respeto a las posiciones diferentes, por lo tanto, la actividad política se ejerce permanente en la universidad pública y se lleva a cabo de acuerdo con ordenamientos y normatividades que son resultado de procesos determinados y específicos; a esto se define como *política universitaria*, como una contienda para acceder a la dirección del rumbo institucional y a la conducción actual y de los destinos de la educación-formación que se ofrece y las actividades que son inherentes a la institución (González, 2006).

Dentro de la política universitaria también nos referimos a las propuestas, los proyectos y las acciones de demandas por parte de los integrantes de la institución hacia autoridades sean académicos o estudiantiles. Historicamente, la política universitaria no se ha visto limitada dentro de las instituciones; en México existe un amplio registro de hechos en el sentido de la actividad política de los estudiantes para lograr más y mejores espacios de participación y decisión, como también los docentes y los investigadores por un reconocimiento laboral y obviamente una mejor educación, ya sea media superior y superior, así como se han gestado movimientos universitarios de participación estudiantil y magisterial.

Desde el punto de vista conceptual y práctico de la política universitaria, esta adquiere una trascendencia, ya que de las instituciones públicas deben emerger las mentes que aportarán sus conocimientos y propuestas para el desarrollo económico, político, social y cultural de la sociedad.

Al referirnos en este apartado que la Facultad de Derecho se encamina a una cultura política y política universitaria, nos referimos que en ella se fomenta ambas, desde la práctica de normas, ideales que se llevan en su quehacer diario en las cuales los estudiantes se ven inmersos, hasta el ejercicio de una verdadera democracia que se refleja en las diferentes propuesta el ámbito de la organización de poder para representar y guiar el destino de la institución.

Como se ha señalado anteriormente dentro de la Facultad, las contiendas políticas universitarias se han desarrollado en un ambiente ético, puesto que es una gran responsabilidad representar y conducir los hilos de dicha institución pública, ya que están en juego no solo la posición, sino también el control de los recursos disponibles.

Al establecerse dentro de la normatividad universitaria y estudiantil, el derecho a ejercer su opinión con respecto a las decisiones que impacten a la institución, así como elegir a quien los presentará ante las autoridades universitarias (consejero alumno), y a las propias autoridades de la facultad. Los estudiantes ejercen y practican una política universitaria.

Es en el Estatutos de Alumnos (2008) la normatividad que da la pauta para que los propios universitarios participen en la planeación y la legislación de la Universidad Veracruzana, teniendo la oportunidad de elegir a los miembros de las comisiones permanentes o transitorias del Consejo Universitario General mediante el Consejero Alumno, que será su presentante ante los cuerpos colegiados de la institución. Así también pueden elegir mediante voto secreto una vez publicada la convocatoria para la elección del Consejero Alumno y los representantes del grupo o la generación ante la Junta Académica y del representante por programa educativo ante el Consejo Técnico.

Esta política universitaria se llevará a cabo cada inicio de semestre, cuando los estudiantes que quieran participar deberán cubrir una serie de requisitos, como por ejemplo, tener aprobadas todas las experiencias educativas o asignaturas cursadas en el periodo inmediato anterior o tener un promedio general de ocho.

En este proceso democrático dentro de la universidad, en el cual la autoridad en este caso particular será el Director de la entidad, hará acto de presencia en el lugar, la fecha y la hora indicados, sea pasando la lista de asistencia para comprobar que estén más de la mitad de los integrantes de los grupos o las generaciones, y posteriormente se llevará a cabo la votación y el escrutinio, levantándose el acta respectiva y comunicando el resultado a los alumnos y las autoridades universitarias.

Conclusiones

De lo anterior quiero resaltar que dentro de la propia universidad, los estudiantes mediante la experiencia adquieren una cultura política, el conocimiento y las aptitudes favorables de una democracia; en general, todos coinciden en que se realicen de forma transparente y en un ambiente de respeto, observado en todo momento la normatividad universitaria. La democracia vista desde otros niveles o escalas de lo social también es una forma de vida que tiene implicaciones y manifestaciones en la vida estudiantil, la cual está profundamente arraigada en los patrones culturales que se producen y se reproducen dentro de la universidad en las esferas públicas y privadas.

La democracia es un problema de participación social, en diversas acciones que afectan la colectividad; es un asunto de tolerancia ante la pluralidad de intereses, opiniones, opciones y acciones sociales, esta no está ajena a la cultura política dentro de las instituciones de educación superior. Equilibrar los intereses y la representación de todos sus miembros no es tarea fácil; dentro de las universidades, las autoridades no solo asumen la representación, sino también el compromiso de brindar protección especial a sus miembros.

La política universitaria que se lleva a cabo dentro de la facultad es un constante reto, ya que las propias autoridades diseñan y crean un plan de trabajo, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación; mediante la participación directa de sus miembros por medio de un ejercicio democrático característico de las instituciones superiores, es decir, de una política universitaria.

En México, en estos últimos años, esta cultura política y política universitarias no se ha quedado solo en las universidades, sino todo lo contrario, las manifestaciones de los estudiantes es una respuesta a los lamentables acontecimientos que han dañado específicamente a la población estudiantil, como resultado del ejercicio de su derecho a expresar su apoyo a sectores sociales y en algunas ocasiones rechazo a políticas gubernamentales que afectan los interese colectivos, específicamente sobre las violaciones de derechos humanos que lamentablemente ponen en el ojo del huracán a esta nación ante la comunidad internacional. ¿Qué clase de universitarios estamos preparando para asumir el reto de la democracia?

Referencias

Bobbio, N. (1996). *El filósofo y la política. Antología*. México: Fondo de Cultura Económica.

Crespo, A. (1998). Nivel de información política en los universitarios mexicanos. *Foro Internacional*, *114*.

Espinosa Torres, M. P. y Moreno Luce, M. (1992). *Microhistoria de la Facultad de Derecho, Universidad Veracruzana*. México: Universidad Veracruzana.

Fernández, A. (2003). *Cultura Política y jóvenes en el umbral de un nuevo milenio*. México: IFE-SEP-IMJ.

González Lara, J. M. (2006). *Ética y política universitaria*. *Comentarios en torno al quehacer político en la Universidad Pública*. México: La Fragua. Recuperado de http://www.postgradoeinvestigacion.uadec.mx/Documentos/Libros/EPU.pdf

Peschard, J. (2012). *La cultura política democrática*. México: Instituto Federal Electoral.

Estatuto de alumnos de la Universidad Veracruzana 2008.

Ley Orgánica de la Universidad Veracruzana 2006.

Universidad Veracruzana

http://www.uv.mx/difusioncultural/grupos-artisticos

El papel del cuaderno en la escuela

Notebook paper in school

GLORIA ASCENCIO*
FABIOLA CIFUENTES**
YOLANDA RODRÍGUEZ***

Recibido: 13 de enero de 2015
Aprobado: 22 de mayo de 2015

RESUMEN

Este artículo presenta una aproximación al análisis crítico del discurso multimodal del cuaderno, a partir de la exploración discursiva de diferentes elementos sociales, culturales y políticos que intervienen en la elección y la utilización de este elemento en el ámbito escolar. Como acercamiento multimodal, aborda la postura crítica de las autoras, quienes sostienen, en primer lugar, la existencia de una mediación relevante en la elección del cuaderno, el cual se percibe como un objeto necesario para establecer una identidad tanto individual como colectiva. Este tipo de identificación se asume desde una acción social que anticipa intereses y expectativas colectivamente elaboradas y posicionadas basadas en las estructuras económicas, políticas, culturales y de mercadotecnia en relación con el fenómeno de globalización. De manera sucinta apoyamos nuestras afirmaciones frente al concepto y uso del cuaderno con referentes teóricos.

En segundo lugar, pretende desarrollar el análisis del discurso multimodal, abordando los cuatro estratos presentados por Kress y van Leuween; por esta razón, el proceso implica la descripción y la interpretación de los recursos semióticos, de los modos empleados, del medio en el que se difunde la pieza que analizamos, interpretando diversos recursos semióticos; estos son el discurso, el diseño, la producción y la distribución que combinan diferentes sistemas de signos y los mecanismos que se emplean para su producción y comprensión. Se presentan los hallazgos de este análisis y se destaca que en nuestro país, a diferencia de otros, elegir un cuaderno es un evento de gran importancia, que requiere un tiempo prolongado y al cual se le asigna un espacio privilegiado en diferentes lugares del país mediante las ferias escolares. Por último, se expresan las conclusiones a las que se llega una vez realizado el análisis como el impacto que tiene el cuaderno en la sociedad colombiana.

Palabras clave: cuaderno, identidad.

---

* Gloria Esperanza Ascencio Licenciatura en Docencia del Diseño de la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente Docente de Tecnología e Informática en Básica Secundaria. En el colegio Alfonso Reyes Echandia de Bosa Vinculada a Sed Bogotá hace 9 años. Correo electrónico: geag071100@gmail.com

** Ana Fabiola Cifuentes Gaitán Licenciada en Preescolar y básica primaria. Universidad Iberoamericana Magister en comunicación educación Universidad Distrital Francisco de Paula Santander. Intereses en investigación Infancia y juventud. Correo electrónico: ranita1807@hotmail.com. Docente de primaria Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.

*** Doris Yolanda Rodriguez Castro Psicologa Social Comunitaria UNAD Magister en comunicación educación Universidad Distrital Francisco de Paula Santander. Intereses en investigación Infancia y juventud. Correo electrónico doyo1117@hotmail.com. Docente de primaria Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.

ABSTRACT

This paper presents an approach to the critical analysis of multimodal discourse notebook from discursive exploration of different social, cultural and political factors involved in the choice and use of this element in schools. As a multimodal approach addresses the critical stance of the authors, who hold first the existence of a relevant mediation in choosing notebook which is perceived as a need to establish both an individual and collective identity as object. This type of identification is assumed from a social action that anticipates interests and collectively prepared and positioned cultural expectations based on economic, political, and marketing in relation to the phenomenon of globalization. Second, succinctly we support our claims against the concept and use of notebook with theoretical references. We approach the analysis of multimodal speech from the four strata presented by Kress and van Leuween, these are the speech, design, production and distribution systems that combine different signs and mechanisms used for their production and understanding.

The findings of this analysis are presented and stressed that in our country, unlike others, choosing a notebook is an event of great importance, which requires a long time and to which is assigned a privileged place in different parts of the country by school fairs, it is concluded that the notebook has great impact on Colombian society.

Key words: Notebook.

Para hacer el análisis del discurso multimodal, las autoras se preguntan por el concepto de cuaderno y el significado que tiene este objeto para los niños, las niñas y los jóvenes de Colombia. Para ello, se abordan dos sentidos: uno, con base en el concepto de uso y utilidad del cuaderno y otro, como elemento de identificación en la elección de este por la imagen. Sin embargo, no se hace alusión por separado, ya que se relacionan construyendo un entramado de relaciones subjetivas y sociales.

Se abordaron los planteamientos de Kress y van Leeuwen (2006) quienes exploraron las imágenes y el diseño visual, y O'Toole (2010) Van Leeuwen (1999, 2009), quienes proponen diseñar sistemas dentro de los recursos semióticos multimodales (como por ejemplo, color, tipografía, tamaño de la fuente, volumen y calidad) considerándolos como conjuntos de parámetros con valores graduales.

Según el *Espectador.com* se ha encontrado que

> […] en pocos países, comprar cuadernos es para los niños un acto de tanta importancia. En Estados Unidos, son sobrios y baratos; en Europa, con algo de elegancia, siguen siendo un fajo de hojas bien organizadas en que se toman notas. Pero en Colombia, gracias a una dinámica competencia que busca añadirles valor, la oferta de cuadernos se ha convertido en un complejo y cambiante mosaico de posibilidades. (El Espectador.com. Economía, 18 de febrero de 2008).

Los cuadernos en Colombia no buscan vender una marca, sino imágenes. La guerra de las carátulas (Juan Camilo Maldonado).

Carlos Arturo Salazar (gerente de mercadeo de cuadernos D'class) afirma que en el país, "más que un elemento dónde escribir, estos productos se han convertido para los niños y jóvenes en una extensión de su personalidad"

(El Espectador.com. Economía, 18 de febrero de 2008). "Hubo una época en Colombia en que las dos o tres empresas que hacían cuadernos tenían como elemento diferenciador las líneas en sus hojas", recuerda Juan Ramón Samper, director de la maestría en mercadeo del Colegio de Estudios de Administración (CESA). Era la época de los cuadernos *Ibérica*, de tapa de cartón, los *Norma*, con páginas amarillentas tipo *ferrocarril*, de franjas grises y portada marrón, que se debían forrar con plásticos de colores y en los que generaciones de colombianos escribieron: "Yo amo a mi mamá". En esos tiempos, los cuadernos no eran más que un objeto para tomar notas, "un negocio de venta de papel".

Hoy, la industria de cuadernos se rige por un corolario: los niños y los jóvenes no compran marcas, compran imágenes y motivos. Las cuatro principales empresas de cuadernos en Colombia: *Scribe*, *Norma*, *D'class* y *El Cid* emprendieron hace años una sostenida y dinámica campaña para diversificar el contenido de sus carátulas y lograr seducir a los inquietos compradores. La carrera llegó a tal punto, que hoy el cuaderno es "un objeto que deja de ser un instrumento de escritura para contar una historia y convertirse en un lugar de juego", dice Juan Luis Arango, director creativo de *Scribe*.

La práctica social del uso de los cuadernos y su escogencia tienen que ver con los procesos discursivos y de la cultura que se constituye como parte identitaria, en palabras de Etchegorry,

> […] el cuaderno es en algún punto privado porque es el lugar de apropiación del niño, es el lugar de expresión de sus posibilidades de conocimiento donde van a quedar plasmados sus procesos, su trayectoria, su historia, su producción. Y por otro lado es público, porque a partir de esa producción también se lo significa al niño y a sus posibilidades de aprender.

Desde el punto de vista de lo público, se aprecia cómo se va generando el sentido compartido de una actividad social, puesto que se convierte en una "materia prima" que es eminentemente constructiva.

Por ser la escuela un espacio vital donde se pasa mucho tiempo los estudiantes se constituyen como sujetos, "el cuaderno no es solo el lugar del niño, sino que justamente está transversalizado por miradas que lo significan y que impactan" (esto en niños muy pequeños). La licenciada Mariana Etchegorry manifiesta que en definitiva, el cuaderno tiene un impacto en la construcción del sujeto. "El niño va a estar orgulloso o no de su cuaderno, no por el cuaderno en si sino por cómo los demás significan el mismo".

Desde este punto de vista, se puede establecer que existe un discurso que no solo habla de la aceptación social y objeto de diferenciación con sus pares, sino que los cuadernos también trasmiten otros discursos invisibles como el del adulto que comunica unos conceptos e incluso unas formas de poder escondidas bajo la elección y el uso del cuaderno; es decir, que existe una mediación que apela a la imagen, forma, textura, tamaño y demás características. Pero también esta relación objeto-sujeto presenta unos "grados de 'visibilidad' y se proyecta en las rutinas, costumbres, normas, estilo educativo, creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discurso y metas" (Otero, 2004, p. 15). Hablamos entonces de todos estos elementos que se encuentran en un espacio determinado y que, como producto del tiempo, se han asentado como parte del sistema escolar.

El contexto escolar en Colombia en esta época hace referencia al uso del cuaderno con abundantes imágenes, obedeciendo a concepciones pedagógicas, psicológicas y estéticas, pero también tienen otra función de registrar las actividades que se realizan en el aula de

clases; como lo señala Vázquez y Matteoda (1999), quien relaciona la escritura con ciertos ritos y usos escolares de este. Esa misma concepción la ratifica Darcy Milena Barrios y María Consuelo Gaitán quienes, en su investigación, plantean el lugar del cuaderno en la reflexión de la didáctica de la lengua en los primeros grados que "el cuaderno como artefacto es la representación simbólica de la cultura escolar" (Pozo y Ramos, 2003, p. 654). De allí la importancia y la pertinencia de analizar "objetos" escolares, como el cuaderno, que permitan la identificación de prácticas, imaginarios y representaciones que en ella habitan.

Para S. Gvirtz, un alumno sin cuaderno de clases es un ser sin identidad escolar. En ese sentido, el cuaderno está cargado de tradiciones y significaciones, lo cual nos lleva de regreso a las representaciones sociales que indican que aún está vigente la concepción positivista y cotidiana del uso del cuaderno. En esta concepción de cuaderno, el orden y otras relaciones de normatización —como establecer correspondencia entre la sucesión espacial de las hojas y la sucesión temporal de la tarea es uno de esos saberes necesarios— desempeñan un papel preponderante. Entendido como producto cultural, esas reglas pueden ser construidas solamente en ámbitos especiales como la escuela".

Los modos y la materialización (hablando de estrato Kremer y Lewis) de los cuadernos han evolucionado en las dos últimas décadas por sus formas, colores y diseños; por ejemplo, en las carátulas aparecen los rostros de modelos sensuales, princesitas bañadas en escarcha, frutas rechonchas y de ojos saltones, los argollados y los bolsillos de cartulina, los que tienen espiral "doble O" y los plastificados, de jeans en sus carátulas, por lo tanto, podría decirse que lo que se busca al comprar un cuaderno son los motivos que definen personalidades con su colorido (abarca todos los colores, incluso degrade), texturas diversas como acetatos, cartones plastificados, espumas como foamy, variedad en aromas, escarchados, con relieves o sin ellos. En su interior se determina el número de hojas, con o sin margen, con afiches, stikers, y tamaño de renglón.

La posición ideológica es otro estrato importante; en el caso de los cuadernos se considera que tiene las dos posiciones ideológicas, por un lado, es inclusivo porque existe variedad en calidad, precio, tamaño y diseño y por otro es excluyente por los cuadernos de valor agregado, ya que manejan un rango de precios más altos. El sector privado es el que está más propenso a adquirir cuadernos de valor agregado.

Los cuadernos cuentan con una organización con diferentes motivos que se mueven entre los planos de lo real, como deportistas, modelos, personajes de la farándula mundial e imaginarios como los de las series favoritas y videojuegos.

En cuanto al último estrato analizado, encontramos la distribución que tiene lugar en todos los almacenes y tiendas de cadena, así como en papelerías y tiendas conocidas como remates, teniendo en cuenta que en "En Colombia debido a que su población alcanza los 12 millones de estudiantes, de los cuales el 60% es de educación general básica y el 22% de educación privada" (María García Jaramillo).

Por otro lado, cuando se hace referencia al espacio, los cuadernos se mueven entre lo real y lo conocido por la experiencia escolar. Entre lo conocido, nuevo e ideal, porque se conoce la existencia de muchos de ellos que por su costo son inalcanzables. Pero también son nuevos y reales por que cada año hay nuevas ofertas en diseños, formas, colores, tamaños y texturas, etc. Desde este punto de vista, algunos hallazgos y análisis determinamos son percibidos desde lo siguiente.

Discurso político-educativo

En los cuadernos se establece un control por parte de los docentes y los estudiantes con los contenidos, las palabras que se usan y se consignan, control sobre el pensamiento. El control es parte de nuestra cultura social y esto no es una elección de los alumnos, ni de los maestros, sino que es una orden de la política educativa. Esto está sustentado desde Gvirtz cuando hace referencia a dos tipos de contenidos:

1. El contenido por enseñar: es aquello que las autoridades reconocidas como legítimas determinan que deben ser presentados a los alumnos en las escuelas.
2. El contenido de la enseñanza es, lo que efectivamente los docentes transmiten a sus estudiantes.

El contenido por enseñar es lo que queda registrado en el cuaderno de clase. Los cuadernos de clase poseen, según Gvirtz, dos condiciones que lo hacen centro de nuestro interés: conservan lo registrado y constituye un espacio de interacción docente-alumno. Es un particular soporte físico de la escritura; como soporte es otro medio proyectivo importante en el cual queda reflejada la personalidad del niño.

Para realizar esta comparación se toman cuadernos de los años 2006 y los analizados por S. Gvirtz en el texto: La escuela, los cuadernos y el zaping. cap 7. Anexo Nº 1

Discurso económico

Los cuadernos en Colombia representan un gran impacto en la economía nacional, esto se ve reflejado en la institucionalización de las ferias escolares en dos épocas del año por la existencia de dos calendarios académicos A y B. En el artículo de Jhon Fredy Arias R., director comercial de *Paper World Colombia S.A.S 2010*, quien afirma que la industria colombiana se caracteriza por tener altos estándares internacionales en la producción de cuadernos y útiles escolares, tanto que empresas como Carvajal exportan actualmente a quince países. En Colombia, el precio de los cuadernos va desde 800 pesos el más sencillo, hasta 20.000 pesos o más dependiendo de si es argollado, universitario o tiene algún personaje de moda.

Discurso del diseño y producción

Otro discurso evidente y muy relevante en los hallazgos es que en Colombia se utiliza toda la gama de colores en los cuadernos, mientras que en Estados Unidos y en países de Europa solo se emplean colores oscuros; tal vez esto obedece a que la percepción humana responde a la ordenación de color que posee atributos como sensación, apariencia, brillo —como lo plantea Albert H. Munsell—, pero también tiene que ver con la influencia del contexto sociocultural de los diseñadores, ya que el color no es una simple decoración, sino que responde a una función determinada. Busca transmitir un mensaje y obtener un efecto.

> El color en el área del diseño de los cuadernos es el medio más valioso para que pueda transmitir las sensaciones que el diseñador desea; usando el color con buen conocimiento de su naturaleza y efectos será posible expresar o provocar emociones. El color es luz, belleza, armonía y delicia de la vista.(1).

Material en la fabricación de la hoja de papel

El papel es uno de los materiales más importantes en la vida de los seres humanos. Ha permitido dibujar y escribir, almacenar conocimiento e información, y trasmitir diferentes expresiones de la cultura. En el siglo XIV, el

uso masivo de la camisa permitió que hubiera suficiente trapo como materia disponible para la producción de papel a precios económicos.

En la actualidad, el papel sigue conservando un rol trascendental, su elaboración ahora es a base de una gran variedad de fibras vegetales. Los diferentes procesos efectuados a los vegetales les permiten tomar propiedades ideales en la calidad de este material. Uno de los procesos que influye en la selección del cuaderno es el tipo de hoja, el que este sea de hoja blanca o amarilla. Aspecto que fue atacado desde 1830 cuando se inicia aplicando cloro elemental para blanquear la pulpa (material de elaboración de la hoja). Más adelante, en 1920, se blanqueaba a base de dióxido de cloro, pero su aplicación comercial tuvo lugar recién en los años cincuenta. Los adelantos en el uso de los blanqueadores benefició la industria del papel y del medio ambiente. (Publicado el 13/04/2007).

Proceso de encuadernación

Este proceso es el conjunto de operaciones necesarias para unir cierta cantidad de hojas formando una unidad: el cuaderno. La encuadernación de forma grapada, cosida y argollada es la más común en la actualidad. Dentro del proceso de encuadernación se debe tener presente: los formatos de hojas por encuadernar, ya que existen variedad de formatos. Los más comunes son los de 14,8 x 21 cm, 21,5 x 15,5 cm y los 24,8 x 18,3. Y el número de hojas en un cuaderno se mueve en paquetes así: 50 hojas, 80 hojas y 100 hojas.

Algunas características comunes que llevan los cuadernos en la parte posterior, relacionadas a publicidad, fabricación y producción de los cuadernos: marca registrada, código de seguridad, cantidad de hojas, formato; es decir, el tamaño de las hojas; además de especificaciones como: tipo de cuaderno rayado, argollado, ferrocarril, entre otros, hoja de stiker, tipos de acabado de la caratula y dureza de la caratula.

Por ultimo, concluimos que uno de los papeles del cuaderno es visto como un elemento controlador de los procesos académicos que propone el docente y que desarrolla el estudiante como evidencia de las prácticas académicas que se desarrollan en el aula de clases.

Se ratifica que la elección de un cuaderno tiene un impacto económico y las acciones de adquisición que se generan en los momentos de comercialización obedecen también a la diversidad de diseños de cuadernos creados alrededor de la época que se esté viviendo por lo que les brinda a los estudiantes la oportunidad de pertenecer al grupo o decirle al mundo "soy diferente". Por otra parte, detrás de la elección de cada cuaderno hay una mediación que es determinante en la familia y el proceso de compra.

Referencias

Alonso B. M. (s. f.). *El cuaderno de clase como fuente de análisis de la realidad escolar*. Recuperado de http://www.ajithe.com/lainfanciaayeryhoy/lainfanciaayeryhoy/I_002_files/I%20002.pdf.

Fuente: http://www.porquebiotecologia.com.ar/doc/reportes/result_indiv.asp?Id=3441

Temas y perspectivas sobre educación. La infancia ayer y hoy.

El Espectador.com. Economía |18 Feb 2008 5:54 pm. Los cuadernos en Colombia no buscan vender una marca, sino imágenes. La guerra de las carátulas. Juan Camilo Maldonado

Juan Orozco / Director comercial corporativo del Grupo Scribe. Archivo Portafolio.co.

Introducción a la teoría del color: www.sinteplastcom/color/default_t.htm

Color Munsell. http://gsc.pma-map.com/db/dbhelp/ dbhelp_s/color_s.html

El cómic: un lugar para la narración de los niños y niñas en el aula

Comic: a site for children narrations in the classroom

KATHERINE JULIET ROJAS HURTADO*
JOSÉ DEL CARMEN TEJADA RENTERÍA**

Recibido: 17 de febrero de 2105
Aprobado: 15 de mayo de 2015

RESUMEN

Este documento recoge las primeras reflexiones teóricas de la investigación en curso "El cómic un lugar para la narración del mundo de los niños y niñas". En un primer momento, se realiza un acercamiento al cómic, su historia, sus componentes y lenguaje de la imagen. En un segundo momento, se profundiza sobre las posibilidades del cómic en el aula, haciendo un acercamiento a los oportunidades que hay en este más allá de los lineamientos curriculares, para luego darles lugar a los niños como autores de cómic, además se otorga un lugar al desarrollo del pensamiento narrativo.

Palabras clave: cómic, pensamiento narrativo, educación, lenguaje de la imagen.

ABSTRACT

This document provides the first theoretical reflections of the ongoing investigation "The comic: children's world narrative place ". At first it is done an approach to comics, its history, its components and language of the image. In a second time, it deepens the possibilities of comics in the classroom, it does an approach to the opportunities in it beyond the curriculum guidelines, then children make room as cartoonists, as well a place is granted to development narrative thinking.

Key Words: comic, narrative thinking, education, language of image.

Introducción

En las últimas décadas, en los procesos formativos en la escuela se ha dado gran énfasis en la producción de conocimientos y las habilidades necesarias para el desempeño en un trabajo; pero es evidente, que aun es necesario abrir la mirada a una educación que genere procesos de reflexión en todos los contextos donde se desenvuelven los estudiantes,

* Estudiante Maestría Comunicación Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá (Colombia). Licenciada en Educación Infantil, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Docente Básica Primaria. Correo electrónico: Kathypooh86@hotmail.com

** Estudiante Maestría Comunicación Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana de la Universidad del Atlántico, Barranquilla (Colombia). Docente Humanidades. Correo electrónico: Josetejada0113@gmail.com

para llevar a que el sujeto que está en la sociedad tenga sensibilidad frente a lo que vive a diario, no solo para contar lo que sucede en él, sino también para plantear posibles formas de actuar, donde se pueda cambiar lo que no les gusta de él.

La formación de los niños y las niñas no es solamente un proceso que esté a cargo de la escuela, sino que también es competencia del estado y la familia; sin embargo, estos han olvidado la importancia que tienen en el proceso educativo de los jóvenes y han dejado esta obligación a la escuela. Incluso, es cuestionante cómo se les reprocha a los maestros el proceso realizado y llegan a asignarles todo lo negativo que ocurre en el ámbito educativo, viéndose muchas veces enfrentados a un sinnúmero de variables que afectan su quehacer pedagógico.

La necesidad de cumplir con los requisitos curriculares propios de la labor docente, como las temáticas específicas, los estándares y los logros de cada una de las instituciones con relación a la lengua castellana y demás asignaturas; las diferencias marcadas en los ritmos de aprendizaje de los educandos, quienes no tienen las mismas formas de aprender, ni en el mismo tiempo; los contextos familiares de total abandono, quienes solamente asisten al colegio para recibir un informe de evaluación, delegando a otros (hermanos o personas que incluso no son familiares) la educación de sus hijos, dejando de lado su papel como primer educador. Las problemáticas sociales de nuestros tiempos de delincuencia juvenil, microtráfico, pandillismo, drogadicción y prostitución infantil, embarazos en edad temprana; el número de participantes por aula que supera los 35 estudiantes; el clima institucional de persecución, intimidación y en ocasiones acoso son algunas de las situaciones a las que el docente se debe enfrentar en su proceso de educación a otros.

Todo lo anterior es consecuencia de diferentes factores como la multiplicidad de intereses, la desmotivación frente al conocimiento escolar, las situaciones de violencia y la intolerancia que viven día a día; además, algunas veces van a la escuela de manera obligada por sus padres sin tener un propósito personal por el que deban hacerlo, incluso desconocen el valor que tiene la escuela para la vida, como un espacio donde se da más allá que una transmisión de conocimientos, donde puede darse la formación de seres humanos que cada vez vivencien situaciones sensibles, de armonía y felicidad, que tiendan a propiciar espacios para el conocimiento de sí mismo, la relación con los otros y la transformación de entornos sociales y culturales propios de nuestra realidad actual, como lo es la violencia intrafamiliar, las problemáticas sociales de consumo y delincuencia infantil, entre otras.

No obstante, aunque son evidentes toda una serie de dificultades a las que se enfrentan nuestros estudiantes, también es cierto que los cambios en las nuevas formas de ver y comprender al mundo han llevado a estos jóvenes a encontrar diversas formas de establecer relaciones y nexos con su realidad social y cultural, siendo en este caso la imagen y lo gráfico un atractivo para estas nuevas generaciones. Los juegos de video, las series animadas y en especial los comics ofrecen una multiplicidad de oportunidades de trabajo en el aula, por su lenguaje gráfico y las temáticas que narra, como algo que se encuentra cercano a los niños y las niñas, a sus gustos y necesidades y que a la vez se convierte en un medio mediante el cual les es posible expresar todas las sensibilidades que tienen ellos acerca de su visión de mundo.

El cómic y el mundo de los niños

Una mirada hacia la historia del cómic

A lo largo de la historia y dependiendo del lugar donde se ubique, el cómic tiene diferentes nominaciones. En cada país donde se referencia se conoce con un nombre distinto. Para Llanas y Mata (2008), el cómic es conocido en España como *historieta* o *tebeo*, en USA como *cómic*, en Francia como *la bande desinée*, en Italia *Fumetto*, en Colombia los *muñequitos*, en Venezuela los *comiquitas*; su diversidad de nombres varía de acuerdo con cada lugar; así mismo, es llamado también el noveno arte.

De igual forma, los antiguos egipcios representaban muchos de sus mitos en dibujos y jeroglíficos, los cuales realizaban en las hojas de papiro o en murales en forma de tiras, que incluían imagen y texto. También en la América Precolombina, los mayas ya usaban un sistema parecido a las historietas, en los cuales usaban logogramas para representar a las diferentes personas que intervienen en las conversaciones y a los lados glifos silábicos para representar las conversaciones.

Según Llanas y Mata (2008), otra forma ha sido por medio de los retablos medievales, con los que mediante imágenes, se le explicaba al pueblo, historias, crímenes y sucesos, en general. Complementariamente, algunas obras pictóricas, como las de Bosch, Brueghel o Goya, adquieren un carácter narrativo y en autores como Busch, Topffer o el conocido ilustrador de grandes obras literarias Gustave Doré, quienes a mediados del siglo XIX empleaban dibujos acompañados de textos explicativos o comentarios jocosos.

Por otro lado, Román Gubern (1992) expone cómo los cómic comienzan a adoptar sus más características convenciones y forma actual hacia 1895, año en el que nace el cine, un poco antes del invento de la radio (1896) y unos años después de la televisión de Nipkow (1884). El boom del cómic se dio en Estados Unidos de América mediante *yellow kid* de Richard Feton Outcault en 1896. "Los cómics adquieren al nacer una entidad y autonomía peculiar gracias al vehículo periodístico, lo que les diferencia cualitativamente de sus antecedentes históricos, como hoy podemos diferenciar al dirigible del *jet* y a la linterna mágica del cine" (Gubern, 1972, p. 15).

Consecuentemente, la época dorada del cómic fue en 1913 en los periódicos: *American Journal* y el *New York World*, con la producción de sus tiras cómicas y de grandes éxitos como: Mickey Mouse en 1930; Pato Donald en 1934, Dick Tracy en 1931. Seguidamente, en 1935 aparece el primer cómic book original *New Fun* y su vasta popularidad fue en 1938 con la aparición de Superman. Es así como "los cómics se sitúan como uno de los medios de expresión más

característicos de la cultura contemporánea y cuyo nacimiento aparece muy próximo al de otros *mass media* fundamentales de la sociedad actual" (Gubern, 1972, p. 15).

Posteriormente, al inicio de La Segunda Guerra Mundial, Llanas y Mata (2008) muestran que todo cambió, pues comenzaron a verse personajes como policías y prohombres a superhéroes que combatían el mal. No obstante, al finalizar la guerra el efecto generado fue contrario, pues el público demandaba historias más humanas, sociales y familiares de cosas cotidianas, del trabajo, de las amistades, de la familia, de lo social. Fue así como la mezcla del humor y la metafísica llegó de la mano de Charles Schütz en *Peanuts* en 1950, en español Carlitos, pionera para el estilo del argentino Joaquín Lavado "Quino" con su genial "Mafalda"; una niña de fuertes convicciones, amiga del mundo, del medio ambiente y la paz universal; y ya en el siglo XXI cualquier temática o género puede ser objeto de un cómic.

En fin, se ha dicho de todo con respecto al cómic; que su fama se debe a la difusión diaria de las tiras de la época, para lectores, llenas de humor, crítica y parodia; que los personajes vivían los acontecimientos de la época, que entraban en temas políticos o acontecimientos históricos; que los primeros cómic eran de carne y hueso, luego los superhéroes con sus poderes y que hoy en día son protagonistas marginales, oscuros y góticos, de cualquier tipo; que sus historias fueron tomadas de la vida real utilizadas para darle a conocer al público la situación de la sociedad, entre otras afirmaciones; sin embargo, la temática es infinita y no es posible saber a ciencia cierta cuál de todos es su verdadero origen.

Por esto es necesario comenzar a establecer, ¿qué es el cómic? El cómic es un relato, una narración que se hace con dibujos y textos; es decir, es contar historias mediante imágenes y textos; por esto, ha existido durante años, ya que la imagen y los textos han perdurado por mucho tiempo y desde muy pequeños los hemos observado y leído en periódicos, revistas y televisión.

Rodríguez (1991) cita lo que es un cómic para diversos autores entre los cuales destacamos a Javier Coma, quien lo expone como "Narrativa mediante secuencias dibujadas" (Rodríguez, 1991, p. 17); para Umberto Eco "la historieta es un producto cultural, ordenado desde arriba y funciona con toda mecánica de persuasión oculta" (Rodríguez, 1991, p. 17). Para Philippe Goddin (1991), el cómic es ante todo la sucesión de distintos dibujos que juntos cuentan una historia a lo largo de varias páginas. Los personajes hablan mediante bocadillos: los gritos, los sonidos y los ruidos se transcriben también bajo la forma de onomatopeyas; unas imágenes cuyo objetivo consiste en contar algo utilizando el diálogo y restituyendo, si es preciso, el fondo sonoro. Por esto, las formas en que se presentan estos elementos bastan para diferenciar la historieta del cine, de la novela o la pintura.

Gubern Román (1974) define el cómic como "estructuras narrativas formada por la secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de escritura fonética" (1974, p. 107), siendo así un medio expresivo perteneciente a la familia de medios nacidos de la integración del lenguaje icónico y literario, lo llama la onomatopeya transformada y recreada en sus páginas, metáforas visuales, los *iconemas,* producto de la industria periodística norteamericana de finales del siglo XIX y comienzos del XX, paralela a una industria similar, la cinematográfica.

Aunque inicialmente se les haya dado a los cómics un enfoque de *divertimento* para los niños, es importante señalar cómo en los años sesenta la historieta o cómic vive tres fenómenos

importantes, los cuales enuncia De Santis (2004) como: a) la construcción de la historieta como objeto de estudio, b) el reconocimiento del autor de las historietas como un artista y c) el descubrimiento del lector adulto. Es dentro de este momento histórico donde las comunicaciones y en especial la televisión comienzan a tener impacto en la sociedad de masas, pero también es cuando la historieta tendrá un lugar diferente dentro de la sociedad.

Por esto, podemos decir que no solo será para el público de adultos, sino también para el infantil, pues al igual que las películas pueden abarcar numerosos géneros, desde romántico y terror, hasta superhéroes y la ciencia ficción. Es así como para hacer un buen cómic, hace falta una buena idea, es decir, las ideas se sacan de la existencia cotidiana, de su propia vida, de sus encuentros, de sus viajes, de sus lecturas, de los acontecimientos de la actualidad de aquel que desea dibujar y narrar.

Componentes y lenguaje del cómic

De esta manera es trascendental enfatizar en la composición del cómic que expone De Santis en su texto *La historieta en la edad de la razón,* en el cual se reconoce que estos están formados por palabras y dibujos. Unas palabras que aunque se insertan en la narrativa, requieren una gráfica, es decir que también estarán dibujadas; al igual visibles en los textos en *off*, onomatopeyas y encerradas en los globos, pero también invisibles en forma de imágenes. Por otra parte, los dibujos haciendo parte de lo gráfico tienen en su composición una gramática que los estructura en la historia.

Por esto, en este momento, se inserta un lugar especial para trabajar el lenguaje del cómic. Según Daniele Barbieri (1993), el cómic es la integración entre imágenes, grafías o narrativas. Son unidades gráficas organizadas en tiras o páginas (láminas) y están compuestas por cuatro viñetas en ocasiones cinco o menos. Las viñetas son rectangulares o cuadradas y las láminas están constituidas por secuencia de viñetas rectangulares organizadas en tiras horizontales. También, los sonidos van por fuera de los globos y los globos son los que contienen las palabras y los diálogos.

De modo que, el cómic es una yuxtaposición de un lenguaje de las palabras con un lenguaje de las imágenes y su correspondencia. Es decir, si quisiéramos definir cómic como literatura no lo podríamos hacer ya que no son parientes, podríamos más bien hablar de complementos de construcción porque el parentesco entre cómic y literatura está exclusivamente en la forma narrativa. El cómic se enmarca dentro de las líneas de la comunicación expresiva mediante gestos y emociones, en los que se manifiesta toda clase de pensamientos por medio de elementos, textos e imágenes, como es posible observar en la siguiente página de la novela gráfica de cómic Persépolis, que deja ver toda la expresividad de los personajes en cada una de sus viñetas.

Según Daniele Barbieri (1993), el lenguaje del cómic forma parte del lenguaje general de la narrativa, así como el cine y muchos otros lenguajes y se puede distinguir cuatro tipos de relaciones entre el lenguaje de los cómic y otros lenguajes como: la *inclusión,* donde un lenguaje está incluido en otro, forma parte del otro. De hecho, el lenguaje de los cómics forma parte del lenguaje general de la narrativa, así como el cine y muchos otros lenguajes que no son familiares. Por otro lado, está la *generación* que afirma que el lenguaje del cómic es hijo de otros lenguajes, pues históricamente nace como una derivación de la ilustración, la caricatura o literatura ilustrada; y la *convergencia* que está emparentado con el hecho de referir antepasados comunes como

son: la pintura, la fotografía y las artes gráficas o áreas expresivas comunes como: la poesía, la música, el teatro y el cine. Por último, la *adecuación* de lenguajes, es decir, un lenguaje se adecua a otro, puesto que el cómic remeda, reproduce en su interior otro lenguaje y el caso más relevante de adecuación de otro lenguaje al cómic es el cine.

Barbieri también plantean que hay diferentes clases de cómic: cómic humorístico, cómic de acción y cómic de autor (puntos de vista del autor); y estos, a su vez, toman los encuadres y los tipos de planos de la fotografía; la imagen de la ilustración y la caricatura y su grafía es la presentación en texto de las paginas (texto del globo). No obstante, Gubern afirma:

> […] por el carácter icónico-literario de su lenguaje, los cómic aparecen relacionados de alguna manera con el teatro, la novela, la pintura, la ilustración publicitaria, la fotografía, el cine, la televisión y los rasgos estilísticos del mundo objetual en que viven inmersos sus propios creadores. (1974, p. 83)

A modo de conclusión podemos reconocer como aunque existan diferentes componentes, características y significados con relación a lo que son los cómics y aunque en autores como Llanas, Mata, Gubern, Barbieri, Rodríguez, De Santis, entre otros, se especifiquen sus particularidades, los cómics son historias contadas mediante imágenes y textos, que permiten una interpretación y construcción de realidades, de sentidos y de conocimientos.

Los niños lectores de comics

Actualmente, los niños ya han tenido algún contacto con los cómics e incluso la gran mayoría, en las escuelas han descubierto las adaptaciones que se les pueden hacer a los cuentos, fabulas, leyendas y mitos tradicionales a partir de estos. Además, el cómic tiene una buena aceptación por parte de ellos y eso permite que sea motivador para trabajar diversidad de temas, para generar de esta manera análisis y diferencias entre las características de estas narraciones, como por ejemplo los gestos, los movimientos, las onomatopeyas, los sonidos, la expresividad de los personajes.

Es así como es posible realizar una lectura estructural de los cómics teniendo en cuenta todos sus componentes mediante las bases teóricas de Alzola (2008) en las cuales los conceptualiza de la siguiente manera:

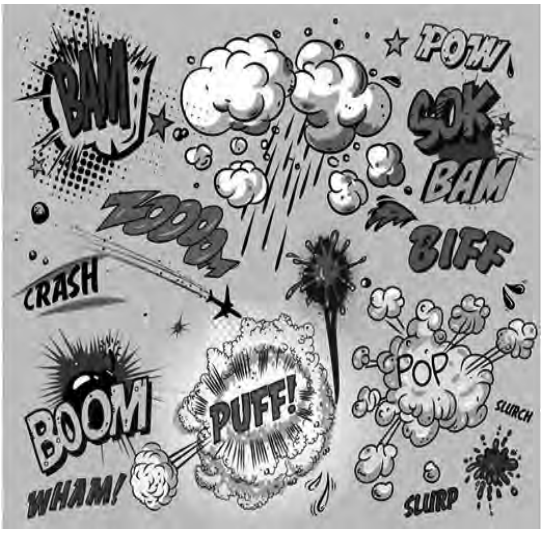
- La viñeta: es el lugar donde se encuentra la imagen, es la secuencia mental, imaginaria y lineal de espacio, tiempo y acciones que orientan al lector en su interpretación, cuya lectura la puede hacer en dos direcciones laterales de un lado a otro o de la parte superiores al inferior. La viñeta en su interior se compone de varios elementos como: personas, conjunto de palabras, frases, colores, globos, etc.
- El globo o bocadillo: es el lugar donde se encuentran las conversaciones y los diálogos, y donde se consignan los pensamientos de cada personaje que se encuentra en el cómic. El rabito o tallito del globo representa la conversación del personaje sobre lo que va expresar. Por eso es importante desarrollar bien esta parte para el buen entendimiento del lector; no obstante, existen varias clases de globos o bocadillos según la intención comunicativa que tenga cada personaje para expresarse de la mejor manera.
- El cartel: es el lugar donde se ubica el texto de la persona que narra la historia y por lo general va dentro de un recuadro rectangular y la parte de arriba de las viñetas.
- El encuadre: es el límite de espacio de las imágenes que se encuentran en la viñeta; cada viñeta contiene un encuadre y, por

ende, un momento de la historia, para esto se tiene en cuenta la intención comunicativa que el autor quiere manifestarle al lector para una mayor comprensión. Dentro de esta lectura estructural que pueden realizar los niños, es importante mencionar los recursos que utiliza el cómic para representar diversidad de acciones, situaciones y mensajes, entre los cuales destacamos:

- Los movimientos cinéticos: son las líneas, rayas, figuras que se le hace al entorno del personaje, objetos u cosas que se encuentren allí, con el fin de crear efectos de movimientos, de animación y acción estos dentro de cada viñeta.

- Las metáforas visuales: son imágenes que simbolizan diferentes conceptos relacionados con su concepto de origen o natural, y conllevan al lector a interpretarlos y darle diferentes connotaciones. Algunas de las metáforas visuales más comunes usadas en el medio del cómic son: una bombilla, signos de interrogación, el corazón, entre otros.

- La onomatopeya: son cada uno de los sonidos, ruidos, golpes, que se dan en el cómic, su objetivo es darle una mayor espresividad a la viñeta y son representados mediante palabras.



Los cómics son instrumentos artísticos de expresión y comunicación. Por consiguiente, además de su acercamiento, es necesario reconocer cómo en el mundo en el cual se desarrolla nuestra sociedad en las últimas décadas, al igual que todos los cambios que se han dado en la sociedad acerca de las formas de ver y estar en el mundo, hacen que los niños y las niñas sean más entregados a realizar lecturas de imágenes y producciones de estas, la diversidad de pantallas y la facilidad de acceso otorgan una cualidad extra de lectura desde un sistema diferente al textual.

Por lo tanto, el lenguaje de la imagen está íntimamente relacionado con el diario vivir de los niños y las niñas y con las cosas a las que se ven atraídos, como los dibujos manga, las series animadas, los videojuegos y la publicidad que diariamente consumen, siendo una de sus mayores atracciones todos los cómics que están relacionados con súper héroes de Marvel,

Condorito, Mafalda, Dragon Ball Z, entre otros. De esta manera se identifica a la audiencia infantil como un amplio grupo lector de cómics, que aunque parezcan estar enfocados en la actualidad al sector de los adultos, los niños también son grandes lectores de cómics.

Posibilidades del cómic en el aula

Los procesos de formación en lenguaje dentro del contexto educativo están impregnados constantemente por las construcciones sociales que delimitan la manera en que se debe enseñar e incluso la didáctica con la que se debe hacer. Sin embargo, olvidar la transformación en los procesos de aprendizaje de las nuevas generaciones genera que no se abra la mirada a nuevas formas de enseñar. Es de ahí donde el cómic toma un lugar dentro del aula, como un espacio de aprendizaje y a la vez de construcción de conocimiento.

Más allá de los lineamientos

Reconocer toda la significatividad y las posibilidades de construcción de pensamiento a partir del establecimiento de procesos de comunicación y expresión no es una cuestión que se desconozca en el ámbito de la educación y en especial en la escuela. El trabajo en la escritura y la lectura narrativa son unos aspectos que, desde los primeros grados, tienen la atención de la gran mayoría de docentes; sin embargo, no todos ellos aportan cualidades interpretativas a lo que los niños y las niñas producen.

En Colombia se han establecido lineamientos, estructuras y esquemas para la educación que han atado las posibilidades transformadoras y creadoras de los profesores en el aula. Tener que responder a unos requisitos y como bien se dice, preparar para presentar el examen de Estado se han convertido en las prioridades de gran parte de las instituciones educativas. Por esto la dificultad no está en salir de los esquemas, pues quienes lo desean lo hacen, el problema está en la poca preparación y corresponsabilidad que tienen los docentes no solo con formar conocimientos, sino también en educar seres capaces de enfrentar los retos que nuestro mundo actual les está presentando.

La capacidad de comunicar con diferentes lenguajes no se desarrolla por el simple hecho de tener unos pasos que seguir, esta requiere que se haya realizado un acercamiento a diversas producciones, que se lea, pero también que se escuche, no basta con pedir respuestas de personajes, hechos y situaciones; todo proceso de comunicación debe llevar a tocar las más finas fibras del ser humano, toda la sensibilidad que nos hace no solo oidores, sino también productores de conocimiento.

Es así como el papel que desempeña el docente es vital para los estudiantes, porque es el encargado de motivarlos, animarlos, orientarlos, educarlos y enseñarles nuevas formas de seguir adelante; es un líder, un modelo por seguir por el camino del bien, aquel que posee el conocimiento y es sabio al actuar de manera asertiva en estos círculos sociales. Por ello es llamado a fortalecer las falencias académicas y sociales que encuentra en sus estudiantes. El docente les ayuda a los estudiantes a incursionar en el maravilloso mundo de las letras, la cultura y la civilización y lo lleva a procesos donde estos puedan desenvolverse dentro de diario vivir.

Consecuentemente, la educación es la puerta de entrada al mundo del conocimiento, la sabiduría, las experiencias de vida, por lo tanto, es allí donde se debe llevar al ser humano a explotar al máximo sus habilidades para que en un mañana puedan enfrentarse a las dificultades que encuentran en su caminar. De esta manera, los procesos educativos se convierten

en un espacio esperanzador para los jóvenes, estudiantes que no han sido prefigurados bajo un mismo molde, estudiantes que desde su individualidad están expuestos a un sinnúmero de situaciones que afectan no solo su procesos escolar, sino también las formas de relacionarse con los que están a su alrededor.

En la localidad de Kennedy y Rafael Uribe Uribe, específicamente en los colegios donde se desarrolla la investigación, el acceso de los estudiantes a la lectura, la escritura y los diferentes conocimientos es trabajado primordialmente en el colegio, ya que en casa con sus padres son muy pocos los que tienen esa oportunidad, ya sea porque muchos de ellos no saben leer ni escribir; algunos ni siquiera están con sus hijos en la casa acompañando su proceso educativo, pues deben trabajar el día completo; de igual forma, muy pocos tienen en sus casas bibliotecas o acceso a internet, además, cuando salen del colegio hacia sus casas, tienen que colaborarles a sus padres con los quehaceres domésticos, cuidando a hermanos menores o, en el peor de los casos, salir a trabajar vendiendo dulces en los buses, en las plazas de mercado o reciclando. Pero también algunos deben salir a desempeñar trabajos con las bandas, los grupos o las pandillas en las que se encuentran participando, siendo productores de focos de violencia dentro de su mismo entorno social.

De esta manera, algunos de los estudiantes se vuelven multiplicadores de saberes dentro de su comunidad con aquellas personas que no saben leer ni escribir, incluso a sus mismos padres les enseñan, pues para ellos la educación es la única posibilidad de progreso para salir de la situación de desesperanza en la que muchos se encuentran, entre la pobreza, la delincuencia y la injusticia social. Pero, aun queda un grupo que ha perdido la esperanza en todo lo que tenga que ver con su futuro en la sociedad, no quieren estudiar, pues no ven una forma diferente de resolver sus situaciones más allá de la violencia o el facilismo que en ocasiones también la sociedad les ha dejado ver.

Este es, quizás, el problema de la educación, desligar el mundo escolar y de los conocimientos, con la sociedad y la vida misma. La comunicación, como forma de expresión, les posibilita a los seres humanos conocer el mundo, pero también darles significado a todas las situaciones que, dependiendo del lugar que se ocupe en el mundo, se ha vivido y sigue viviendo. Es así como la escuela no puede fijarse simplemente logros y metas de una empresa que debe cumplir, sino proyectar su impacto a una formación basada en las sensibilidades y las situaciones que se viven en cada uno de los contextos donde está inmersa.

De manera que no se puede estar ajeno a las situaciones reales en las que se desarrollan los procesos educativos y tampoco desatender que aunque haya una situación de desesperanza en algunos de los jóvenes de esta sociedad, también ellos han encontrado nuevas formas de participar e involucrarse en la sociedad en la que están. Es así como los cómics, manejan dos lenguajes desde los cuales se pueden establecer relaciones con sus formas de expresar su sentir.

El cómic juega con la imaginación que es la base del conocimiento en una sociedad y traspasa fronteras. Bien cita Montoya (2003) la frase de Albert Einstein en la que dice: "la imaginación es más importante que el conocimiento"(p. 21), pues de hecho, es mediante esta que el cómic llega a desarrollar conocimientos para descifrar enigmas, puesto que el lenguaje gráfico posee una grandiosa riqueza que no ha sido explotada en los colegios con los niños de primaria. Esta forma narrativa está cargada de muchísima expresividad, ya que se ha acercado a los estudiantes

como una manera lúdica, dinámica y divertida de expresar sus sentimientos y emociones, por lo que combina la imagen y el texto.

Así pues, llevar a un establecimiento de relaciones desde un lenguaje textual, muchas veces, es el único método empleado dentro del ámbito educativo; sin embargo, con el lenguaje de la imagen que hace parte estrecha con los estudiantes, es posible realizar analogías con la realidad social y cultural de su contexto; así mismo, profundizará y buscará alternativas de solución para las dificultades que se presentan en la vida diaria, puesto que cuando una persona acepta su situación, la critica y propone alternativas de cambio, es una persona segura de sí misma, maneja muy bien su expresión verbal y corporal, analiza los discursos que se encuentran a su alrededor, pudiendo incluso refutarlo. Aristóteles decía: "La persona sabia analiza, reflexiona y refuta, el necio por el contrario afirma todo lo que le dicen".

Por esto es importante el llamado que realiza Antonio Lara en la entrevista que le hace José Luis Rodríguez:

> Lo que habría que conseguir es desarrollar una actitud en los profesores que llegara a contagiarse en los alumnos, y que permitiera mostrarle que el tebeo es tan importante en el ecosistema informativo como un disco, un libro o la palabra, como cualquier otro soporte informativo o expresivo. Tal vez la función del educador sea ayudar al alumno a que perciba e intérprete al mundo tal como es, y ayudar a explicarlo y mejorarlo a desarrollar una actitud permanentemente crítica ante los medios, las personas y los mensajes pueden ser un interesante objetivo, así el niño se mantiene en actitud crítica y se dejará embaucar menos. (1991, p. 12)

De ahí que Rodríguez reconozca que el cómic en la escuela es un medio de comunicación de masa, que como recurso inicial en el aula, permitirá atender y potenciar tres momentos. En un primer lugar, se encontraría el cómic como un medio de comunicación icónico, el cual por su simplicidad no exige mediadores técnicos para leerlos y su alcance es fácil para ser usado en el aula. En un segundo lugar estaría la simultaneidad de la información, ya que cada uno de los sujetos puede leerla a su ritmo sin tener que seguir tiempos establecidos, puede releerla y revisarla cuantas veces lo crea necesario. Por último, el cómic en el aula permite la intercomparación de los diferentes elementos que este utiliza, pues tanto las imágenes y los textos están presentes en todo momento y al mismo tiempo, para que así al momento de leerla establezca relaciones entre estos.

Por lo tanto, una de las más grandes posibilidades de trabajo del cómic en el aula, más allá de lo expuesto por Rodríguez, es el trabajo del lenguaje desde otra perspectiva, es decir, pasar de solamente trabajar todo el ámbito educativo en el lenguaje textual, para comenzar a interrelacionar el lenguaje de la imagen, el lenguaje de lo gráfico en el mundo de los niños y las niñas, como una oportunidad de dar una nueva mirada a la construcción de conocimientos y a la producción de estos, debido a que encajan completamente con el mundo actual de las múltiples pantallas, pero también, múltiples oportunidades. No se está dejando de dar clase de lenguaje, sino que se está alfabetizando en el lenguaje de la imagen, como posibilidad de construcción de sentido.

Al mismo tiempo, los cómics permiten trabajar integral e interdisciplinarmente con otras áreas del saber y subgéneros literarios, puesto que en las diferentes disciplinas se pueden analizar, producir y enseñar mediante él, las diferentes temáticas de aprendizaje. De igual forma, se complementa con otros géneros literarios como son la descripción y la narración y permite acercar al estudiante al conocimiento

de valores relacionados con la educación ambiental, la educación vial, educación para el consumo, la convivencia entre iguales, la no discriminación, etc., por medio del dibujo, las viñetas y la expresión de los personajes.

Los niños como autores

Pablo de Santis muestra cómo durante las dos primeras décadas del siglo XX, las características que tenía el autor eran más de un artesano eficaz, el cual tenía una consagración popular al ser el depositario de un saber, pues se le consideraba que tenía un talento particular, dándose así mayor importancia a la materialidad de su trabajo y las técnicas que empleaba para hacer una historieta. Sin embargo, en los años setenta, estas características y cualidades toman un rumbo diferente, pues cuando comieza a hablar de cómic de autor, se da una oposición a la historieta tradicional, para darse así una cualidad de autor como artista, que ya no solo va a tener popularidad por lo que sabe hacer, sino que también es un personaje dentro de la sociedad y que sus opiniones, expresadas por medio del comic, van a tener importancia.

Por lo tanto, dadas estas implicaciones sociales, es como se fundamenta la posibilidad del cómic en el aula como formador de niños autores, donde no solamente se está narrando una historia, sino que también esta estructura narrativa tiene una importancia para el contexto donde se desarrolla, pues si las historietas y los cómics han tenido tanta influencia en el ámbito periodístico en nuestra cotidianidad política, social y cultural, igualmente, lo tendrán las producciones de los niños y las niñas.

Por esto es importante la valoración más allá de un adecuado dibujo, la oportunidad que le permite al niño de contar, narrar y hacerse participe del mundo en el que vive, para pasar más que de un lector de cómic, a que sean productores de cómic con un sentido funcional que menciona Eco, el cual es un sentido sociológico, pero también cultural.

De hecho, para Vygotsky (2003) existe aún el criterio de que la imaginación del niño es más rica que la del adulto, considerándose que la infancia es la época en que más se desarrolla la fantasía y, según ello, conforme el niño crece, su capacidad imaginativa, su fantasía van en descenso, por eso, mediante la imaginación los niños desarrollan su capacidad creadora.

Es más, la fantasía se construye siempre con materiales tomados del mundo real, es decir, la imaginación puede crear nuevos grados de combinaciones, mezclando primeramente elementos reales (el gato, la cadena, el roble), combinando después imágenes de fantasía (las sirenas, los elfos) y así sucesivamente. Pero los últimos elementos que integran las imágenes más alejadas de la realidad, aún estos últimos elementos, constituyen siempre impresiones de la realidad. Es decir, los niños, al tratar de asimilar los procesos de creación científica y técnica, se apoyan por igual en la imaginación creadora y en la creación artística, por lo tanto, es de vital importancia resaltar el fomento de la creación artística en la edad escolar.

Debido a lo anterior, es de gran importancia aprovechar al máximo la capacidad creativa, imaginativa y la fantasía del niño, al igual que explotarla en sus primeros años de vida, para que así en un futuro sea un potencial artista; esto lo soporta muy bien Gardner (2005) cuando afirma que los años preescolares son los años de la creatividad del niño, porque cuando llegan a la adolescencia pierden ese interés.

Para Gardner, la clave de la habilidad artística de los niños radica en comprender las pautas globales del desarrollo infantil, ya que en los primeros años de vida, el bebé llega a conocer el mundo de forma directa, por medio de sus sentidos y sus acciones; adquiere

su primer contacto con el mundo social. En los años posteriores empieza a dominar y a comunicar los diversos símbolos presentes en su cultura, que van desde los gestos de la mano, el cuerpo, los dibujos, los números, la música, entre otras; y solo en los años precedentes a la adolescencia muestra sensibilidad hacia las cualidades más importantes de las artes. Cuando los niños se convierten en autores, al producir sus cómics, podrán potenciar su creatividad y a la vez mostrar sensibilidad frente a su experiencia artística con el dibujo.

De hecho, para Gardner (2005), la actividad creativa del niño depende de tres factores: el primero es la relación entre el niño y el maestro (considera al niño como su propio maestro); el segundo es la relación individuo y el trabajo al que está dedicado (sistemas simbólicos correspondiente al campo/disciplina, donde empieza la actividad creadora); el tercero la relación entre el individuo y otras personas de su mundo (infancia, familia, compañeros, madurez, vivencias, apoyo dentro del ámbito). Estos factores están cargados de significado al momento de ser los niños autores de cómic, pues su creatividad está fortaleciéndose desde el momento es que encuentra la forma de representar sus ideas, hasta la relación con los otros compañeros al socializar su creación.

Otro factor, de igual importancia que reconoce Gardner, es el medio donde se desarrolla el niño. Durante la etapa preescolar basta con suministrarle únicamente los materiales de trabajo, ya cuando comienzan su vida escolar, la sociedad y la escuela deben desempeñar un papel más activo. El docente es una pieza clave en el medio escolar, para que así se pueda ofrecer experiencias significativas de creatividad, imaginación y fantasía, que les permitan a los niños y niñas formarse y capacitarse como futuros artistas.

Desarrollo del pensamiento narrativo

¿Por qué hablar de pensamiento narrativo dentro de los cómics? El mundo actual del conocimiento es un reto para la educación; sin embargo, es evidente que las prácticas escolares no están formando el pensamiento de los individuos debido a que enfocan todas sus prácticas a modelos descontextualizados, que en gran parte de las ocasiones no aporta a la formación de los individuos, ya que se deja de lado todas vías de llegar al conocimientos y al igual, la diversidad de formas en las que se comprende y se produce, pues basando nuestro desarrollo en las dos modalidades de pensamiento que expone Bruner, el pensamiento paradigmático y el pensamiento narrativo.

Es viable evidenciar y aseverar lo que dice Bruner en cuanto a cómo en la sociedad se ha enfatizado el desarrollo del pensamiento paradigmático, también llamado lógico, el cual tiene un ideal de sistema matemático formal, descriptivo y de explicación, que muchas veces genera una lógica desprovista de sentimiento. Este tipo de pensamiento busca verificar una verdad en los procedimientos, el establecimiento de pruebas formales y empíricas, siendo así mayormente enfatizado en el ámbito escolar, donde se les pide a los estudiantes información acerca de datos, descripciones y sustentaciones que poco se relacionan con su contexto cotidiano.

Sin embargo, por otro lado está el pensamiento narrativo, en el cual Bruner reconoce cómo es posible a partir de este ocuparse de intenciones, acciones y vicisitudes humanas, es decir, situarse en una preocupación por la condición humana para ordenar la experiencia y así construir la realidad. Un pensamiento que tiene semejanza con la vida, pues no se está en la búsqueda de una verdad, sino en ver las verosimilitudes del mundo, puesto que

el relato no tiene requisito de verificabilidad, tendrá así la narrativa una forma artística.

Consiguientemente, desarrollar el pensamiento narrativo permite que se dé una construcción de la realidad desde la interacción con los sentimientos, las sensaciones, las emociones y todo lo relacionado con el mundo que habitamos, de ahí que Ramírez (2012) se fundamente en los planteamientos de Bruner y exponga a este como:

> Tipo de pensamiento más antiguo de la historia humana; consiste en contarse historias de uno a uno mismo y a los otros, al narrar estas historias vamos construyendo un significado con el cual nuestras experiencias adquieren sentido, de modo tal que la construcción del significado surge la narración, del continuo actualizar nuestra historia, de nuestra trama narrativa. (p. 2)

Por esta razón, el pensamiento narrativo conlleva una construccion de significado, el cual está en continua relación con cada uno de los acontecimientos vividos, pero tambien con historias que son posibles crear.

Es así como, "la narración literaria como acto de habla: un enunciado o un texto cuya intensión es iniciar y guiar la búsqueda de significados dentro de un espectro de significados posibles" (Bruner, 2004, p. 23), por lo tanto, posibilita llegar a partir de la narración a conclusiones sobre diferentes perspectivas, para que la experiencia se vuelva comprensible, pues esas maneras que se encuentren de contar, van a generar y suscitar diferentes respuestas no solo en la mente del lector, sino también en el productor, autor.

Se inserta así el pensamiento narrativo en el cómic como un discurso en el que se inscribe el relato, pues bien lo expone De Santis, que para leer un cómic se puede hacer como un relato o como una producción de imágenes; consecuentemente, este relato del cómic está cargado de los tres constituyentes que expone Bruner: un conflicto, personajes y conciencia, los cuales le darán unidad al relato. Un conflicto, que es el que cada uno de los niños evidencia en la puesta en escena de su cómic, personajes que han sido creados con unas características, metas e intenciones específicas, los cuales viven situaciones en ambientes y medios diversos, y conciencia de quien crea la historia, porque permite la coherencia lógica de lo que se narra. Todo esto se enlaza a la idea de Bruner de cómo en el pensamiento narrativo no se separa el personaje, del ambiente ni de la acción.

Para desarrollar el pensamiento narrativo es necesario reconocer el lenguaje como medio reestructurador del pensamiento, donde se despliega la imaginación, puesto que es posible identificar dos formas de narración: la fática que corresponde a los hechos que son reales y la ficticia o literaria donde se narran hechos imaginarios y se construyen los posibles. De esta forma, el lenguaje pasa de ser un elemento tan solo comunicativo, para tomar una integridad que le da un carácter de significación y sentido, no simplemente de experiencias o situaciones, sino como un ordenador en la forma de construir pensamiento.

De manera que pensar en el desarrollo del pensamiento narrativo, desde la lectura y la producción de cómics, es una fuerte posibilidad de trabajo en el aula, como forma de desarrollar diferentes situaciones creativas, para dar así una aplicación imaginativa de la que habla Bruner, desde la cual es posible producir buenos relatos e historias creíbles. Además, es necesario reconocer la importancia de las narraciones como lo menciona Ramírez (2012):

> Las narraciones son una parte fundamental en la vida de las personas y especialmente de los niños, dentro y fuera de la escuela, por su conexión con nuestros sueños y fantasías, por su

> capacidad de hacer vivir aventuras y porque estimulan la capacidad de ver el mundo como algo inédito, como algo que se puede explorar infinitamente. (p. 3)

Consecuentemente, cuando se reconocen la significatividad y las posibilidades de construcción de pensamiento a partir de la narración, implica realizar un trabajo en la escritura y la lectura narrativa, para aportar así cualidades interpretativas a lo que los niños y las niñas producen. Además, la capacidad narrativa no se desarrolla por el simple hecho de tener unos pasos que seguir, esta requiere que se haya realizado un acercamiento a diversas producciones narrativas, que se lea, pero también que se escuche, no basta con pedir respuestas de personajes, hechos y situaciones, el pensamiento narrativo debe llevar a tocar las más finas fibras del ser humano, toda la sensibilidad que nos hace no solo oidores, sino también productores de conocimiento.

La narración no solo es una capacidad de escribir o hablar de forma coherente y ordenada, la narración nos posibilita como seres humanos conocer el mundo, pero también darles significado a todas las situaciones que, de acuerdo con nuestro lugar en el mundo, hemos vivido y seguimos viviendo. Es así como el pensamiento narrativo está cargado de infinidad de posibilidades, no solo creativas, sino también catalizadoras, de un sin número de experiencias a las que los estudiantes están expuestos en el día a día.

Referencias

Alzola, S. (2008). *Imagen secuencial El comic*. Recuperado el 14 de febrero de 2015, de http://es.slideshare.net/yanagi89/comic-529256

Arizpe, E. y Styles, M. (2004). *Lectura de imagen. Los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Barbieri, D. (1998). Los lenguajes del cómic. Barcelona: Paidós.

Bruner, J. (1999). Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. *Dos modalidades de pensamiento*. Barcelona: Gedisa.

Coma, J. (1982). *Historia de los comic*. Barcelona: Ediy. Toutarín.

Davis, F. (1976). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza.

De Santis, P. (2004). *La historieta en la edad de la razón*. Buenos Aires: Paidós.

Editions Dargaud. *Idea brillante*. [imagen] Recuperada el 20 de febrero de 2015, de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_971/enLinea/7.htm

Einster, W. (2002). *El cómic y el arte secuencial*. Barcelona: Norma.

Felton, R. (1987). *Historieta Yellow Kid* [imagen]. Recuperado el 11 de marzo de 2015, de http://en.wikipedia.org/wiki/Image:YellowKid.jpeg [Public domain], via Wikimedia Commons.

Fernández, M. y Díaz, O. (1990). *El cómic en el aula*. Madrid: Alhambra.

Gardner, H. (2005). *Arte, mente y cerebro*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Gasca, L. y Gubern, R. (1991). *El discurso del cómic*. Madrid: Cátedra.

Grego. *Líneas cinéticas* [imagen]. Recuperado el 18 de febero de 2015, de https://leobodalo.wordpress.com/taller-de-comic/

Gubern, R. (1974) *El lenguaje de los comics*. Barcelona: Península.

Gubern, R. y Moliterni, C. (1974) *Literatura de la imagen*. Barcelona: Salvat.

Goddin, P. (1991). *Como nace un cómic*. Barcelona: Juventud.

Llanas, S. y Mata J. (2008). *Como dibujar cómic*. Bogotá Panamericana.

Ramírez, R. A. (2012, dic.). *Saber ULA*. Recuperado el 11 de febrero de 2015, de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35759/1/articulo9.pdf

Rodríguez, J. (1991). *El cómic y su utilización didáctica*. *Los tebeos en la enseñanza*. México: Gustavo Gilli.

Vygotsky, L. S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

(2010) [Imagen sin título de descripción del trabajo]. Recuperado el 14 de marzo de 2015, de http://www.pernangoni.com/blog/wp-content/uploads/2010/07/HORRMRR-CARTELES-ES-op.png

[Imagen sin título de descripción del trabajo]. Recuperado el 16 de febrero de 2015, de http://comicprimaria.blogspot.com/2012/01/las-onomatopeyas.html

Ciudad y sentidos. Revisión de proyectos de interpretación sensorial de la ciudad

City and Senses. Review of draft sensory interpretation of the city

CARLOS MARIO RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ*

Recibido: 16 de febrero de 2015
Aprobado: 21 de mayo de 2015

RESUMEN

El presente documento agrupa una revisión temática en torno a proyectos de carácter internacional y local, cuyo objetivo ha sido la interpretación de la ciudad a partir de los sentidos. De acuerdo con esta premisa se han abordado estudios multidisciplinares y experiencias que han permitido establecer una visión de la ciudad como un objeto de estudio de gran riqueza interpretativa y de múltiples posibilidades y perspectivas de estudio.

Palabras clave: ciudad, percepción, paisaje urbano, mapeo sensorial.

ABSTRACT

This paper brings together a thematic review on projects of international and local character, whose aim has been the interpretation of the city from the senses. Under this premise has addressed multidisciplinary studies and experiences have established a vision of the city as an object of study of multiple interpretive possibilities and perspectives of study

Key words: city, perception, cityscapes, sensory mapping.

* Diseñador gráfico profesional con experiencia en el desarrollo de proyectos de investigación en la línea de diseño del mensaje visual e imagen de ciudad. Joven Investigador de Colciencias en el grupo de investigación Xisqua, Universidad de Boyacá (2012 y 2013). Actualmente se desempeña como docente auxiliar del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá. Correo electrónico: carrodriguez@uniboyaca.edu.co

Introducción

De parte a parte parece que la ciudad continuara en perspectiva multiplicando su repertorio de imágenes: en cambio no tiene espesor, consiste solo en un anverso y un reverso, como una hoja de papel, con una figura de este lado y otra del otro, que no pueden despegarse ni mirarse.

Las ciudades y los Ojos 5.
Italo Calvino (Las ciudades invisibles)

Las ciudades son como los libros, están abiertas al descubrimiento, son interesantes, intrincadas, divertidas y tristes, las ciudades se recorren, se conocen y se memorizan, sorprenden y aburren; las ciudades, como los libros están dispuestas a la lectura. Pero ¿cómo leer una ciudad? Para ello no basta con repasar su historia o conocer sus planes de desarrollo a futuro; leer la ciudad implica vivirla, porque la urbe, como gran contexto generador de estímulos, requiere para su percepción y lectura el uso de los cinco sentidos, leer una ciudad implica entonces entender que las ciudades se sienten, se huelen, se saborean, se escuchan y se ven.

El interés que generan los procesos de desarrollo de las ciudades han dejado en evidencia la multiplicidad de disciplinas para las que el entorno urbano es un objeto de estudio válido, es así como desde la comunicación, el diseño, la psicología y el arte, entre muchos otros, se han desarrollado proyectos cuyo objetivo en común ha sido articular una visión de la ciudad. Precisamente, uno de los grandes intereses del grupo de investigación Xisqua (Facultad de Arquitectura y Bellas Artes de la Universidad de Boyacá) ha sido el estudio de la imagen de la ciudad, como reflejo de la cultura y la identidad de sus habitantes. En ese sentido y por la naturaleza interdisciplinar del grupo, se ha abordado el tema desde diferentes acepciones y perspectivas, que hasta el momento han permitido proyectar la imagen de municipios del departamento de Boyacá como Tibasosa, Morcá (Sogamoso), Duitama y Tunja.

Con base en esta premisa y tomando en consideración el estado del arte que se ha construido en algunos de los proyectos del grupo,[1] en este documento se revisaron estudios, desarrollados en torno a la ciudad y su interpretación desde los sentidos, con especial énfasis en aquellos generados en la comunicación, el mensaje visual y la estética, de acuerdo con la línea de investigación desde la que actúa el grupo Xisqua.[2]

De esta manera se han articulado proyectos que más allá de ser un grupo ecléctico de desarrollos sobre la ciudad, siguen el hilo conductor de la búsqueda de maneras de interpretar y descubrir la urbe, cada uno, constituye una lectura del entorno que, a partir de metodologías particulares, proyectan perspectivas de un objeto de estudio interminable como lo es una ciudad.

Los cinco sentidos en la ciudad

Uno de los primeros referentes que se ha tomado en consideración en esta revisión es el proyecto editorial *Bogotá, cinco sentidos* (Salas Silva, Ávila y Quiroz, 2003) que precisamente desarrolló una interpretación de Bogotá a partir de los sentidos. La metodología que se empleó para llevar a cabo esta publicación experimental consistió en reunir a escritores, fotógrafos y

1 Este documento está fundamentado en el estado del arte desarrollado en los proyectos "Formas de la ciudad imaginada", "Colores de la ciudad imaginada" y "Sabores de la ciudad imaginada del Grupo de investigación Xisqua".
2 El grupo Xisqua desarrolla sus proyectos bajo la línea de investigación "Diseño del Mensaje Visual".

artistas, quienes fueron invitados a descubrir a Bogotá por medio de su tacto, vista, oído, olfato y gusto. De esta manera, el libro se desarrolló bajo tres ejes, la escritura, el registro fotográfico y la obra artística, es decir, que por cada sentido se articularon tres interpretaciones diferentes que configuraron una lectura de la ciudad.

En el sentido del olfato, por ejemplo, se desarrolló una exploración fotográfica que reflexionó acerca de los olores de la calle y los recintos; es así como se evocan los olores del pino y del eucalipto, la laca de los salones de belleza, el betún, el pollo de los asaderos, el humo de los buses y la basura. De la misma manera, con sentidos como el tacto se realizó un recorrido por la ciudad que registró fotografías del suelo y se planteó un ejercicio de calco que incluyó la textura de un andén de la ciudad.

En el abordaje de la vista, la imagen de la ciudad fue plasmada en el color naranja de las fachadas de ladrillo, el azul del cielo y el verde de los cerros; asimismo, reflexionó sobre el crecimiento y la transformación de la ciudad. Por otra parte, en el campo de la audición, la exploración estuvo encaminada al abordaje de los sonidos urbanos de la cotidianidad de Bogotá, fue así como los megáfonos de los payasos que anuncian un restaurante, las máquinas de construcción y las bocinas de los buses conformaron un panorama del sonido de la capital; en el mismo campo, el artista Nadín Ospina hace una metáfora de la "ciudad desconocida" a partir del símbolo del caracol.

Por último, con respecto al sentido del gusto, se desarrolló un registro fotográfico de los personajes relacionados con la gastronomía urbana de la capital, por lo tanto, los comensales, los administradores, los cocineros, los meseros y los carniceros, entre otros, fueron retratados como los actores urbanos del sabor de Bogotá.

En el mismo eje temático, Rodrigo Facundo, conformó una recopilación de la gráfica popular presente en los restaurantes de los sectores populares de la ciudad, en los que es destacable la diversidad de culturas plasmadas en las pinturas que muestran a Bogotá como epicentro, en el que convergen los sabores de todas las regiones del país.

Esta publicación es un referente metodológico y proyectual, que además de mostrar diferentes formas de abordar la ciudad desde la percepción, muestra cómo finalmente las experiencias son llevadas al campo gráfico y visual en un producto editorial en el cual el registro fotográfico y la narración urbana son herramientas indispensables para la captura de las sensaciones generadas por la urbe.

Figura 1. Páginas del libro *Bogotá cinco sentidos*

Fuente: www.flickr.com/photos/bogotacincosentidos

Desde la misma línea investigativa, actúa el colectivo colombiano *Popular de lujo* (2000), quienes llevan más de una década registrando la gráfica popular de Bogotá, así como de algunas partes de Colombia; actualmente, agrupan entre su archivo fotografías y estudios inspirados en la cultura popular y la identidad colombiana. Este grupo se ha especializado en el registro de aquellas intervenciones populares sobre las paredes de la ciudad, que ya sean pintadas, rotuladas o en avisos han ido tatuando la piel de la ciudad con manifestaciones que más que vender o publicitar un producto se han convertido en expresiones de la cultura popular e identidad local de las ciudades.

El mencionado colectivo ha adoptado como principal medio de difusión internet, su sitio web y blog dan cuenta de los procesos que llevan a cabo, la información que recolectan y las colaboraciones que reciben de investigadores externos. De la misma manera, reseñan investigaciones que abordan la identidad local expresada en la cotidianidad y costumbres del ciudadano desde un enfoque que aunque es generalmente visual llega a abordar otro tipo de sentidos como el gusto en el contexto urbano. De esta manera, se hace referencia a trabajos como *Mesa 19* de Ana Delgado (Popular de Lujo, 2000), exploración fotográfica de la estética de los restaurantes del centro de Bogotá, en la que se reconoce por medio de la lente de la investigadora los elementos intrínsecos en un espacio de uso público por un amplio sector de los habitantes. *Eres lo que comes* (Popular de Lujo, 2000) de Johanna Villamil, Katerine Trejos, Gina Baquero y Lorena Zambrano es un estudio de carácter experimental de gestión urbana e interacción cultural sobre la iconografía de los avisos de las comidas rápidas en Bogotá. A partir de la visualidad da cuenta de aspectos cotidianos que hacen parte de la identidad de Bogotá; por ejemplo, se resalta la importancia de la popular empanada como el pasabocas bogotano por excelencia, que permea todas las clases sociales y existe en todos los sectores de la ciudad. Así mismo, costumbres santafereñas como las onces con chocolate y tinto que se contrastan con platos como la bandeja paisa y el pargo rojo que, si bien provienen de otras regiones del país, ya hacen parte de la idiosincrasia capitalina y de las características multiculturales de Bogotá.

La mirada en la ciudad

Una de las herramientas empleadas con mayor frecuencia y eficacia en este tipo de estudios es la fotografía, método por medio del cual se han logrado capturar instantes en el tiempo que más que retratar la ciudad, en muchos casos, han llegado a ser una radiografía del momento histórico en el que fue realizada la captura.

A propósito del desarrollo fotográfico, se revisaron dos referentes en los contextos internacional y local. En el primer caso, el trabajo realizado por el fotógrafo Horst Hamann en la publicación *New York Vertical* (2001), en el cual se hace una interpretación visual de Nueva York, a partir del concepto de la verticalidad; el lenguaje fotográfico que maneja Hamann en su publicació, se presenta como un recorrido urbano en el que se usan diferentes enfoques y lugares que mantienen la verticalidad en el registro fotográfico. Es significativo el tratamiento del encuadre como hilo conductor de la verticalidad característica de Nueva York, es decir, un concepto que se traduce a una forma particular de concebir la ciudad, a una forma de observarla y hasta la forma del diseño de un producto final que da lugar a un libro en su mayoría visual en el que cada fotografía está precedida por una frase referente a Nueva York, un reflejo del pensamiento de los que habitan o visitan la ciudad.

Figura 2. Fotografías del libro *New York Vertical*

Fuente: Hamann (2001).

En el contexto local, *Metamorfosis de una ciudad* (Museo de Bogotá, 2005), es uno de los

trabajos fotográficos de Paul Beer sobre Bogotá. En este se desarrolla un discurso en torno a la mirada particular del fotógrafo y su percepción del entorno; de manera similar a *New York Vertical* se fundamenta en la técnica fotográfica empleada y constituye un lenguaje particular del autor. Sin embargo, a diferencia del trabajo de Hamann, Paul Beer no presenta Bogotá como una muestra del instante, sino como un viaje a través del tiempo y de las transformaciones que sufre la ciudad con el paso de los años; por consiguiente, la obra desarrolla una mirada particular del entorno, que se centra en la evolución de la arquitectura capitalina.

Figura 3. Fotografías de Paul Beer correspondientes al Edificio del Banco de Bogotá en 1956 y 1963 respectivamente

Fuente: Museo de Bogotá (2005).

En el grupo de investigación Xisqua se han desarrollado proyectos en Tunja, con especial interés en la imagen de la ciudad, todos ellos apoyados en la comunicación visual y en la metodología de los imaginarios urbanos, todo lo cual ha permitido desarrollar configuraciones de la ciudad desde la perspectiva de sus propios habitantes.

De la ciudad me sé su olor: aproximaciones visuales y otros sentidos. Tunja (Guerrero, 2012) es uno de los resultados de la investigación *Imagen de ciudad nuevo patrimonio*, de la misma autora, cuyo estudio se centró en la indagación sobre la imagen de la ciudad y su relación con el habitante, a partir de la identificación de categorías visuales y estéticas. De esta forma, el trabajo de campo y el ejercicio de observación de la cotidianidad urbana se traduce en aproximaciones visuales que en la publicación están divididas en tres ejes de análisis. En primer lugar, las intervenciones efímeras sobre la ciudad, correspondientes a elementos u objetos que en cierto momento rompen con la uniformidad del entorno, en segundo lugar, la ciudad intervenida desde lo gráfico cuya interpretación se desarrolla basada en la semiótica urbana y por último un espacio en el que los personajes de la ciudad cobran vida gracias a la ilustración y la poesía. Es un diálogo entre reconocidos elementos del imaginario tunjano como monumentos, casas y pinturas o simplemente aquellos rescatados del diario discurrir como lo es un andén, la basura o un perro callejero. Todos ellos fueron personificados a partir de las historias de la ciudad y unidos por la metáfora del perro callejero, como ser que recorre cada rincón de la urbe y reconoce en ella recuerdos, rutas, lugares y olores.

Figura 4. Ilustración del libro *De la ciudad me sé su olor: Aproximaciones visuales y otros sentidos | Tunja*

Fuente: Guerrero (2012).

Aromas de ciudad

El abordaje a la ciudad desde la visualidad es el más frecuente entre los estudios revisados;

es superior en cantidad en comparación con exploraciones desde el sonido o el olor que son los menos recurrentes; sin embargo, son algunos de los acercamientos con mayor rigurosidad de estudio y con propuestas de gran pertinencia e innovación. Precisamente con relación a los olores, Armando Silva articula, en el estudio de los imaginarios urbanos de la Bogotá, una lectura de *los aromas que se esparcen* en la capital, consignado en las páginas de la publicación *Bogotá Imaginada* (Silva, 2003).

La metodología aplicada por Silva incluye la recolección de información a partir de encuestas, fotografías y videos, que conducen a identificar la relación de los habitantes con el entorno urbano y a presentar a las ciudades en su esencia. De esta manera, el imaginario es el lazo que une un espacio con sus habitantes, es una apropiación de los lugares y una resignificación dada a partir de la experiencia de ser ciudadano.

En el capítulo "La Ciudad" de la publicación mencionada se reflexiona acerca de la evolución de los ritos cotidianos de los bogotanos y de los cambios que sufren las costumbres de los ciudadanos con el tiempo, en la medida en que estas se adaptan a nuevos escenarios. Asimismo, se indaga sobre las percepciones de miedo y gusto en la ciudad a partir de la relación de lugares y sentidos; de esta manera, se desarrolla un croquis urbano de los olores de Bogotá, en el que los malos olores tienden a relacionarse con el peligro y la pobreza representados por lugares como el cartucho, la zona industrial y la venta de comidas callejeras.

Por otra parte, los bogotanos perciben mejores olores en espacios abiertos y en los sectores de estratos más altos como el parque de la 93; esta relación es complementada con una percepción de seguridad, belleza y bienestar. Es importante notar que la relación del olor con el nivel económico del sector es reconocido tanto por personas de estratos altos como por personas de estratos bajos, es decir, que personas de barrios de bajo estrato económico, en ciertos casos asocian su propio entorno a olores no deseables.

Por otra parte, se puntualiza sobre las panaderías como un lugar de gran importancia para el ciudadano; en Bogotá como en muchas ciudades colombianas es notable la proliferación de este tipo de establecimientos que se han hecho indispensables en la configuración de los barrios. Las panaderías que generalmente funcionan también como cafeterías siempre son asociadas a buenos olores y a sensaciones de bienestar y seguridad; ofician como sitios de encuentro y reunión y a pesar de que en las últimas décadas parecen haber perdido popularidad entre los ciudadanos, la tradición de la panadería hace parte del acervo bogotano y sigue siendo un lugar con una gran recordación e importancia en la ciudad.

Es importante resaltar la relación que se establece entre la percepción de los sentidos primarios del ciudadano como el olfato con las asociaciones establecidas en torno a imaginarios y características otorgadas a lugares y sectores de la ciudad; es así como por medio de los buenos o malos olores el ciudadano establece preferencias y rechazos, asociaciones a miedo y seguridad y relaciones socioeconómicas en el entorno.

Con un enfoque similar, Kate McLean (2014), investigadora sensorial y diseñadora, ha enfocado sus estudios en el descubrimiento de las narrativas de lugar que se esconden desde la perspectiva de los cinco sentidos, uno de los trabajos con mayor impacto de McLean es la creación del *Mapa de los aromas de París*, una iniciativa que se propuso como una estrategia didáctica para explorar la ciudad y

crear un nuevo mapa de París a partir de las experiencias personales que pueden llegar a evocar los olores de una ciudad.

La metodología empleada comenzó con la pregunta *"*¿Cuál es el aroma que recuerda de París*?"* que fue formulada a residentes y a parisinos que no residen en la ciudad, como parte de cortas entrevistas, las cuales permitieron establecer los primeros lugares significativos para el desarrollo del trabajo de campo. De esta manera, se analizaron lugares específicos y se llevaron a cabo esencias artificiales que capturaron los olores hallados; este material se empleó para el desarrollo de un primer mapa que hizo parte de una exposición, en la que los visitantes interactuaron con el mapa y las esencias y escribieron notas personales sobre sus recuerdos particulares.

De esta manera, se elaboró un mapa con los catorce aromas que caracterizan a París y las narrativas de lugares con las que se relacionan estos y se estableció que un sentido como el olfato, en particular tiene una estrecha relación con la memoria y las relaciones de agrado o rechazo por determinadas zonas de una ciudad.

Figura 5. Intervención sobre el mapa de olores de París a partir de Notas Adhesivas y esencias artificiales

Fuente: NANO New American Notes Online (http://www.nanocrit.com/issues/6-2014/smell-map-narratives-place-paris)

En Colombia, algunos medios se han cuestionado por el sentido del olfato y su relación con la ciudad, entre ellos, el periódico *El Tiempo* (2014) en la sección Zona, desarrolló una experiencia, en la que periodistas y expertos en química de olores realizaron un trabajo de campo a partir de la pregunta ¿A qué huele Bogotá?, de esta manera, la visita a ocho sectores concurridos de la ciudad llevó a la caracterización de un paseo olfativo, que concluyó con la realización de una infografía que incluyó una crónica escrita desde la experiencia sensorial de cada reportero. De manera similar, Ana María Páez y Carolina Hernández (2014), en el documental *Son tus aromas: Bogotá* realizaron un recorrido por seis lugares de la capital para identificar aromas y sensaciones como los olores de pino y tierra húmeda en el Parque Nacional, aromas de incienso y madera en la Iglesia de Santa Clara y olores de papa, yuca, cilantro, pescado, claveles y lirios en la Plaza de Mercado de Paloquemao, una experiencia en la que se demuestra que el sentido del olfato vincula emocionalmente con los lugares, por medio de los buenos o malos olores y que el ciudadano establece preferencias y rechazos, asociaciones a miedo y seguridad y relaciones socioeconómicas en el entorno.

La piel de la ciudad

Con relación al sentido del tacto, la revisión se remite a un proyecto que se ha dedicado al estudio de la *piel de la ciudad* entendida como la apropiación que hacen los habitantes por el espacio (paredes, fachadas, cuadras, senderos) y las manifestaciones estéticas que surgen en él y que hacen parte de la necesidad de las personas por humanizar el entorno.

Expresiones estéticas del hábitat dentro de una comunidad barrial en transformación: La Piel del Morro,(Echeverri Arango, 2007) es un proyecto cuyo enfoque se basa en una mirada estética de la configuración del paisaje urbano del barrio Moravia en los sectores de El Morro y El Oasis en Medellín, caracterizado por ser un contexto formado en torno a la *montaña*

de basura principal fuente de ingreso de sus habitantes en el ejercicio del reciclaje.

La mirada a este barrio de la capital de Antioquia se da a partir de la relación que existe entre las prácticas culturales de los ciudadanos, así como la apropiación y la construcción misma del entorno, particularmente en este sector de invasión que ha surgido desde la basura y ha ido construyendo hogares en un sector de difíciles condiciones geográficas, sociales y ambientales. Visto desde la mirada de Natalia Echeverri, la piel de la montaña ha sido humanizada en la práctica de un bricolaje que constantemente muta en construcciones que crecen o se destruyen, en una arquitectura del desecho que forma un collage de materiales y formas que está más allá de conceptos como *bonito* o *feo* porque la principal motivación de quienes lo construyen es la supervivencia.

Esta apreciación estética de la realidad humana emplea como herramientas metodológicas, la observación y el contacto con el objeto de estudio y registra su información a partir de la fotografía y de entrevistas con habitantes del sector. Así mismo, el análisis decanta en cuatro temáticas principales: los fenómenos constructivos, los fenómenos sociales, los fenómenos corporales y un video documental que prioriza en los habitantes del lugar y sus maneras de habitar este espacio.

Este tipo de estudios revelan cómo mediante la estética es posible identificar la cotidianidad de un grupo de habitantes, sus prácticas, comportamientos y costumbres y como este tipo de manifestaciones revelan nociones del gusto de sus habitantes y maneras habitar, expresarse y apropiarse del espacio.

Sabores de calles y recintos

La riqueza gastronómica propia de las ciudades latinoamericanas ha posibilitado investigaciones generalmente de carácter antropológico y social que se han propuesto la documentación y el rescate de los sabores y saberes culturales; sin embargo, la revisión que se ha desarrollado se ha enfocado en aquellos desarrollos que si bien se han apoyado en el patrimonio gastronómico, han logrado abordarlo desde una mirada visual y estética con el objetivo de establecer una relación entre el sentido del gusto y la identidad de las ciudades.

En Barcelona, se llevó a cabo *Food cultura* (2011), un proyecto emprendido por los investigadores Antoni Miralda y Montsé Guillén, en el cual se ha desarrollado una colección de objetos y experiencias que dan cuenta de intervenciones, actividades y proyectos realizados en torno a la relación de la gastronomía con la cultura en diferentes ciudades iberoamericanas, como Barcelona, Argentina y Bogotá.

Vajilla imaginaria y *Sabores y lenguas* son dos proyectos interrelacionados que desde hace más de una década convocan a artistas, investigadores, expertos en gastronomía y ciudadanos en general a reflexionar en torno a las ciudades como contenedoras de los gustos, la memoria y la historia de sus habitantes. En *Vajilla imaginaria*, bajo la metáfora de convocar a la gente a la mesa, se realizó una invitación que consistió en intervenir un plato blanco a partir del imaginario de sus autores, las experiencias vividas, los recuerdos de aromas y sabores, fantasías y anhelos urbanos; la exposición de las vajillas, está ligada a *Sabores y lenguas*, estudio que se fundamenta en la participación de las personas y que se propone estructurar una matriz de sabores y lugares, los cuales son consignados por los visitantes a la exposición en pizarras y alrededor de grandes lenguas que actúan como elemento iconográfico de la muestra.

Esta información recopilada nutre el archivo web de Food Cultura, el cual tiene como

objetivo, el rescate de las tradiciones locales y autóctonas, de las recetas, ingredientes, refranes y tradiciones que se ven opacados en la actualidad por la globalización y la proliferación de comidas rápidas y franquicias de restaurantes extranjeros. Para Miralda, "la cultura no se encuentra aislada tras las paredes de las instituciones, sino que está en la esfera del dominio público y en los ritos sociales compartidos. Entre estos, en primer lugar, el de compartir la comida" (guiarte.com).

Figura 6. Sabores y lenguas: imagen de la exposición itinerante

Fuente: http://www.foodcultura.org/2012/09/06/sabores-y-lenguas-2/

Más que una obra artística, el proyecto de Antoni Miralda constituye una recopilación poética de la memoria y el acervo cultural de las sociedades por medio de los sabores locales. En palabras de Néstor García Canclini (2010):

> La investigación miraldiana recoge, con pasión etnográfica por los detalles, por lo singular, recetas y ritos, objetos de la cocina, de la mesa y de los mercados, lo que nutre y lo que publicita, el trabajo y la fiesta. Además de aportar una mirada lúdica a la antropología de la alimentación, innova en los relatos museológicos. Su Food Culture Museum no se dedica solo a preservar tradiciones; registra los discursos que las reinterpretan, adaptaciones para el turismo, posibilidades impensadas de reutilizar en otro contexto los sabores y vegetales que parecen solo arraigarnos a la tierra. La mirada de Miralda considera "patrimonio cultural" la vaca y los coches gigantescos de Texas, el maíz y el espantapájaros, lo que parece desunirnos por ser distinto en cada lugar. (p. 6)

Este referente metodológico y conceptual es ejemplo de procesos de participación ciudadana que muestra una metodología fundamentada en el trabajo en colectivo y la convocatoria de saberes, así mismo, propone una eficaz manera de traducir aspectos intangibles como el sabor a elementos de carácter visual como lo son las vajillas, las pizarras y las ollas ubicadas en las exposiciones.

En el contexto local también se han desarrollado exploraciones en esta categoría sensorial; ejemplo de ello es la investigación titulada *Entre lo puro e impuro: representaciones iconográficas de Bogotá* (2012), realizada por el Colectivo de investigación gráfica y visual de la Fundación Universitaria los Libertadores. Este proyecto desarrolla una compilación y análisis de cinco expresiones gráficas de Bogotá; una de ellas titulada *Metáforas e íconos de la carne en Bogotá* (Velázquez Osorio, 2010), que analiza la representación de los productos de consumo derivados de la carne en la gráfica popular, mostrando así a partir del análisis de avisos de este tipo, cómo ciertos elementos son comunes en la representación del pollo o la vaca y las distintas características, actitudes y acciones que son frecuentemente asociadas a cada tipo de producto.

La investigación mencionada, sintetiza el análisis de las representaciones y las mascotas encontradas en los avisos de establecimientos de venta de carne (res, cerdo, pollo, pez) del centro de Bogotá y plantea lecturas de imaginarios y aspectos sociales reflejados y connotados en la representación de la carne; de esta manera, se puntualizó en las coincidencias y las características comunes halladas en cada una

de las categorías analizadas y se desarrollaron niveles de significación, en los que se compararon el contexto del producto, las connotaciones y los mensajes que emite, así como los recursos que emplea para tal fin. Es así como se describen la res, el cerdo, el pez y el pollo desde una perspectiva urbana, que los redefine en el contexto capitalino a partir de constantes que muestran, por ejemplo, a la res como una representación amable, noble y distante, contraria al cerdo que por lo general es asociado a la fiesta o el carnaval y se representa de manera caricaturizada. Así mismo, se destacan conductas caníbales en las representaciones del pollo y el carácter naturalista e idealizado que caracteriza las representaciones del pez.

Metodológicamente, la investigación es un referente que muestra el abordaje de diferentes aspectos visuales de la ciudad encaminados a diversas lecturas de las formas de apropiación de los ciudadanos por el entorno; de esta manera, analiza desde la gráfica aspectos urbanos y socioculturales de Bogotá bajo el hilo conductor de las metáforas de la carne, que en este caso es la perspectiva desde la que se desarrolla una lectura de los contextos, las costumbres y las rutinas de consumo de los bogotanos. El estudio muestra, a su vez, cómo las representaciones de los animales o las mascotas de los establecimientos de venta de carne son un reflejo de las características de la sociedad que los consume y está conformado por imaginarios urbanos generados en torno a conceptos como el campo, la gastronomía capitalina, la celebración y los sabores.

Por otra parte, este referente reivindica la utilidad de la herramienta del registro fotográfico como testigo de las manifestaciones visuales captadas y posibilitador de posteriores análisis de estas.

Otra investigación desarrollada también en Bogotá es el *Análisis iconográfico del almuerzo popular "corrientazo" en la ciudad de Bogotá a partir de los conceptos percepto y afecto de Gilles Deleuze* (Meléndez, 2012) que aborda el popular almuerzo capitalino "corrientazo" como símbolo social y parte de la identidad de una clase social que permea una ciudad entera.

El autor desarrolla una revisión histórica desde el siglo XIX de la evolución y la riqueza gastronómica de Bogotá que en todos los periodos se ha caracterizado por ser un reflejo de las diferencias sociales de clase en la ciudad capital, de esta manera hace un recorrido desde los platos autóctonos hasta la llegada de la cocina internacional en los años noventa, que junto con la popularización de hipermercados, academias de cocina y restaurantes internacionales, llenó la ciudad de nuevos sabores y aromas que poco a poco se han ido sumando a la riqueza gastronómica de Bogotá.

Figura 6. Fragmento de la obra de Marcelo Meléndez

Fuente: tomado por autor en Exposición proyecto Tesis, Museo de Arte Contemporáneo, septiembre 8 a noviembre 10 de 2012, Bogotá.

Es así como en medio de tal diversidad, el autor señala la comida tradicional como verdadero reflejo de la identidad de la ciudad, en la medida en que esta traspasa el paso del tiempo y está presente en todas las clases sociales.

Por otra parte, en la investigación se estudian los enfoques desde los que se han abordado las significaciones sociales de la comida y muestra cómo la ingesta de alimentos es un

componente social que refleja en gran parte las costumbres, la cultura, la herencia y la posición social de un individuo, la relación entre comida y cultura está más allá de una simple necesidad fisiológica, es parte fundamental de las prácticas sociales del individuo, de su relación con el contexto y de la identidad de una comunidad.

Escuchar la ciudad

Las ciudades son ruidosas por excelencia, los megáfonos, los pitos y los carros hacen parte de la cotidianidad, bastante se ha debatido sobre la contaminación auditiva y sus efectos nocivos en la salud que incluso es común la comparación de la idea de paz y descanso con un lugar libre de ruido. Pero en ¿qué punto puede este conglomerado auditivo llegar a distinguir una ciudad de otra y ser parte de la identidad y la memoria de una sociedad? Precisamente, uno de los propósitos del proyecto emprendido por Daniel Goldaracena (2013) en Ciudad de México ha sido la construcción del patrimonio sonoro de la ciudad; este realizador mexicano desarrolló durante 2010 y 2012, un ejercicio exploratorio en México, en el cual, a partir de diferentes recorridos y la visita a los barrios más representativos de la capital, capturó paisajes sonoros e instantes de la cotidianidad representados en los sonidos.

El resultado del trabajo fue presentado en la exposición *Paisajes sonoros de los barrios de la ciudad de México*, en la que los registros sonoros fueron complementados con fotografías relacionadas con el mismo instante capturado. De esta manera, el proyecto mostró cómo a través del sonido se

> […] captura el peso de lo local […] desde los trinos de los cientos de pájaros que al atardecer se resguardan en las copas de los árboles del Parque del Reloj en Polanco, hasta las alabanzas en honor a La Santa Muerte en el barrio de Tepito, pasando por el merolico que describe las bondades de una pomada para los pies, en el mercado de La Merced. (Altamirano, 2013)

Esta lectura de ciudad, que ahora hace parte de la Fonoteca Nacional de México, es compilada por el autor en un sitio web[3] en el que, además de presentar las exploraciones desarrolladas en Ciudad de México, se presenta un *Book of Sounds* que bajo la misma metodología, presenta paisajes sonoros de diferentes ciudades del mundo a partir de la captura del instante por medio del sonido y la fotografía.

En Colombia, la Fonoteca Nacional ha emprendido el proyecto *Mapa sonoro de Colombia,* el cual, a partir de referentes como Toronto, Nueva York y Londres, entre otros, se ha propuesto desarrollar un mapa de los sonidos del país; para ello ha desarrollado una plataforma virtual[4] en la que existe una convocatoria abierta para publicar registros de sonidos captados en el territorio colombiano, que dan cuenta de la cotidianidad, el contexto geográfico y las costumbres de los colombianos. Como respuesta a este llamado, se planteó el proyecto *200 efectos de sonidos urbanos de la ciudad de Bogotá* realizado por Édgar Castro (2013), el cual requirió un trabajo de campo de 2 meses para capturar el "sonido de Bogotá", es decir, la identidad sonora de la capital.

La metodología trazada por Castro se planteó como un estudio de descripción auditiva urbana, el cual consistió en recorridos a la ciudad desde los cuatro puntos cardinales, en los

3 En la página web: www.danielgoldaracena.com está consignado el material sonoro recopilado por el autor en diferentes ciudades del mundo.

4 En la página web: www.mapasonoro.fonoteca.gov.co es posible escuchar y publicar sonidos registrados en todos los rincones del país.

que el objeto de estudio se delimitó en líneas de estudio como El Tráfico (motos, automóviles, estaciones), La Conversaciones (captadas en centros comerciales, restaurantes, bares), Las Plazas y La Naturaleza.

Como es descrito en el archivo de *Señal Memoria,*

> Los efectos de sonido que contiene este trabajo son el reflejo de la cultura bogotana, de la urbe, una ciudad que se caracteriza por su gran actividad social, económica y cultural. Son sonidos que identifican una sociedad y sus costumbres, un tiempo y un espacio, puesto que la información sonora registrada es única, teniendo en cuenta que los sonidos varían a través de los años por cambios en el medio ambiente, en la movilidad, en la industrialización y todas las demás transformaciones propias de una ciudad. (Señal Colombia Sistema de Medios Públicos, 2013)

De esta manera, se registraron vivencias en las calles bogotanas, voces de ciudadanos y sonidos como la lluvia o el tren de la Sabana que revelaron el potencial que tiene el registro auditivo como parte del patrimonio intangible de una ciudad y actúa como una captura del tiempo en la que se identifica a la ciudad y sus costumbres en un espacio y época específica.

De manera similar, se desarrollan los trabajos del colectivo Sonema (2013), grupo que se dedica al fomento de la experimentación y la exploración sonora, también en Bogotá y que adelanta proyectos como *Bogonautas* (2013) y *Bogotá fonográfica*(2013). El primero de ellos consiste en un mapa sonoro de la ciudad, el cual, desde una plataforma web, se alimenta del trabajo colaborativo y la creación colectiva con el objetivo de recopilar el patrimonio sonoro de la ciudad, así pues, registra sonidos de la cotidianidad capitalina y los ubica espacialmente en el mapa.

Por otra parte, el proyecto *Bogotá fonográfica*, desarrollado en asociación con la editorial Laguna Libros, fue propuesto a partir de la interpretación artística del sonido y planteó un viaje por la ciudad mediante la percepción auditiva traducida a la expresión plástica en una apuesta por responder a la pregunta *¿a qué suena Bogotá?*

La metodología empleada para el desarrollo del ejercicio consistió en convocar a veintiocho artistas plásticos colombianos quienes fueron invitados a "dibujar el sonido" a partir de un fragmento sonoro capturado en la ciudad, cuyo resultado dio cuenta de la riqueza y variedad acústica de la ciudad.

Figura 8. Postales del proyecto *Bogotá fonográfica*

Fuente: http://sonema.org/fonografica-19/, página en la que también se pueden escuchar los sonidos que las inspiraron.

El producto de la investigación muestra el día a día de la ciudad mediante diferentes expresiones gráficas del sonido en una serie de 32 postales, que están acompañadas de un mapa, enlaces de códigos QR y un libro de presentación del escritor Andrés Ospina y que constituyen un kit para viajar por Bogotá. Gracias a escudriñar entre ruidos, melodías y estruendos y a la diversidad de sus sonidos se descubre a qué suena:

> Bogotá suena al camión de desperdicios, con su rugido desapacible de 2 a.m. A los "escobitas" que remueven la mugre de sus andenes cuando es demasiado temprano. Al pregón desesperado de la carrera 15 y sus "programas, juegos, películas". Suena a palomas, colibrís y copetones aleteando. A la llovizna y el sol de todos los días, clavados en un pavimento siempre maltrecho. Al polvo que se levanta bajo las gotas que empiezan a desgranarse para producir un almizcle arenoso que se cuela entre las fosas. (*Bogotá Fonográfica*, 2013)

Este tipo de estudios, así como los referenciados a lo largo del documento se caracterizan por ser muestras espacio temporales de la imagen de la ciudad, compuestas por las manifestaciones urbanas de tipo visual, sonoro, olfativo, táctil y del gusto que constituyen más allá de lecturas de la ciudad, formas de reconocimiento del valor patrimonial intangible de las ciudades.

De esta manera, la revisión desarrollada hace un recorrido que agrupa desde los sentidos diferentes estudios relacionados con la imagen y la interpretación de la ciudad, que como se mencionó es un objeto de estudio de incontables posibilidades; este recorrido por referentes que va desde ciudades de la magnitud de Nueva York hasta ciudades del contexto local como Tunja, demuestra que el tamaño o la importancia de la ciudad no son aspectos que determinen la pertinencia del estudio, tanto en las urbes grandes como las pequeñas y las intermedias es posible el reconocimiento de la identidad de la ciudad y sus ciudadanos.

A manera de conclusión

Uno de los objetivos del desarrollo de esta revisión fue compilar referentes que han sido citados en distintas investigaciones del grupo de Xisqua, por ello, el abordaje a la ciudad desde los sentidos ha sido el hilo conductor que permitió superar la diversidad de temáticas tratadas y enlazar esta información. De esta manera, se concluye que: la ciudad es un objeto de estudio que permite un abordaje multidisciplinar, por ello, es pertinente el desarrollo de investigaciones desde diversas miradas que como lo demuestran los proyectos citados, hacen en su mayoría un aporte a la construcción de identidad, reconocimiento de la cultura y conservación del patrimonio intangible de las ciudades.

En general, la fecha de la mayoría de los trabajos corresponde a la última década, por lo cual es posible deducir que existe un espíritu de la época que entiende la ciudad como una experiencia urbana multisensorial, en la cual la ciudad no es un objeto de estudio aislado, ya que la relación del ciudadano con la urbe es la que posibilita y abre el camino a las diferentes lecturas de esta.

Cuando se hace un balance de los proyectos, es mayor la cantidad de trabajos realizados desde miradas particulares de los investigadores, sin embargo, sin desconocer el valioso aporte de estos trabajos se percibe una fuerte tendencia al desarrollo de procesos colectivos, que incluyen convocatorias abiertas y ejercicios de participación ciudadana, los cuales han producido resultados satisfactorios y muestran una metodología eficaz para el desarrollo de futuras investigaciones.

A pesar de compartir objetivos similares, los proyectos revisados fueron desarrollados con diseños metodológicos muy diversos, que van desde el uso exclusivo de herramientas como la fotografía, hasta metodologías que incluyen aplicación de encuestas, desarrollo de entrevistas y exhaustivos procesos de observación; de la misma manera, se reconocen metodologías experimentales, que basadas en convocatorias colectivas o desarrollos apoyados en

procesos artísticos también permiten hacer un abordaje de la ciudad con resultados igualmente pertinentes.

El libro resultado de investigación y los desarrollos en medios web constituyen los medios más usados en la publicación y la divulgación de este tipo de investigaciones; es notable la búsqueda de medios que permitan más allá de la difusión de los resultados, la muestra de los procesos de recolección de información y los desarrollos de carácter gráfico y visual en torno a los proyectos, por esta razón, los medios impresos como el libro y los entornos interactivos son escenarios idóneos para la difusión de los proyectos.

La revisión mostró que en América Latina y en Colombia, este tipo de desarrollos tiene gran acogida entre los investigadores, por cada sentido abordado, fue posible relacionar uno o más proyectos desarrollados en el contexto local, lo cual es un gran aporte a la construcción de identidad y a la identificación de una estética propia, lejos de la homogeneidad que muchas veces conlleva el desarrollo y progreso de las ciudades.

Referencias

Altamirano, L. (2013, ene.). *Paisajes sonoros de los barrios de ciudad de México*. Bifurcaciones.

Barbosa, L. J., Velázquez Osorio, J. y Suárez Quintero, S. (2012). Entre lo puro e impuro: Representaciones Iconográficas en Bogotá. En L. J. Barbosa *et al*., *Conversaciones acerca de la fotografía* (pp. 12-16). Tunja: Ediciones Universidad de Boyacá.

Echeverri Arango, N. (2007). *Expresiones estéticas del hábitat dentro de una comunidad barrial en transformación: La Piel del Morro*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín.

Goldaracena, D. (2013). Daniel Goldaracena. Recuperado el 25 de octubre de 2013, de Book of sounds: http://danielgoldaracena.com

Castro Herrera, E. (2013). *Doscientos efectos de sonidos urbanos de la ciudad de Bogotá*. Universidad El Bosque, Formación musical. Bogotá: Universidad El Bosque.

Guerrero, Y. (2012*). De la ciudad me sé su olor: Aproximaciones visuales y otros sentidos | Tunja*. Tunja: Ediciones Universidad de Boyacá.

García Canclini, N. (2010). *De la comida al monumento: lo intercultural más allá de los rituales* Recuperado el 9 de julio de 2013 de www.nestorgarciacanclini.net., http://nestorgarciacanclini.net/index.php?option=com_content&view=article&id=130:de-la-comidangc&catid=36:estetica-y-antropologia&Itemid=56

Hamann, H. (2001). *New York Vertical*. Mannheim, Alemania: Edition Panorama.

Lynch, K. (1984). *La imagen de la ciudad*. Barcelona: Gustavo Gilli.

Meléndez, M. (2012). *Análisis iconográfico del almuerzo popular "corrientazo" en la ciudad de Bogotá a partir de los conceptos percepto y afecto de Gilles Deleuze*. En S. I. Unitec, Memorias 2º Encuentro interdisciplinario de grupos de investigación. Arte, ciencia, tecnología e innovación (pp. 41-64). Bogotá: Centro de publicaciones académicas Unitec.

Miralda, A. y Guillén, M. (2011). www.foodcultura.org. Recuperado el 9 de julio de 2013, de http://www.foodcultura.org/

Museo de Bogotá (2005). *Paul Beer Metamorfosis de una ciudad*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Instituto Distrital de Cultura y Turismo.

Popular de Lujo (2000a). *Popular de Lujo*. Recuperado el 9 de agosto de 2013, de www.populardelujo.com

Popular de Lujo (2000b). *Eres lo que comes*. México D. F.: Valencia Ed.. Recuperado el 9 de agosto de 2013, de www.populardelujo.com

Popular de Lujo (2000c). Mesa 19. Recuperado el 9 de agosto de 2013, de Popular de Lujo: www.populardelujo.com

Salas Silva, C., Ávila, J. y Quiroz, F. (2003). Bogotá, cinco sentidos. Bogotá: Fuga editores.

Señal Colombia Sistema de Medios Públicos (2013, jun.). Señal Memoria. En *Doscientos sonidos urbanos de la ciudad de Bogotá estarán en el Mapa Sonoro*. Recuperado de http://www.senalmemoria.gov.co

Silva, A. (2003). *Bogotá imaginada*. Bogotá: Taurus.

Sonema (2013). *Bogotá Fonográfica*. Bogotá: Laguna Libros.

Sonema (2013). *Sonema*. Recuperado el 8 de noviembre de 2013, de http://www.sonema.org

Velázquez Osorio, J. (2010, oct.). *Metáforas e íconos de la carne en Bogotá*. Recuperado el 5 de julio de 2013, de www.julianvelasquez.com/wp-content/uploads/2010/09/METÁFORAS-E-ICÓNOS-DE-LA-CARNE-EN-BOGOTA.pdf