

Lectura de textos audiovisuales y prácticas educativas:

el aula universitaria como contexto particular de recepción Vol. 2

Autor:

Roig, Hebe

Tutor:

Litwin, Edith

2002

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título en Doctor de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias de la Educación

Posgrado

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

TESIS 10-1-13
V. 2

FACULTAD de FILOSOFIA y LETRAS	
Nº 47.030	MESA
12 FEB 2003 DE	
Agr.	ENTRADAS

ANEXOS

Tesis

**"Lectura de textos audiovisuales y prácticas educativas: el aula
universitaria como contexto particular de recepción"**

Doctoranda:

Lic. Hebe Roig

Directora de Tesis:

Dra. Edith Litwin

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
Dirección de Bibliotecas

Buenos Aires, diciembre de 2002

INDICE DE ANEXOS

1. OBSERVACIÓN DE CLASES CON VIDEO	4
1.1. CUADRO DE IDENTIFICACIÓN DE LAS CLASES ANALIZADAS	5
1.2. CUADRO SÍNTESIS DE OBSERVACIÓN DE CLASES Y TÉCNICAS COMPLEMENTARIAS	6
1.3. CLASES CON VIDEO: INFORMACIÓN RELEVADA Y ANÁLISIS	
1.3.1. CLASE 1	7
1.3.2. CLASE 2	29
1.3.3. CLASE 3	51
1.3.4. CLASE 4	73
1.3.5. CLASE 5	93
1.3.6. CLASE 6	107
1.3.7. CLASE 7	121
1.3.8. CLASE 8	141
1.3.9. CLASE 9	151
1.3.10. CLASE 10	194
1.3.11. CLASE 11	210
2. ENTREVISTAS A DOCENTES QUE HAN UTILIZADO VIDEOS	218
2.1. Entrevista Nro. 1	219
2.2. Entrevista Nro. 2	223
2.3. Entrevista Nro. 3	229
2.4. Entrevista Nro. 4	233

2.5.	Entrevista Nro. 5	234
2.6.	Entrevista Nro. 6	236
2.7.	Entrevista Nro. 7	
3.	ENCUESTAS A ALUMNOS SOBRE EXPERIENCIAS CON MATERIAL AUDIOVISUAL	239
3.1.	<i>Encuesta a alumnos de UBA XXI: Motivos para ver las emisiones televisivas y utilidad asignada por los estudiantes a las mismas</i>	242
3.2.	<i>Encuesta a alumnos de Filosofía y Letras (UBA): Sondeo sobre la frecuencia de uso del video en las diferentes carreras</i>	243
3.3.	<i>Encuesta a alumnos de la Cátedra "Fundamentos de Tecnología Educativa": Sondeo de esperiencias previas de clases con video</i>	245
		248

1. OBSERVACIÓN DE CLASES CON VIDEO

1.1. CUADRO DE IDENTIFICACIÓN DE LAS CLASES ANALIZADAS

Clase nro.	Materia	Modalidad	Videos utilizados en clase
Clase 1	Introducción al Conocimiento de la Sociedad y el Estado (ICSE)	Educación a distancia (EAD)	"Control social del Estado"
Clase 2	Fundamentos de Tecnología Educativa	Presencial	"Los magos de la sabiduría"
Clase 3	Televisión Educativa	Presencial	"Plaza Sésamo" "De acuerdo" (Teleduc)
Clase 4	ICSE	EAD	"Historia Argentina 1880 – 1930" (Pigna) (punto de vista)
Clase 5	Semiología	Presencial	Fragmento de programa televisivo "Hora Clave"
Clase 6	Introducción al Pensamiento Científico (IPC)	EAD	"Funciones del lenguaje" y "Las ciencias formales"
Clase 7	IPC	EAD	"Despertares"
Clase 8	Sociología	EAD	"The Navigator"
Clase 9	ICSE	EAD	"Historia Argentina 1880 – 1930" (Pigna) (identificación)
Clase 10	Historia del Cine Argentino y Latinoamericano – Pres.	Presencial	"Pancho Villa" de Fernando de Fuentes "Flor Silvestre" de Emilio Fernández y Gabriel Figueroa (1943)
Clase 11	Estética del Cine y Teorías cinematográficas	Presencial	"Mentiras que matan" "El Conformista"

1.2. CUADRO SÍNTESIS DE OBSERVACIÓN DE CLASES Y TÉCNICAS COMPLEMENTARIAS

CLASE Nro.	Observación	Encuesta alumnos	Entrevista alumnos (grupal o individual)	Entrevista al docente	Otros
Clase Nro. 1	Observación (sin registro de audio)	22 encuestas	1 entrevista grupal a 3 alumnos	Sí	Entrevista a otro docente que utiliza el mismo video Entrevista a alumnos que vieron el mismo video sin apoyo tutorial
Clase Nro. 2	Observación y registro	23 encuestas	--	Sí	--
Clase Nro. 3	Observación y registro	11 encuestas	--	--	Plan de clase y relato de la experiencia
Clase Nro. 4	Observación y registro	--	--	Sí	--
Clase Nro. 5	Observación y registro	--	--	--	--
Clase Nro. 6	Observación y registro	15 encuestas	--	Sí	--
Clase Nro. 7	Observación y registro	--	Entrevistas individuales a 2 alumnas asistentes	--	--
Clase Nro. 8	Observación y registro	--	--	--	Apuntes de conversaciones posteriores a la clase con la docente y con los alumnos
Clase Nro. 9	Observación y registro	9 encuestas	--	Sí	Registro de una clase sin video del mismo docente
Clase Nro. 10	Observación y registro	--	--	--	--
Clase Nro. 11	Observación y registro	--	--	--	--

CLASE 1
MODALIDAD:
tutoría con video

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Introducción al conocimiento de la Sociedad y el Estado (ICSE)

FECHA DE OBSERVACIÓN

1992

ALUMNOS PRESENTES

22 alumnos

DURACION DE LA CLASE

2 horas

MOMENTO DE CURSADA

Tutoría presencial grupal previa al primer examen parcial

VIDEO

- TITULO

"Control social del Estado: trabajo, salud y crianza"

- TIPO DE TEXTO (Formato)

Documental argumentativo/dramático con progresión temática

- CONTENIDOS (campo referencial y punto de vista)

Es un video producido por la misma institución en la que es visualizado por los alumnos. El video desarrolla un caso (las amas de leche) que se articula desde una mirada socio-histórica sobre el control social que ejerce el Estado en un determinado periodo histórico de Argentina. Se reconstruye la relación entre la salud y el trabajo bajo la supervisión estatal a través de entrevistas a personalidades y protagonistas de la época, junto con intervenciones de voz en off y de una conductora que organizan el desarrollo argumental.

- COMO SE LO VISUALIZA (tiempos y segmentación)

32 minutos de duración, se lo visualiza en dos segmentos.

DOCENTE

- PARA QUÉ USA EL TEXTO

- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL

La docente utiliza el video para dar cuenta de procesos de mayor generalidad que el caso presenta. Al iniciar la clase, introduce contextualizaciones que permiten comprender mejor el caso. Posteriormente al visionado, selecciona del video elementos que le permiten plantear a los alumnos problemas de mayor generalidad.

Entrevista a la docente:

"antes de pasar el video, tomé algunas cuestiones generales que hacen a la comprensión del mismo. Por ejemplo, la división internacional del trabajo, países centrales y periféricos. Me pareció imprescindible..."

"Como modalidad, yo hago alguna pregunta y en base a eso, empezamos a relacionar con el contenido del video, con las imágenes. Por ejemplo, el tema de en qué trabajaban los inmigrantes, y cuál es el modelo de país que teníamos en ese momento. Se plantea la contradicción entre trabajos urbanos: la imagen cuando una señora relata qué trabajos podían hacer los inmigrantes. Son todos servicios urbanos en un país con un modelo agro-exportador. A partir de allí se armó el debate."

"Pude enganchar el video con el tema de la inmigración, las imágenes de inmigración fueron claves para entender este tema"

"A los alumnos les costó vincular el tema de las nodrizas con la generación del 80, pero (entendieron) enmarcándolo en el tema del Estado ocupándose de la Educación y la Salud."

Comparación con otra entrevista:

Otro tutor entrevistado que ha trabajado con el mismo video explicita con mayor claridad el punto de vista que comparte la tutora de la clase observada:

"la clave es tratar que ellos vean ese caso como un ejemplo de algo más general que es el trasfondo que marca el video."

INTERACCIÓN EN CLASE

- cómo interactúan docente y alumnos

Establece un diálogo en el que retoma las expresiones de los alumnos para resignificarlas en función de la comprensión del momento histórico sobre el que trabaja.

En la entrevista con la tutora, ésta valora que los alumnos puedan "sacar datos" del video:

"El video se entendía, sobre todo los testimonios de la gente, de las nodrizas, los chicos sacaban muchos datos de esto."

"Pudieron saltar del tema particular de las nodrizas, creo que (el video) le da más bolilla al principio al tema de la inmigración que al de las nodrizas, de todas maneras creo que hay que darle un marco".

OPINIONES DE LOS ALUMNOS

Entrevista grupal después de tutoría con video:

Los alumnos varolan la comprensión con las aclaraciones de la tutora:

- De las explicaciones de la profesora (tutora) en la clase, entendí todo. Yo no había leído nada y entendí todo, por medio del video...poniendo los ejemplos del video, lo que explicó la profesora me parece excelente...

Luis - Yo lo veo más como un método al video. Pone un ejemplo, se encarga de una sola cosa por algo, para usar como ejemplo en la tutoría. Creo que es un apoyo.

Se explicitan las imágenes sólo cuando se pregunta directamente por ellas:

- Qué imágenes te impactaron?

- Las imágenes de la sociedad rural, por que es una imagen vieja, pero ves a toda la gente es como que te das cuenta dónde se ponía la guita, de cuál era la oligarquía en la sociedad rural. Eso fue lo que más me impactó a mí.

- Y a vos?

- A mí, del video, fueron las señoras esas que contaban de amamantar a un bebé ajeno, y una parte que dice que no las dejaban salir, y que dicen que sí que crió a un nene gordito, lindo..

Valoración de lo visual por los alumnos:

- Tienen algún otro comentario?

- Que los sigan haciendo. Como para después relacionarlos tiene la capacidad tanto como un libro. Ambienta bien, por ahí el módulo solo no te da el ambiente necesario.

- Son... poder llenarse de imágenes.

Encuesta a alumnos asistentes a la tutoría observada

De los 22 alumnos que asisten y responden la encuesta, 14 de ellos eligen este tipo de tutorías porque valoran lo audiovisual (otras respuestas son por cercanía a su vivienda, por conveniencia del horario, etc.).

Entre estos 14 alumnos, las razones que aducen sobre su valoración positiva de lo audiovisual son:

- permite recabar información

- sirve para entender mejor el módulo impreso (10 alumnos)

- por las imágenes

CLASE 1
MODALIDAD:
tutoría con video

B. INSTRUMENTOS APLICADOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN

1. Observación (sin registro en audio) de clase con video
2. Encuesta a los alumnos posterior a la clase
3. Entrevista a alumnos asistentes a la clase
4. Entrevista a la tutora que dictó la clase
5. Entrevista a otro tutor que utiliza el mismo video
6. Entrevista a alumnos que vieron el video sin clase

C. INFORMACIÓN RELEVADA

1. OBSERVACION DE LA CLASE.

Al inicio de la clase, se presenta la tutora y me presenta a mí. Explico a los alumnos en qué consiste el trabajo de el equipo de investigación.

Durante la proyección del video algunos alumnos toman nota, especialmente cuando la conductora del documental explica las situaciones que va mostrando el video.

Al terminar la proyección del video, la tutora a través de preguntas a los alumnos comienza el desarrollo de una clase expositiva.

Los temas abordados por la tutora en esa clase fueron:

Caracterización del Modelo económico-social de país vigente.

Caracterización de los distintos grupos sociales:

- a) oligarquía
- b) inmigrantes
- c) criollos

Esta caracterización incluyó a lo largo de la clase:

tipos de mano de obra que representaba cada sector,

tipos de trabajos realizados por cada grupo (mano de obra rural y urbana), y por sexo.

derechos civiles de cada grupo social (si los tenían)

Conservación en el poder de clase dirigente. Fraude electoral

Estado y salud (relación con las mutuales y las sociedades de socorros mutuos)

Estado y trabajo (ausencia de leyes laborales, relación con los sindicatos)

Origen del radicalismo

Socialismo, anarquismo, sindicalismo

Surgimiento de la clase media.

Rol de los inmigrantes en la generación del 80. Generadores del cambio.

2. RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS ALUMNOS ASISTENTES A TUTORIA CON VIDEO

La encuesta fue tomada antes de la proyección del video para conocer las características del grupo.

a) CARACTERÍSTICAS DE EDAD Y SEXO DE LOS ALUMNOS QUE ASISTIERON A LA TUTORÍA CON VIDEO

EDAD (años)	SEXO	
	M	F
17	1	1
18-19	7	6
20-25		2
26-30		1
31 y más	1	1
no mencionan edad	2	
TOTAL	11	11

b) MOMENTO DE ESTUDIO DEL MATERIAL IMPRESO EN EL QUE SE ENCUENTRAN LOS ALUMNOS ASISTENTES

Material leído	Nro. de alumnos
Módulo 1 (completo)	6
Mitad del Módulo 1	8
Módulo 1 y parte de la bibliog. oblig.	2
Módulo 2 (1a. parte)	3
Módulos 1 y 2	1
Ninguno	2
TOTAL	22

c) ASISTENCIA A OTRAS TUTORIAS

La mayoría de los alumnos asisten a otras tutorías (16 alumnos), mientras que sólo 6 de ellos asisten exclusivamente a las tutorías con video.

d) RAZONES PARA ASISTIR A LA TUTORIA CON VIDEO

MOTIVOS DE LA ASISTENCIA		Alumnos
Desinformación (no sabía que era con video)		5
Elección por el video	permite recabar información	3
	sirve para entender mejor el módulo	10
	por las imágenes	1
Elección por la tutora		2
Tengo tiempo en este horario		1
TOTAL		22

e) NUMERO DE VECES QUE HAN VISTO ESTE VIDEO

Del total de los 22 alumnos encuestados, 14 de ellos vieron en esta tutoría por primera vez el video, mientras que para 7, fue la segunda vez. Uno de los encuestados no contestó.

UBA XXI
Tutorías con Video - ICSE

Agradecemos tu colaboración para recabar información sobre la asistencia de los alumnos a tutorías con video.

1. Edad:
2. Sexo: F M
3. ¿Qué materiales de estudio has leído hasta este momento?
4. Además de asistir a estas tutorías con video, ¿has asistido a otras tutorías?
5. ¿Por qué razones te anotaste en clases de tutorías con video?
6. ¿Cuántas veces viste el video que hoy se presentó?

Muchas gracias

3. ENTREVISTA GRUPAL A LOS ALUMNOS QUE ASISTIERON A LA TUTORIA CON VIDEO (Entrevista realizada al terminar la tutoría)

H - Cursaron otras materias por UBA XXI?

Luis -Cursé IPC el cuatrimestre pasado. Sobre el módulo 2 hay un video, al verlo saqué de memoria, me acordé, como forma de aprendizaje me sirvió. Ese video está bárbaro.

Alicia - Es la primera vez que curso y el primer video que veo.

Otro chico - Vi otros videos de IPC, el de Ciencias formales. Estaba bastante claro. Hay otro de ...que enfoca bastante bien el tema. Este de Soc. y Estado...yo no leí el módulo 2, no sé qué temas trata, pero encara no muy claro el tema, no me quedó muy claro tal vez sea por que no leí el módulo...

H -A pesar de las explicaciones de la profesora?

ALICIA - Las explicaciones bien.

OTRO CHICO - No, las explicaciones bien... pero encara mucho el tema ...

ALICIA -...de las nodrizas...Para mi está bien el tema de los testimonios, no me los olvido más.

LUIS - Creo que por ahí generaliza (pluraliza) mucho...

OTRO CHICO - Eso está bien, pero no encara... el tema de la realidad argentina, no sé como explicarte...encara un solo sector, la clase baja, la parte inmigrante de la mujer, por ahí hace un mensaje del trabajo del hombre.

H - Y a ustedes les parece lo mismo? Vos decías que te gusta la parte de testimonios (a Alicia)...

ALICIA - No me gusta, me parece aburrido cuando aparecen las chicas hablando, me gustan más las personas que estuvieron en ese momento.

H - No ubico a quién te referís...

ALICIA - Los testimonios.

OTRO CHICO - Para mí, las partes de la Prof. hablando son las partes más rescatables del video porque trata más sobre el tema.

A - Está bien, pero yo digo que (me interesaron) los testimonios de las personas que realmente lo vivieron.

OTRO CHICO - De las explicaciones de la profesora (tutora) en la clase, entendí todo. Yo no había leído nada y entendí todo, por medio del video...poniendo los ejemplos del video, lo que explicó la profesora me parece excelente...

H - Te parece que lo del video es sobre un tema muy específico?

OTRO CHICO - Sí muy específico.

H - Que trata sólo el tema de la migración en la mujer y deja de lado a todo lo demás...

Luis - Yo lo veo más como un método al video. Pone un ejemplo, se encarga de una sola cosa por algo, para usar como ejemplo en la tutoría. Creo que es un apoyo.

H - Está bien, se pueden tener puntos de vista diferentes sobre un mismo material: a vos te hubiera gustado más que te diera una visión más global, vos lo rescatás como ejemplo de una época, está bien... Traten de pensar un poco qué es lo que más les gustó, cuéntenme cada uno o en las imágenes... vos decías los testimonios...

OT - Son cosas que quedan, una manera sencilla de explicarlo.

H - Les voy a hacer una pregunta un poco difícil, es casi como pedirles que me cuenten el video: qué es lo que se ve en el video, qué es lo que viste.

Luis - Lo que me quedó? Los testimonios de las personas que vivieron esa época..., una profesora que hablaba, que tomaba el micrófono y decía... la situación de esa época...

ALICIA - Gasalla... está buena esa idea...

OT - Ahí no entendí bien, no sé por qué está Gasalla. Es lindo para variar un poco, lo hace más ameno.

ALICIA - Pero no lo ves como si te pasan por la tele un documental y te aburrís...estuvo bueno...

H - Qué imágenes te impactaron?

LUIS - Las imágenes de la sociedad rural, por que es una imagen vieja, pero ves a toda la gente es como que te das cuenta dónde se ponía la guita, de cuál era la oligarquía en la sociedad rural. Eso fue lo que más me impactó a mí.

H - Y a vos?

ALICIA -A mí del video, fueron las señoras esas que contaban de amamantar a un bebé ajeno, y una parte que dice que no las dejaban salir, y que dicen que sí que crió a un nene gordito, lindo..

H - Por qué pensás que te impactó?

ALICIA - Me dio pena en parte, pensaba en dónde quedaba la parte psicológica de criar a un hijo, y bueno, vos sabías que era ajeno. Ella decía en una parte que quería un varón porque ella había perdido una nena, y bueno para no encariñarse tanto...pero tenía las responsabilidades de una madre, entonces hasta qué punto sufrió aquella inmigración la gente que inmigró, este desarraigo también de los afectos.

OTRO CHICO - Yo diría que ellos no sufrieron tanto porque venían como consecuencia de lo que era Europa que era peor...Lo tenían que hacer, y listo.

ALICIA Pero una madre, cuando crió un hijo...supongo que a mí...(se superpone con otro, no se entiende)

H - Y a vos, que imágenes te impactaron?

OTRO CHICO - En particular, ninguna. Me gustó la parte de los fragmentos de los testimonios porque varía un poco el tema del video.

H - Vos decís que varía en relación a los video que viste antes, cambia en alguna otra cosa este video?

OTRO CHICO - El tema que enfoca es entendible, es más práctico, será porque los videos que vi son de IPC, pero se entienden más, son más explicativos....

H - No sé si se acuerdan qué título tenía el video. Invéntele un título al video, qué título le pondrían?

LUIS - Inmigración ... Inmigración en la Argentina a fines del siglo pasado.

ALICIA - El fraude.

H - El fraude para quién?

A - El fraude...en la Argentina de 1880.

H - Te parece que el video habla del fraude?

A - No, pero después la profesora enganchó al video para ese lado, a partir de las....si bien se habló de los testimonios, ella después recopiló todo, y empezó desde el 80 con inmigraciones, el fraude, y todo lo que fue sucediendo. La situación política del país.

H - Y si te quedás sólo con el video, sin tomar en cuenta las explicaciones que da la tutora, al video qué título le podrías poner?

A -...eh...

H - Inventate uno.

A - Inmigración.

H - Y vos?

OTRO CHICO - Situaciones de inmigrantes.

A - Inmigración: pie a una nueva sociedad en la Argentina.

H - Van a otras tutorías?

A - Yo tengo que ir ahora, todavía no asistí a ninguna.

H - Dónde es ? Es común?, no es de audio y video?

A - Es en Córdoba...

H - Y vos?

L - Yo voy de 9 a 11, acá (en Hidalgo).

H - Acá. Y vos?

OT - Yo no sabía que ésta era de video, pero pienso ir a la de los viernes porque me gusta el sistema de la tutora.

H - Decían que no habían leído nada todavía?

A - Yo no leí nada todavía.

OT - Yo tampoco del módulo 2.

H - El 1 lo terminaron?

A - Yo no lo leí. Hay problemas de bibliografía, todavía no lo conseguí...

H - Pensando de nuevo en imágenes, hay imágenes que se entendieron más imágenes, que se entendieron menos?

OT - Para mí, las que se entendieron fueron los testimonios.

H - Pensando en el video como producción más de tipo artística, pensando no tanto en qué contenidos nos da, sino en cómo está presentado el material, el relato del video, qué les parece el video?

A - La compaginación? ...A mi no me gustó. Hay una parte que la profesora que está entrevistando a un señor y después, no sé, hay una cámara que toma ... y no sé qué quiere hacer la cámara. Está tomando a un costado y después pasa de lejos, la idea estaba bien, pero muy cortado no me gustó.

OT - Yo no sé nada de compaginación...

LUIS - A mi me parece bueno... No es un video que te quedás dormido porque están hablando dale que dale...

OT - Me entretuvo.

A - Está bien la parte de Gasalla...

LUIS - Yo prefiero un tipo de video así que al de IPC, que le da y le da.

O - Hablan y aparecen las letras... Sirve también.

LUIS - Pero me parece mejor así.

H - Hay algunas imágenes que tratan de transmitir significados de conceptos más globales, por ejemplo el tema de los músculos, qué...

OT - Yo no entendí nada.

A - Yo tampoco entendí esa parte.

OT - O sea que empiezan a hablar del cuerpo y que le dan más bolilla al cuerpo que a lo intelectual, que le dan más importancia que al espíritu... Supongo que habrá sido por eso.

A - Yo no lo entendí, tenía buen físico, pero no sé qué tenía que ver...

H - Si tenés que imaginarte, qué puede querer decir?

OT - Que los inmigrantes tenían que usar la fuerza, trabajar, o que le daban más importancia al cuerpo.

A - Que tenían que trabajar.

H - Traten de no pensar en la clase total, sino de pensar solamente en el video. Yo sé que es difícil por las relaciones que se fueron haciendo todo el tiempo, cuesta un poco recordar nada más que el video, pero cuáles fueron los temas centrales del video? Vos decías la inmigración... qué otros temas importantes hay. Vos decías también las situaciones de algunos inmigrantes, que otros temas aparecen?

LUIS - El Estado cómo controlaba las situaciones de los inmigrantes.

A - Sigue con lo mismo, sobre la situación de los inmigrantes y lo laboral, el trabajo en la Argentina, la desocupación. Yo no entendí nada más.

H - Hay un tema que trata y es el de la salud...

LUIS - Sí, el estado...

A - El inmigrante y la situación laboral, y ahí todo lo que es la salud.

L - Encara..., pero al principio no entra con eso.

H - Les leo el título del video, a ver qué les parece. El título es "Control social del estado, salud, trabajo y crianza".

OT - Sí, está bien.

H - Trata de eso el video?

OT - Sí, en definitiva sí.

LUIS - Sí.

H - En la producción del video se trató de ambientar las situaciones. Qué les parece, lo recuerdan?

L - Yo en la parte de los inmigrantes...

A - Pasan partes de películas...

L - El tratamiento de la película te va dando un ambiente, de la época de que estás hablando.

H - Qué les parece el arranque del video, cuando empieza...

OT - Es como un flasheado de todas las partes del video, no lo entendí... (sí) después cuando empieza, pero al principio me sorprende, por ahí está así para llamar un poco la atención. Creo que se deben haber quedado mirando a ver qué pasaba...

H - Está hecho a propósito, pero parece que se viera mal. Qué entendieron?

OT - Parece que adelantaran...

H - Tienen algún otro comentario?

LUIS - Que los sigan haciendo. Como para después relacionarlos tiene la capacidad tanto como un libro. Ambienta bien, por ahí el módulo solo no te da el ambiente necesario.

OT - Son... poder llenarse de imágenes.

H - Les gustó la tutoría?

A - Sí, sí.

L - Sí.

A - Sí, porque no dejó de lado ninguna opinión.

OT - Me parece que lo más importante es el complemento, la forma de relacionar con el video. (de la tutora).

H - Sería diferente si ven solos el video?

OT - Ahí sería distinto. El trabajo en la tutoría ayuda, si vengo del módulo a ver el video...

A - Ah, claro, con un profesor que después del video complementa (es mejor).

LUIS - Me dijeron que había clases tutoriales que pasaban el video y nadie explicaba, pero los que vi también relacionaban, eso queda y sirve mucho, y no da para bostezar.

H - Fue más de una hora y media de clase y la atención se mantuvo bien...

A - Porque participaron todos después (del video), no sé si tiene que ver, pero la profesora era muy accesible, ella hizo que participaran todos.

OT - Yo vengo a Científico los martes, el video estaba bien, pero en general la tutoría a veces confunde más...

H - Cómo se podría mejorar un video de este tipo?

OT - No sé cómo educar a alguien.

LUIS - Lo ideal sería que esté todo el módulo en video, si se podría hacer todo el módulo en video, son entendibles.

(Agradecimientos y fin de la entrevista)

4. ENTREVISTA AL DOCENTE DE LA TUTORIA

Al finalizar la primer tutoría donde se proyectó el video "Control social del Estado: trabajo, salud y crianza", tuvimos una entrevista abierta con la tutora. En relación con la modalidad de trabajo con el video en la esta primera tutoría, la tutora expresó lo siguiente:

"Como modalidad, yo hago alguna pregunta y en base a eso, empezamos a relacionar con el contenido del video, con las imágenes. Por ejemplo, el tema de en qué trabajaban los inmigrantes, y cuál es el modelo de país que teníamos en ese momento. Se plantea la contradicción entre trabajos urbanos: la imagen cuando una señora relata qué trabajos podían hacer los inmigrantes. Son todos servicios urbanos en un país con un modelo agro-exportador. A partir de allí se armó el debate."

"También, antes de pasar el video, tomé algunas cuestiones generales que hacen a la comprensión del mismo. Por ejemplo, la división internacional del trabajo, países centrales y periféricos. Me pareció imprescindible..."

"Tenían muchas expectativas de ver el video. Había una demanda de la gente, al pasar la radio no tenía el mismo impacto que el video..."

"...Trabajé video y contenido. El planteo de los alumnos tiene que ver con el parcial y es concreto, la problemática es el parcial..."

"Pude enganchar el video con el tema de la inmigración, las imágenes de inmigración fueron claves para entender este tema..."

"A los alumnos les costó vincular el tema de las nodrizas con la generación del 80, pero enmarcándolo en el tema del Estado ocupándose de la Educación y la Salud."

Durante la proyección, se fue parando el video para ir explicando los temas que se iban tratando.

En relación con las imágenes del video:

"Las imágenes del principio, de los flashes, estaban descolgadas, por las caras de ellos que yo vi... El video se entendía, sobre todo los testimonios de la gente, de las nodrizas, los chicos sacaban muchos datos de esto."

En relación a la actitud de los alumnos frente a la proyección:

"Algunos alumnos anotaban y otros miraban, el momento de anotar fue posterior a la proyección"

En cuanto a la impresión de la Profesora acerca de los contenidos del video que rescataron los alumnos, nos dijo:

"Pudieron saltar del tema particular de las nodrizas, creo que (el video) le da más bolilla al principio al tema de la inmigración que al de las nodrizas, de todas maneras creo que hay que darle un marco".

5. ENTREVISTA A OTRO TUTOR QUE USA EL MISMO VIDEO (Tutor de la tutoría con video que se realiza los días martes)

E: ¿Es la primera vez que trabajás en tutoría con video?

R: sí, es la primera vez, el primer año.

E: ¿recibiste algún tipo de asesoramiento acerca del trabajo con el video?

R: no.

E: ¿Cuál fue la modalidad de trabajo en la tutoría?

R: Tuvimos un problema que fue que en una tutoría que estaba prevista el video no estaba, yo lo había pedido y no se que pasó; entonces hubo un grupo que no había visto el video lo tuve que invitar para la semana siguiente, y en Hidalgo se juntó cualquier cantidad de gente. Tuve que dividirlo en dos sesiones, se vio el video y después se hicieron comentarios. Acerca de si los chicos descubrían el modelo económico social de país que estaba detrás del caso de las nodrizas etc., las características que ellos percibían en cuanto al mercado laboral, las relaciones sociales, el rol del Estado en un aspecto como la salud, estableciendo algún tipo de comparación de cómo también el estado intervenía en la educación. No tuvimos mucho tiempo porque para que pudieran verlo todos... tuvimos 15 o 20 minutos después del video.

E: ¿Para que creés que te sirve el video a vos como docente y a los alumnos para su aprendizaje?

R: El video en general o éste?

E: Este

R: éste es útil en cuanto a poder percibir el modelo de país que se gesta a partir de 1880 y las relaciones sociales que se gestan en ese país, quizá para los chicos es un poco específico; el tema nodular que es el tema de las nodrizas para ellos es irrelevante pero la clave es tratar que ellos vean ese caso como un ejemplo de algo más general que es el trasfondo que marca el video.

E: ¿para vos cuáles son los temas que trata el video?
en cuanto a contenidos...

R: en cuánto a contenidos es la transformación que se produce en el mundo a partir de 1850 con la segunda revolución industrial, la movilización de masas inmigratorias, la creación de la Argentina moderna dentro de ese esquema de división internacional del trabajo, el rol del Estado, las relaciones entre los distintos grupos sociales, sectores aristocráticos o elitistas; inmigración, papel del estado como regulador de esa actividad.

E: y cuáles son los temas que, por lo que vos percibiste en la clase, los alumnos pueden rescatar

R: esos...

E: ¿rescatan esos?

R: claro, eso es el trasfondo después tenés la anécdota del caso de las nodrizas que eso para los chicos no tiene demasiado valor salvo como ejemplificador de lo primero.

E: ¿Después del video vos diste algún tipo de explicación o ellos preguntaron?

R: primero les pregunté su opinión

E: ¿Qué recogiste?

R: los que hablaron les pareció interesante, bien hecho; y la segunda pregunta que hice fue: qué relaciones ellos establecen entre lo que vieron y lo que estudiaron en el módulo, sobre generación del 80; y ahí fueron saliendo esas relaciones, pero no hablaron todos; supongo que habrá gente que el video no le habrá gustado que el video le habrá parecido desproporcionado...no se no tengo idea

E: desde lo que vos percibiste, ¿pueden los alumnos visualizar El tema del control del estado a través de la salud?

R: sí, sobre todo cuando aparece Escardó, esa parte es muy clara para ellos. La

relación que establecimos fue en qué otros ámbitos el estado interviene en la década del 80 ahí sale el tema de la educación, del registro civil para que vean como todo se va relacionando

E: ¿pensás que hay imágenes que no se entienden en el video? ¿recibiste algún comentario de los alumnos?

R: en general se entiende, lo que menos comprenden los alumnos es todo el tema del socorro mutuo, de las mutuales, esa es la parte más dificultosa después lo captan bastante bien...

E: en cuánto a imágenes... Hay alguna imagen que no se entienda para vos y qué percibiste de los alumnos en relación a esto?

R: el inicio ...los pibes no entienden absolutamente nada cuando va marcando los flashes, la parte de Marechal cuando hablan del cuerpo, el match famoso del cuerpo y del alma, por ahí lo ven un poco descolgado, se entiende que es una época de revalorización de lo corporal de lo sensual, etc., pero para los chicos es un corte en el relato

E: Hubo momentos que vos recuerdes que alguna imagen produjera risas

R: sí, cuando la nodriza dice: críe un bomboncito ... y el contrapunto entre Silvina Bullrich y esta mujer, Silvina Bullrich decía que salían domingo de por medio y a la otra mujer no la dejaban salir nunca, no risas pero si comentarios irónicos, lo de Gasalla también

E: Algún otro comentario que quieras hacer tuyo o de algo que registraste de los alumnos?

R: el video dura 35 minutos, a mi me gustó es un lindo video pero creo que se podría utilizar esa técnica con más aprovechamiento de los chicos, el tema es muy específico, al ser muy específico lo que a los chicos les sirve entre comillas es una proporción de eso...por ahí ver la manera de que en otros videos ese porcentaje de aprovechamiento concreto, directo y próximo que es la preparación del parcial o la aprobación de la materia, que ese porcentaje sea más alto...

E: es decir que el video sea menos específico o que no sea tan largo....?

R: ambas cosas porque te permite trabajar mucho más, si es más corto te permite trabajar mucho más y si es menos específico te permite sacar más puntas aunque este video lo tiene, pero si en vez de las nodrizas hubieran sido los obreros de la carne...como los chicos tienen los frigoríficos... por ejemplo.

Fin de la entrevista.

6. ENTREVISTA GRUPAL Nro. 1 A ALUMNOS QUE VEN EL VIDEO SIN TUTOR

Momento: en el transcurso de la semana de la fecha del primer parcial.

E - Cómo se llama cada uno?

- Diego
- Damián
- Nanci
- Soledad

E - Qué les pareció el video?

Di - Me pareció bueno, tenía de todo. Mostraba bien cómo eran esas épocas, cuando pasaban todas estas cosas en Europa, venían acá pensando que podían seguir adelante, haciendo cualquier tipo de trabajo para tratar de sobrevivir.

Da - Habla nada más que de una época. Yo esperaba que haga una visión general de todo el contenido. Lo que pasa es que me sirvió mucho, me va a quedar, pero quería ver un poco más, ver toda la materia en un video.

(risas)

So - No, hacerlo un poquito más extenso, porque me parece que abarcó mucho sobre una época y un tiempo y sobre algo en particular, habló sobre las nodrizas. Todavía al módulo dos no lo agarré tanto, pero me imagino que está también lo que pasó respecto a la época en Inglaterra, Marx, y no habla nada de ese tipo de cosas. Lo que explica explica bien, lo encara con fundamentos, te queda, pero a lo mejor tendría que haber sido un poco más extenso, o sea, abarcar diferentes temas.

E - Y a vos qué te parece?

Na - A mí el video me parece interesante, pero abarca una parte del módulo, la parte de la sociedad de esa época. Tenía que abarcar por ahí un poco más.

E - De qué módulo te parece que es este tema?

Da - La parte de la sociedad argentina. Principio de módulo 2.

E - Encuentran relación con los contenidos del módulo 1?

Da - Sí, todo se relaciona.

E - Ustedes han cursado otras materias por UBA XXI?

Di - Pensamiento Científico

Da - Pensamiento Científico

Na - Pensamiento Científico y Psicología

So - Pensamiento Científico y Psicología

E - Ahora en este mismo cuatrimestre?

Todos - Sí

E - Quisiera que me cuenten qué parte es la que más les gustó.

So - No es una parte, es todo el conjunto. Todos los entrevistados contaban cosas importantes. No podría decirte que éste me gustó más lo que dijo, o lo que dijo aquél médico. Todo me gustó. Si tengo que decir qué es lo que más me gustó fue lo de Gasalla.

(risas)

E - Bueno, y a vos?

Na - Claro, cada uno habló sobre su área específica. Cada uno contó la época del área que pertenecía, todos contaron cosas interesantes.

So - Ahora, parece que al principio del video hay... pasan partes de películas y gente que habla, así como una reseña muy resumida, muy esquemática de cómo era la situación de la época, cuando llegaban los inmigrantes. Eso me parece que tendría que haberse abarcado más.

E - Hacerlo más largo?

So - Más especificado, más desarrollado, porque después desarrolla un tema particular, que son las nodrizas. Pienso que los hombres debían hacer alguna otra actividad. Todavía no lo leí bien a ese módulo, pero qué actividades desarrollaban los hombres, otras actividades las mujeres...

E - Y a ustedes qué les parece? Qué parte les gustó más?

Da - Los testimonios, la gente que vivió esa época.

E - Y por qué te gustan los testimonios?

Da - Porque sé que son verdad, porque lo vivieron.

E - Alguno de ustedes identifica la historia de sus abuelos o bisabuelos, con el tema de la inmigración?

So - Sí, muy por encima me contaron. Mi bisabuelo que vivía en Uruguay fue uno de los fundadores del Hospital Italiano, está su busto. Mi abuela me lo contó, cada vez que pasábamos "Ahí está el abuelo", pero no sé más nada. Los demás son todos nacidos acá.

E - Y ustedes tienen anécdotas familiares con el tema de la inmigración? O en la familia no se le hace caso al tema?

Da - Lo único que sé es que mi abuelo era italiano, nada más.

Di - Mi mamá era hija de franceses, vinieron acá y se instalaron en colonias, y estaban todos... Por lo que me contaron, no había italianos con franceses. Estaban ellos, los franceses por un lado, los italianos por otro y se ayudaban mucho entre sí.

Na - Yo también. Mi abuela era española y también vino acá y estaba en una casa y hacía las tareas domésticas.

E - Osea, vos también tenés tu historia de inmigración.

Na - Sí.

E - De una forma o de otra, al ver los testimonios... Tal vez la generación de ustedes menos, como ustedes son tal vez la cuarta o quinta generación argentina de los que inmigraron, se va perdiendo. Los de una segunda o tercera generación tienen una historia más fresca de lo que vivieron en la inmigración, por qué vinieron... Me interesaba ver si de alguna forma ustedes se identificaban con las historias de los testimonios. Por lo que ustedes me cuentan parece que las tienen como historias bastante lejanas.

Na - Sí.

E - Qué es lo que menos les gustó?

So - A mí, algo que vi que no me gustó, porque me asusta es la calavera esa con flores.

(risas)

So - La que tenía un aro de metal o algo de bronce, con una corona alrededor. No me gustó. Aparece varias veces.

E - Y qué significaba en el video?

So - Después empezaron a hablar que era que antes de que vinieran a América, los mitos, que venían a hacerse la América. Mitos de cómo era América, que estaba lleno de indios... y en esos momentos aparece. Tenía la bandera argentina creo, pero no me gustaba.

E - Y a ustedes alguna imagen que no les haya gustado o que les parezca fuera de lugar?

Di - A mí no me gustó la imagen de cuando aparece ese físico-culturista, se le movían todos los músculos...

E - Y a ustedes qué les pareció eso?

Da - Estaba de más para mí.

So - Lo pasaban demasiado.

Da - Y esa cancioncita, el brujito de bulubú

(risas)

Da - Para mí, eso estaba de más

E - Para ustedes también?

(risas)

E - Por qué te parece fuera de lugar?

So - Está fuera de contexto, porque no pega. A lo mejor uno no lo espera. Una espera que termine el video y sí una canción que tenga que ver, no sé no me imagino siquiera una canción, pero relacionarlo más evidente, no la canción del brujito de bulubú (risas de

nuevo), una canción más con el tema. Porque de repente tenemos que pensar: "y de nuevo llegó el doctor..." ...la asociación con la canción, uno se imagina que quieren que hagamos una asociación de la canción con el tema... yo no puedo, me mato de risa. Y encima un tipo físico-culturista... está bien imaginado, pero...

E - Y qué quiere decir para ustedes lo del físico-culturista, qué habrán querido decir?

Da - La importancia del cuerpo, que todo dependía del esfuerzo físico.

So - Sí, que la mano de obra de ellos... que no hacían una carrera, una actividad en la sociedad como contador, nada de pensar, todo era trabajo pesado.

Na - Trabajos manuales todos.

E - Y alguna otra cosa que no les haya gustado?

Da - No el resto está bien.

E - Les gustó lo demás?

Varios - Sí

E - La otra pregunta era sobre qué pensaban de la producción artística.

So - El resto está bien. Sí las personas que están contestan bien.

E - Recuerdan el título del video?

Varios - No

Da - Desarrollo de la sociedad argentina

E - Si tuvieran que ponerle un nombre al video, qué título le pondrían? ... (silencio) Cuál es el tema central del video, el eje temático?

So - El trabajo de las inmigrantes.

E - Ese podría ser un título, no? Identificando el tema como título. Qué otro título podría tener?

So - Las nodrizas: el trabajo de las inmigrantes.

E - Lo único en lo que trabajaban las inmigrantes era de nodrizas?

So - Osea, como a nosotros nos muestran eso... hasta que lea el módulo te cuento si tenían otro trabajo. Pero lo que nos quieren mostrar es el trabajo de las inmigrantes, y muy esquematizado lo que era la sociedad argentina, enfatizan en eso.

E - Y a ustedes cuál les parece que es el tema central?

Da - Bueno, también puede ser la comodidad de los argentinos. Osea la reacción de los argentinos con los inmigrantes, la comodidad de las madres, estaban las nodrizas y se iban a las playas. O que no querían que trabajaran menos los inmigrantes para no trabajar ellos. Osea no querían el descanso dominical, no les convenía.

So - No creo que fuera para no trabajar ellos, sino para no tener que poner más personal, por eso lo hacían.

Na - Estaban esclavizados con el trabajo.

So - Pero eso pasa ahora y pasó en todas las épocas.

Da - Sí lo que pasa es que antes los inmigrantes lo necesitaban más, pero ahora los que mandan a laburar son ellos.

E - Y el título? Qué otro título le podrían poner?

(silencio largo) Bueno, no se les ocurre. Les leo el título del video, dice: "Control social del Estado: salud, trabajo y crianza". Lo ven como título? "Control social del Estado: salud, trabajo y crianza"...

So - Pero eso es al final, al final del video dicen que el Estado empieza a controlar lo que es salud, y después se creaban mutuales entre ellos mismos y se organizaban desde el punto de vista... era como un gremio, los españoles por un lado, los italianos por otro, pero me parece que el Estado...no sé yo no lo advertí...

E - A vos te parece que este tema se trata al final.

So - Sí, no advertí que lo pasaran antes.

E - Y ustedes? Ven el que el eje sea control social del estado sobre la salud, el trabajo y la crianza?

Na - No, yo no.

Da - Puede ser en la parte que el Estado empieza a exigir los controles de la sangre, controles médicos.

So - Eso está al final.

E - Y al principio qué trataría más?

So - Cómo llegan.

Da - Claro, cómo empiezan los inmigrantes a venir.

So - Cuál es la situación de ellos, cómo se encuentran en este país y los trabajos que consiguen.

Na - No es el tema central, el Estado es algo complementario.

So - Está cómo los trata la sociedad.

Da - Claro, tratan más la sociedad que el Estado. El Estado es más complementario.

E - Osea, a ustedes les quedó más claro cómo recibe la sociedad argentina a los inmigrantes que el papel del Estado.

So - El Estado los recibe cuando entran con revisiones médicas, pero no lo dice ahí tan claro, lo he visto en películas. Pero aparece como un control no del todo... no se preocupaban por la situación de los inmigrantes, parece que ellos mismos al final del video en eso de las mutuales se instalaron. El estado después pone leyes, pero ustedes no profundizan sobre este tema, las nombran nada más.

E - Han visto otros videos de UBA XXI?

Varios - Científico

Na - También de Psicología

E - Comparándolos con este que han visto qué podrían decir?

Por ejemplo, comparándolo con los de Psicología.

So - De Psicología vi uno solo. Está lindo, está muy bien compaginado, pero abarca nada más que el conductismo, Watson, algo de Tolman. Se cortó ahí. Es poco abarcativo, es muy cortito. Son tres módulos y hay un video para uno. Ni siquiera abarca todo el módulo dos. Me parece que el de Científico es el más desarrollado.

E - Desarrolla más contenidos.

Na - Sí, bien explicados.

E - Cuántos vieron de Científico?

Na y So - Dos

E - De Sociedad y Estado es el primero que sale, se espera que sea parte de una serie como de las otras materias.

So - Entonces no me parece que está mal, faltarían otros videos para abarcar más temas. Lo que está bien explicado y el tema que desarrolla lo desarrolla bien.

E - En qué momento del estudio están. Terminaron el módulo 1 los cuatro?

Di - Todavía no

Da - Sí, y con el dos voy por la mitad.

Na - Sí, también, el uno lo terminé y voy más o menos por la mitad del dos.

So - Yo terminé el uno, y empecé a leer las primeras hojas del módulo dos.

Da - Por eso quería ver el video, creí que abarcaba todo el módulo dos, y me sintetizaba un poco, porque creo que no voy a llegar hasta el día del parcial. Todavía me falta la bibliografía.

So - Yo algo leí de la bibliografía, las primeras, son mucho más fáciles que los módulos. La leí y me quedó muy claro lo que estaba diciendo la bibliografía.

Da - Y llegás hasta el sábado?

So - Sí, me tendré que matar

(risas)

So - Bueno, es una semana y después ya está.

E - Y cómo lo ven eso de llegar al sábado?

So - A mí Sociedad y Estado no me gusta.

E - Qué pensás seguir?

So - Psicología, pero me aburre la Historia. No me gusta estudiarla, me gusta mucho más Científico.

E - Y vos qué vas a seguir?

Na - Psicopedagogía... Tampoco me gusta mucho Sociedad y Estado, es un poco pesada...

Da - Es abumida... Es abumida porque aquí te empiezan a hablar desde 1700. Cuando leí 1700, pensé a dónde vamos? Es muy antes, tarda en llegar a nuestros días.

So - Para mí es muy monótono.

E - Y vos qué vas a seguir?

Da - Veterinaria.

E - Y vos?

Di - Nutrición, en Medicina... Imagínate que Nutrición con Sociedad y Estado... (risas)

E - Pero todo esto lo habían visto en el secundario?

So - No mirá, lo que es esto no. En quinto me cambié de colegio, y en tercero tuve tres meses de clases porque se fue el profesor.

E - Y ustedes?

Na - Algunos sí.

Da - Sí lo del 25 de mayo...

So - Eso sí, en la primaria

Da - Sí revoluciones, triunvirato, sí, algo me quedó.

E - Algún otro comentario? (silencio) Bueno, como conclusión a ustedes les gustaría que estuviera más desarrollado.

So - Sí, que abarque más temas.

Na - Sí, que los desarrollen en otro video.

So - Sí tiene que haber más videos, muchísimos con el mismo esquema.

Da - Claro, dos cosas: o que abarquen más temas en cada video o que saquen más videos como este. Varios videos así de este estilo. O uno que abarque todo.

(fin de la entrevista)

7. ENTREVISTA Nro. 2 A ALUMNOS QUE VEN EL VIDEO SIN TUTOR
(alumnos que ven por primera vez el video de ICSE "Control Social del Estado")

Alumnos entrevistados:

- 1-Leslie, de nacionalidad chilena, 40 años
- 2-Laura, de 30 años
- 3-Sandra, de 18 años
- 4-Daniel, de nacionalidad paraguaya, de 18 años

PRIMERA PARTE DE LA ENTREVISTA, ANTES DE VER EL VIDEO

E- Qué esperan ver?

1-Para darnos una visión más clara, para entender mejor, para introducirnos en el tema

2-La visión te aclara, yo entiendo más mirando

SEGUNDA PARTE, LUEGO DE VER EL VIDEO

E- Alguien vio algún otro video de UBA XXI?

3-Sí yo vi uno de científico, de las ciencias formales.

E- De qué trata este video?

1-Del rol del estado en el control social. Se trata del tema de la inmigración. Yo no soy argentina, soy chilena, y se ve como los europeos que llegan reemplazan al criollo. Acá nos están mostrando que los inmigrantes la pasaron mal también. Se encontraron con una situación que no era la ideal. No se toca el tema del criollo.

Sandra- El inmigrante tiene más posibilidades de conseguir trabajo que el criollo. Dentro de la pobreza que pasaba el inmigrante en esos momentos, había una preferencia por las personas extranjeras.

E- Leyeron todos los materiales para le 1er. parcial?

(contestan que casi todos, pero a algunos les falta leer todavía)

E- Qué relación encuentran entre lo que dice el material impreso y el video?

Laura- Creo que lo que yo estoy leyendo, el módulo 1, no tiene nada que ver. Esta parte del módulo no trata sobre la llegada del inmigrante, habla más de los procesos sociales, económicos, políticos, que llegaban acá desde Europa y Estados Unidos.

E- De qué manera puede contribuir este video al estudio de los módulos?

Laura- Para el primer módulo no sirvió para nada. Del segundo no sé porque todavía no lo leí.

Sandra- El módulo 2 habla de la inmigración.

E- Qué partes del video les gustaron más?

Lesli- La llegada de los inmigrantes. Me gustaron las fotos documentales, son impactantes.

Sandra- Las entrevistas.

Laura- La llegada de los inmigrantes. Me gustaría haber visto algo sobre los acontecimientos de la revolución industrial, todos los procesos que se vivieron en Europa, porque los inmigrantes se vienen acá.

Las imágenes que más me impactaron es como se los trataba.

E- Qué fue lo que nos les gustó?

Daniel- La gente enferma, la gente que está en los hospitales. No había consideración en cuanto a la atención. La poca atención que tenía la gente humilde.

Laura- La relación de la clase pudiente con el que llegaba. no me gustó para nada lo que era el pueblo argentino, porque toda la parte de servidumbre venía del extranjero, pero de nuestro pueblo no se mostró lo que era el obrero.

E- (aclara que los criollos no aparecen en el video, porque lo central en este video es la llegada de los inmigrantes)

Qué título le pondrían al video?

Leslie- Los Europeos vienen a hacerse la América

Laura- La Argentina no es oro

E- El título es: "Control Social del Estado, Salud, trabajo y Crianza", Qué les parece este título?

Laura- Está bien. Porque habla mucho del tema de sanidad y del control que tiene el estado. Lo que pasa es que el video se centro más en la inmigración. pero ahora que vos lo decís, sí tiene que ver.

Daniel- Nombre: el nacimiento de la argentina moderna. Porque la gente viene a buscar un trabajo industrial.

E- En el video ves eso?

Daniel- No. Pero hay una discriminación porque los extranjeros conseguían trabajo en la industria y los criollos no.

E- Por qué se eligió el tema de las nodrizas?

Sandra- Porque era una de las actividades laborales que tenía más salida para las mujeres. Una de las actividades laborales principales para las mujeres más importantes para las mujeres en aquel tiempo.

Leslie- Este trabajo me pareció como el poner el cuerpo. Darle de mamar a los chicos para sobrevivir, era una fuente de trabajo que en donde estaba puesto el cuerpo. Lo del cuerpo está también la parte inicial del video, con los músculos.

Laura- El cuerpo era comercial

Leslie- creo que lo más representativo es el tema de las amas de leche

E- Con respecto a la profesora que habla y explica?

Laura- Se quedó mirando fijo y no pestañeaba. Bueno, pero aparte de eso, está bien lo que explica

E- Qué explica la profesora?

Sandra- Explica las imágenes que van a venir o termina explicando las imágenes que se vieron anteriormente y eso aclara más lo que viste o lo que podés llegar a ver. Sirve.

E- Al principio del video se ven imágenes cortas, para qué están ahí?

Leslie- Introducción. cuando empieza la explicación sí se enganchan.

Sandra- Sí porque van pasando las mismas imágenes pero todas rápidas, como presentación de lo que va a venir. Es igual que una película, va presentando todo lo que va a pasar

E- Se divirtieron viendo el video?

(Se ríen)

Sandra- Hay partes que sí. Me divirtió la parte de Gasalla, la relación que hacen del tema con algo de gracia, para que no sea muy monótono.

Laura- Con Sí, con Silvina Burlich. Porque me resulta medio desagradable, por su forma de hablar, su forma de pensar. Decía, por ejemplo, todos los sirvientes que tenía. Eso me resultó jocoso.

E- Qué partes te conmovieron?

Leslie- Las fotos de los inmigrantes. Como sufrían en Europa. El tema de los inmigrantes

Daniel- En síntesis ver esta película es mucho más divertido que por ejemplo leer. Uno piensa que está en esa época, cuando uno está leyendo, por ejemplo, no se imagina, pero con esta película uno vive esa época y creo que es más divertido.

E- Qué imagen te impactó?

Daniel- Creo que la llegada de los inmigrantes, ellos venían con la esperanza de hacerse la América. La secuencia de la Película El Padrino II. Ellos tenían una esperanza de llevar una vida mejor en La América y ... Creo que esa es la parte más importante porque después viene toda una parte triste, esa es la parte importante porque ellos todavía tenían la esperanza de hacer una vida mejor.

E- Creen que aprendieron?

(silencio, se ríen)

E- Por qué te reís Leslie?

Leslie- Porque todos nos quedamos en silencio.

Sandra- A mí me sirvió porque por ejemplo esa parte de la salida laboral (se refiere a las nodrizas), yo esa parte no la conocía, nunca la leí ni tampoco la estudié en ninguna parte en el colegio, nada. Es la primera vez que lo escucho.

Laura- Yo sí la conocía porque la bis-abuela de mi esposo era italiana y era nodriza. Aprendí lo de la libreta de la "ley del conchabo", la "libreta del conchabo", que ya era anterior, ya en la época de Rosas se usaba.

Daniel- La mayor parte del material uno ya la sabía, de leer revista, apuntes, películas. Pero por lo menos uno hace un ensayo que sabe.

E- Qué críticas, qué cosas cambiarían?

Daniel- Incorporaría el tema de como llevaban la vida la gente del campo, del interior. Porque todo el material está dedicado a la gente inmigrante.

E- Alguna crítica con respecto a la parte artística del video?

Leslie- Como material audiovisual me parece que es bonito. Lo que pasa es que yo creo que todavía este tipo de material está alejado de lo que a nosotros nos exigen en los exámenes. A mí me encanta ver videos, pero este método me parece disociada de lo que es la exigencia concreta que es lo que a nosotros como alumnos nos piden. Hay que memorizar, saber fechas, etc. Que no se condice con este tipo de modalidad de aprendizaje. Creo que a la hora de hacer el parcial se piden otras cosas.

Laura- Esto es más específico que lo que nos piden en los módulos. Para mí es más importante ver este tipo de experiencias histórica. En realidad esto tendría que ser un poco más completo. Para mí hay cosas erradas dentro del módulo.

E- Qué tendría que ser más completo?

L- El video más completo. Abarcando un poco más de historia.

E- Con respecto a la parte artística?

L- Me pareció bárbaro. Me pareció que está bien armado, lo que pasa es que explica el tema de la inmigración.

Sandra- Para mí es bueno. No diríamos muy bueno, pero es un buen material. Por ejemplo a mí me piden ahora algo con respecto a inmigración y con lo que leí el tema lo entiendo muy bien con las imágenes que vi. Me dejó muy claro el tema de la inmigración.

Daniel- Este material es para mí algo "re-creativo" porque abarca un solo tema del módulo pero uno se adentra en aquella época . Para mí es algo "re' creativo".

E- Qué entendés vos por "re-creativo"?

D- Y, que re- crea el ambiente, cómo vivían en aquella época, las situacionales que se vivían. Me adentra en aquella época.

E- Qué propuestas harían para mejora, cambiar, el video?

Daniel- Creo que habla muy poco del material impreso. Que sea más relacionado con el material impreso.

Leslie- Que esté relacionado con los temas que se van a tomar en el parcial. Nosotros tenemos que rendir.

Laura- Incorporaría otros acontecimientos de esa época.

Sandra- Incorporarle algo más del tema en sí. De ICSE.

Laura- Yo tenía esa expectativa, encontrarme con un video similar al de científico. Encontrarme con que el video nos ubicara en una época, los sucesos y la variables que se van dando en los distintos tiempos en los distintos lugares. Yo vine con esa idea.

Sandra- El video de científico al leer el módulo y al ver las imágenes; te aclara muchísimo.

E-(aclara que este es otro tipo de video) (fin de la entrevista)

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Fundamentos de Tecnología Educativa

FECHA DE OBSERVACIÓN

Abril de 1997

ALUMNOS PRESENTES

43 alumnos

DURACION DE LA CLASE

2 horas

MOMENTO DE CURSADA

Segunda clase de la cursada (unidad nro. 1)

VIDEO

- TITULO

"En busca del futuro: Los magos de la sabiduría"
(serie documental de origen norteamericano)

- TIPO DE TEXTO

Documental

- CONTENIDOS

(campo referencial y punto de vista)

El video toca temas sobre educación: la crisis de la escuela, cómo cambiará la escuela, qué papel cumplen las nuevas tecnologías en los cambios. Un conductor lleva el hilo de la reflexión sobre los diversos temas fundamentalmente planteando preguntas. En el video se expresan dos puntos de vista sobre la relación de la educación con las nuevas tecnologías: una que sostiene su importancia para modificar la escuela, otra que plantea el valor del vínculo pedagógico con el docente y la dimensión moral de la enseñanza.

- COMO SE LO VISUALIZA (tiempos y segmentación)

25 minutos de duración, se visualiza completo sin interrupciones al finalizar la exposición de la docente donde plantea las consignas de trabajo con el mismo.

DOCENTE

- PARA QUÉ USA EL TEXTO

- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL

(síntesis de la clase)

En esta clase, luego del desarrollo teórico de la docente, se visualiza un documental y se le pide a los alumnos que tomen algunas de las categorías trabajadas en la unidad 1 del programa para analizar el video. Aquí las categorías de análisis han sido expuestas a lo largo de dos clases y se encuentran también en la bibliografía de

lectura obligatoria en los textos indicados a los alumnos en el programa. La consigna de análisis del video pide a los alumnos que elijan algunas de esas categorías que les parezcan pertinentes para construir su mirada sobre el texto audiovisual. Esta actividad es el inicio de un trabajo de mayor envergadura que terminará de resolverse domiciliariamente y que finaliza con la entrega de un trabajo escrito grupal que de cuenta del análisis realizado sobre el mismo. En este caso, los resultados del trabajo grupal no se analizan ni discuten en la misma clase. En esta situación, luego del trabajo grupal, la clase terminó con la aplicación de una encuesta realizada para la presente investigación. Encuesta sobre la que volveremos más adelante.

. La docente dedica un poco más de la mitad de la clase para desarrollar algunas categorías relevantes de la posmodernidad (globalización; multiculturalidad; "multiplicidad de sentidos"; pastiche; sociedad de consumo; sociedad fragmentada; diferencias entre industrialismo/post industrialismo, modernidad/post modernidad). Cada una de las categorías es explicada, pero sin construir con ellas un discurso unificado (totalizador). La docente introduce las categorías hablando de "miradas", "diferentes planos", "el lenguaje desde dos lugares"...

. Luego del desarrollo teórico de la docente, se visualiza el documental y se le pide a los alumnos que tomen algunas de las categorías trabajadas en la unidad 1 del programa (de la cual forma parte esta clase) para analizar el video. Aquí las categorías de análisis han sido expuestas a lo largo de dos clases y se encuentran también en la bibliografía de lectura obligatoria en los textos indicados a los alumnos en el programa.

. La consigna de análisis del video pide a los alumnos que *elijan algunas de esas categorías que les parezcan pertinentes para construir su mirada sobre el texto audiovisual*. Esta actividad es el inicio de un trabajo de mayor envergadura que terminará de resolverse domiciliariamente y que finaliza con la entrega de un trabajo escrito grupal que de cuenta del análisis realizado sobre el mismo. En este caso, los resultados del trabajo grupal no se analizan ni discuten en la misma clase.

. En esta situación, luego del trabajo grupal, la clase terminó con la aplicación de una encuesta realizada para la presente investigación.

. La articulación del video con los contenidos de la materia debe ser construida por los alumnos

INTERACCIÓN EN CLASE

- cómo interactúan docente y alumnos

Al iniciar la clase, la docente pide a los alumnos si "aventuran una definición de globalización", pregunta frente a la cual algunos alumnos responden. A lo largo de la clase algunos alumnos intervienen con comentarios o con preguntas que la docente retoma para aclarar, profundizar la explicación, o señalar los autores que hacen esos planteos. Esta interacción que se observa entre docente y alumnos en la primer parte de la clase, luego de visualizar el video ya no se establece. La interacción durante la visualización es entre pares y más aún luego del ver el video, bajo la consigna de trabajar en grupos.

OPINIONES DE LOS ALUMNOS

- para qué le sirve el video
- para qué lo usa el docente

En los últimos minutos de la clase se pidió a los alumnos que contestaran una encuesta.

Encuesta posterior a la clase:

Se recogen 23 encuestas.

- el video suscita una actitud muy crítica de los alumnos (incluso se expresan rechazos emocionales)
- se observa que los alumnos *no logran reconocer que el video presenta dos puntos de vista* discordantes sobre el papel de las nuevas tecnologías en los cambios en la educación (una sola encuesta menciona esto).
- entre las diferentes opiniones sobre cómo aprovecharon el video, se expresan opiniones que tienden a ubicar el video como ejemplo de categorías pre-construidas, mientras otros, ubican el video como un caso de reflexión, análisis y debate.
- en cuanto a si la clase incide en la comprensión del video, los alumnos utilizan varias categorías explicadas en la clase (y que no se tematizan directamente en el video) cuando afirman que el video les permitió ejemplificarlas. El video se resignifica como ejemplo desde *otro campo referencial (el posmodernismo)*.
- la mayoría de los alumnos toman las categorías de la clase para tratar de verlas en este video en tanto objeto de conocimiento, otros, ven solamente los temas que ha tratado el mismo video ("Para ver los posibles usos de la tecnología en el ámbito educativo")
- hay una cierta tendencia entre los alumnos a considerar de modo similar la utilidad que tuvo para ellos ver el video con la intención de uso que tuvo la docente.
- la diversidad de opiniones también muestra que muchos dicen haber aprovechado el video de un modo diferente al uso que creen que intentó darle la docente en la clase, sin embargo suelen ser usos complementarios, nunca antagónicos.
- llama la atención una encuesta que el video le sirvió "para llevarme en mi cabeza imágenes de la posmodernidad y de la tecnología"

Entrevista posterior a la finalización del curso con la docente:

- La docente confirma que muy pocos alumnos percibieron las dos opiniones expresadas en el video, y que esto se manifestó en los trabajos escritos que presentaron con sus análisis del video.
- Comenta que la Cátedra ha decidido no presentar este video en las primeras clases del curso, sino más avanzado el programa, de modo que los alumnos tengan más elementos para comprenderlo.
- La clase se corresponde con la intención de la Cátedra de "descentración teórica" en la primer unidad.

Síntesis:

- video y docente abordan campos referenciales diferentes (posmodernismo/posiciones respecto a la introducción de nuevas tecnologías en la enseñanza)

- la docente evita asumir un punto de vista cerrado, abriendo diversas categorías que muestran diferentes puntos de vista sobre el campo referencial "posmodernismo": cultural, económico, político, filosófico...
- el video expresa dos puntos de vista sobre cómo cambiaría la educación:
 - . la introducción de las N. T. van a revolucionar la educación
 - . el cambio en la educación no puede darse sin tener en cuenta el vínculo pedagógico alumno/docente y la dimensión moral de la enseñanza.
- cómo relacionan los campos referenciales los alumnos:
 - . algunos toman las categorías de la clase ubicando al video en su conjunto como "ejemplo" (subsumen el video a categorías de mayor amplitud: estética, discurso, producto posmoderno)
 - . otros alumnos lo ubican como "objeto de análisis", para "reflexionar", "relacionar", etc. En este sentido, dejan abierta la posibilidad de construir diferentes puntos de vista sobre el campo referencial del video.
- los alumnos deben construir su propio punto de vista sobre el video, sin embargo, encuentran dificultades:
 - . varios alumnos logran instalarse en un punto de vista basado en sus concepciones ideológicas sobre el campo referencial de la clase o sobre el campo referencial del video (expresan críticas)
 - . la mayoría percibe un solo punto de vista en el video, homogeneizan el doble punto de vista que expresa (no logran construir una mirada "tercera" que abarque las dos posiciones)

CASO 2
MODALIDAD:
presencial

B. INSTRUMENTOS APLICADOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN:

1. Observación de la clase
2. Registro de audio y transcripción de la clase
3. Encuesta a los alumnos al finalizar la misma
4. Entrevista con la docente

C. INFORMACIÓN RELEVADA**TRANSCRIPCIÓN DE LA CLASE**

Prof: Si bien ya empezamos con la unidad dos, hoy vamos a volver a la unidad uno ¿sí?... Para eso vamos a tomar en el práctico algunas de las categorías de la Posmodernidad. Una de las categorías es la globalización, un término tan en boga hoy. ¿Alguien se anima a aventurar, a decir algo?

Alumna: Por un lado, la concentración de canales de comunicación, pareciera que se achican las fronteras...

Prof: Una mano levantada al fondo ¿Alguien quiere aportar algo?... ¿alguien más?... Bueno, Canclini plantea justamente esto que dice Vanina, que la globalización tiene que ver con una transnacionalización, con una dificultad por parte de los pueblos de percibir qué es lo propio y qué es lo ajeno. ¿Qué quiere decir esto? Él trabaja las categorías de lo propio y de lo ajeno en función también del consumo. En una apoyatura teórico-práctica y que Canclini la retoma. Lo que ocurre en Albania es tema de la T.V. hoy. Yo accedo a la información por los diarios, la televisión y me entero de lo que pasa en Albania o en Croacia, en distintos lugares, vía satélite... Y si hay una permeabilización de los mercados, con lo cual llega acá lo que se produce en otros lugares, sin distinción, y la única distinción es la marca (pensemos Benetton), entonces, qué es lo propio y qué es lo ajeno, qué es local y qué es global. Este es el interrogante que plantea Canclini.

Alumna: Con esto de la globalización, me da la sensación como de que hay una tercera división del trabajo. Se podría decir que es la alienación de la alienación. Digamos, hay una primera división del trabajo, después una segunda, la de Tiempos Modernos donde el sujeto que produce se pierde... Ahora resulta que una nación es ajena a lo que está ocurriendo..., es una alienación aún más profunda.

Prof: Bien, excelente. Canclini aborda esto. Dice que el consumo no es aleatorio. Uno puede entender una comunidad, una persona, un pueblo, etc., a través de cómo se apropia de los lugares, de las formas de consumo. Uno puede hacer una lista de lo que consume, de qué manera, etc., y puede entender que hay una nacionalidad detrás de esa elección de consumo. Y que el consumo no es al azar y es una categoría vinculada con esa globalización, sobre todo en el sentido económico del mercado.

Ahora un ejemplo tomado de otro autor que ustedes no tienen en la bibliografía que realiza investigaciones sobre la vida posmoderna, plantea como ejemplo de la globalización el shopping. Les voy a leer unos párrafos. (...)

(finaliza la lectura)

Ahora tenemos por un lado, globalización con el ejemplo del shopping. Tenemos como otra mirada dentro de lo que sería la misma categorización multicultural. La

multiculturalidad... Autores como Giroux, con García Canclini plantean que frente a esta globalización, que pareciera borrar fronteras, hay un auge de la multiculturalidad, la revalorización de lo local, las etnias, de la cultura local del pueblo. Canclini lo presenta en su estudio en México donde es más fuerte el tema del indígena. Pero figúrense que dentro de una misma sociedad conviven con lo local con lo global, lo multiétnico con la globalización, ambas como categorías de la posmodernidad.

Alumna: ¿no se puede dar una como consecuencia de la otra?

Prof: ¿A ver?

Alumna: Frente a la globalización, la necesidad de revalorizar lo local, lo que está perdido.

Prof: Podría pensarse como causa y consecuencia, pero entraríamos en un modo de pensamiento casuístico que no es propio de la posmodernidad, pero sí es propio de la modernidad. Ahora podría pensarse, digo, que no es propio de la posmodernidad porque coexisten simultáneamente multiplicidad de sentidos que es otra de las categorías de la posmodernidad.

Alumna: Esto tiene que ver cuando De Alba habla de la posmodernidad y de la cultura occidental. No solamente la cultura occidental influye sino que a su vez es influida.

Prof: Lo que dice Carolina es interesante y nos lleva a una segunda categoría, a una categoría amplia. Alicia de Alba habla justamente de un mirarse el ombligo de la cultura occidental que la lleva a una miopía teórica, es decir, a perderse otros aspectos de otras culturas, y por no asumir los propios como modas de la cultura occidental. Ella misma dice que hasta la categoría de posmodernidad es propia de la cultura occidental. Es la paradoja en la cual nos incluimos nosotros. Estamos hablando de la categoría como posmodernidad, que es propia de una cultura con esa miopía teórica que se desentiende de otras miradas culturales. Esta es la paradoja en la cual nos instalamos todos hoy. Nosotros mismos, hablando acá, en Buenos Aires, en la Facultad de Filosofía y Letras, utilizamos una categoría propia de la cultura occidental, siendo nosotros también producto, objeto y sujeto de la cultura occidental. Y de Alba da el ejemplo que decía Carolina, de las calaveritas que se venden en discotecas, en lugares de rock del primer mundo y esas calaveritas son símbolos mexicanos indígenas y se venden, esas calaveritas, en un lugar donde no tienen nada que ver y ese es el pastiche. El pastiche tiene que ver con esa heterogeneidad de significado en la cual nada tiene que ver con nada. Yo saco de un lugar y lo coloco en el otro, lo descontextualizo, pero a la vez, como hay una heterogeneidad de significado no queda mal. Tomo otro ejemplo muy interesante, al menos para mí. Tenemos la Zona Educativa y fijense en un artículo que habla sobre la preocupación mundial, que habla de la escuela. Fijense, aparece una foto de nuestros estudiantes secundarios. Estos estudiantes que podrían ser una buena propaganda de Benetton, es difícil encontrarlos en las escuelas, nosotros como docentes lo sabemos, por la ropa, el estilo, y es una foto totalmente descontextualizada y puesta en un artículo de la realidad argentina. En realidad la revista está llena de pastiches y es interesante. Esto es un pastiche, ¿se ve? Es una foto tomada posiblemente de una escuela norteamericana o no, puesta en el contexto argentino y uno dice ¿tiene que ver con nuestra realidad?

Ahora, en esta mirada que estamos haciendo, actual, dentro de las categorías de la posmodernidad, frente al pastiche, Alicia de Alba nos propone un contacto cultural, una multiplicidad de sentidos. Ella habla incluso de una comunidad de diálogo en una mirada donde se salva la cultura occidental y (desde) donde salir de la miopía teórica, salir de la esquizofrenia cultural. Estas son como salidas posibles dentro de la misma posmodernidad. Y quizás como última categoría para analizar la posmodernidad tenemos la de la sociedad fragmentada. Canclini menciona este hecho de poder verse a una persona en función de su consumo, esto no es un consumo lineal,

unidireccional porque uno consume diversidad de objetos. Se crea una especie de identidad que ya no es la identidad del ciudadano propia de la modernidad, del estado nacional. ¿Quién es el sujeto? ¿Se puede hablar de sujeto? ¿Quién es sujeto en este contexto? Tiene que ver con la construcción de la identidad.

Alumna: (...) la globalización es la culminación universal del capitalismo...

(...) (Se habló de la posmodernidad como visión filosófica de ver la realidad del capitalismo y de la fragmentación de los discursos como producto de las realidades)

Prof: Vamos a esclarecer. (...) Trato de aclarar. Algunos hablan desde lo económico de la idea post-industrial. Post, como algo posterior a algo. Desde lo filosófico se habla de la modernidad y no vinculan los planteos filosóficos con los que plantean los post-industrialistas. (...) (Se habló sobre la división de aguas entre la modernidad y la posmodernidad. Se dijo que hay autores que niegan tal división admitiendo que esto es la posmodernidad, argumentando desde lo filosófico) Desde lo económico hay algo que no podemos negar... (...) Desde lo filosófico lo planteo para el plano educativo. La globalización puede ser abordada desde lo filosófico y desde lo político-pedagógico. Puede ser abordado desde diferentes planos. En la medida en que hablamos de la caída del Muro de Berlín y los efectos que esto tiene en el plano educativo (...)

(un alumno hace una intervención que no se escucha)

Prof: Hoy en día, frente a cómo fagocita este orden económico, vamos a tomar la última categoría, que tiene que ver con esta ruptura. Vamos a la última categoría que es la que plantea Giroux y que tiene que ver con el lenguaje. El lenguaje desde dos lugares: desde lo tecnológico y desde la posibilidad, que él llama (...). Dice "es más importante la necesidad de poner de moda un lenguaje de ética y política que sirva para distinguir entre la relación que comportan violencia y las que proporcionan figuras públicas diversas y democráticas a través de las cuales los jóvenes puedan entender sus problemas. La pedagogía posmoderna tiene que ser más sensible a los modos en que los profesores y estudiantes negocian subjetividades e identidades. Pero debe ser a través de un proyecto político que articule la propia autoridad en un entendimiento crítico de cómo el yo reconoce a los otros como sujetos... Dicho de otro modo, la pedagogía posmoderna debe señalar cómo se inscribe en los grupos diferentes, como parte de un extenso cuerpo para reinventar las escuelas como esferas públicas y democráticas. Quizá en el lenguaje de lo ético y lo político, de cómo se inscribe, de cómo se escribe en textos diferentes a este discurso de cómo legitimar lo legitimado, se puede llegar a pensar las rupturas. Digamos yo no lo tengo muy claro, o sea, hoy en día este discurso está legitimado en la vida cotidiana.

Alumno: Pero los casos legitimados no hacen más que apoyar (...)

Prof: hay que aclarar algunas cosas... Primero, hay que tener el discurso como base para deconstruirlo... Segundo, para legitimar lo legitimado, no se legitima desde un discurso deconstruirlo... Segundo, para legitimar lo legitimado, no se legitima desde un discurso exclusivamente. El lenguaje de lo ético y lo político tiene que ver con la praxis, no sólo de un discurso... Primero es un discurso en el cual están todos sentados ahí, mirándome como dueña de la clase, de un video. El tema es pensar desde lo ético y lo político cómo deslegitimar... bueno, es una tarea que nos va a llevar todo el cuatrimestre. Utilizar el discurso moderno para deslegitimar el discurso de la posmodernidad, no es la idea que quiero aclarar...

Alumno: Caen ustedes también en el discurso de la posmodernidad

Prof: (...) está bien. pero habría que pensar cuáles fueron las utopías, si en algún momento existieron (...) Estas son algunas para que ustedes tengan una punta de apoyo si no queda medio... sería una clase posmoderna.

Alumno: Si bien lo posmoderno quedan discutidos los códigos establecidos...

Prof: retomo lo último antes de ver el video. La idea es que veamos el video y luego hagamos un trabajo en grupo sobre el video para avanzar sobre el trabajo que van a

realizar e base a esto. Los últimos 15 minutos están destinados para la cátedra para trabajar sobre una encuesta.

Bueno, les leo (la profesora lee alrededor de tres anuncios de la MTV)... MTV también es consumo y MTV también da pautas y estrategias de publicidad. La pregunta que les dejo, que les leo, es... nosotros hablamos la vez pasada, aparece el tema con el aburrimiento. A mí me gustaría que tomen esto para pensar qué pasa con la virtualidad, todo lo virtual. El discurso instalado en novedosas tecnologías es realidad virtual, por ejemplo, para pensar, Bruner en "Realidad y mundos posibles" habla de pensamientos interactivos, dice que en las escuelas se habla de cosas que en el momento no están, en realidad son virtuales. Uno de los problemas de la educación es que algunos de los problemas son de juguete, como diría Litwin, problemas que no existen en la realidad y que para el alumno no representan ningún problema. ¿Es esto también virtualidad? para que pensemos también la virtualidad y su relación con la posmodernidad y la relación con el video.

¿Quedó alguna duda hasta acá?

(preparación para ver el video)

Prof: Hacer grupos de cuatro. La propuesta es que hagan un análisis crítico del video. Pueden tomar escenas, puntas del video que les hayan impactado por alguna razón y analizarlo siempre desde la mirada de una categoría. Pueden tomar todo el video como una producción tecnológica y analizarlo desde (...) pueden plantear alguna hipótesis pero siempre en función de algún tema o de todo el video y en relación con los contenidos de la unidad uno. Esa es la consigna.

Alumno: No entendí...

Prof: La idea es que cuantas más categorías usen, mejor. El tema es cómo vincular eso con los contenidos de la unidad uno. Tienen los teóricos y tienen los prácticos. Cuatro personas por grupo, cinco está bien, seis no.

RESPUESTAS A LA ENCUESTA SOBRE "LOS MAGOS DE LA SABIDURIA"

PREGUNTA 1: ¿Para qué te sirvió ver el video que se pasó en clase?

- 1- Para darme cuenta de que a través del video se consolida el discurso posmoderno
- 2- Para tener una aproximación más concreta a la estética del posmodernismo
- 3- Para reflexionar acerca de un problema que radica en diferentes procesadores de información de ps. cognitiva
- 4- Para ver un producto de una visión posmoderna de la actualidad, tanto en la producción misma del video como en aquello que transmite (contenido)
- 5- Para hacer más explícitas algunas ideas sobre tecnología e información que tenía dando vueltas en la cabeza
- 6- Para poder visualizar en forma concreta algunos conceptos, categorías, vistos en los teóricos y en los textos
- 7- Para repensar y discutir cosas, pensamientos, confusos
- 8- Para ver los posibles usos de la tecnología en el ámbito educativo
- 9- Para ver la realidad, mejor dicho, para charlar y discutir una vez más la realidad que estamos viviendo
- 10- Para tener un acercamiento más concreto con el tema que se trabajó en las clases teóricas y para llevarme en mi "cabeza" imágenes de la posmodernidad y de las nuevas tecnologías
- 11- Me sirvió para asentar lo que se venía hablando en las clases; creo que las imágenes ayudan mucho a la elaboración de los conceptos. En este caso, yo vi el video y relacionaba o reflexionaba lo que venía escuchando con las imágenes
- 12- Para darme cuenta que el neoliberalismo se ha metido en la cotidianidad y ha trascendido el marco de análisis socio-político
- 13- Como disparador para resolver, comprender, relacionar el material bibliográfico. Para poder escuchar distintas críticas y miradas de mis compañeros y del docente
- 14- Me sirvió para establecer la función de la tecnología dentro de la educación, darme cuenta de lo interesante que puede ser la interacción docente-alumno-computadora
- 15- Me sirvió para ver el alcance de la computadora en la educación, y a su vez, ver las dos posturas que hay con respecto a esto (seguramente hay más, por ejemplo, la crítica) pero me ayudó a pensar y ver cuál es mi postura frente a esta realidad
- 16- Para conocer el pensamiento de gente vinculada a la educación y no, sobre los posibles usos de la tecnología (computación) en aquél ámbito
- 17- Sinceramente, después de 4 hs de teórico, hace que la clase se haga más llevadera. Además, al no poder "interrumpirlo" ante una duda, hace que preste más atención
- 18- Me sirvió para a partir de la imagen y el sonido, aplicar categorías teóricas de análisis que si solamente los hubiese leído, nunca hubiesen sido más que eso
- 19- Para analizar una producción de tecnología educativa (video) cuyo objetivo es promover la introducción de informática como eje central en la educación escolar
- 20- Para pensar sobre las diferentes concepciones de maestro, escuela; sobre las computadoras en el aula
- 21- Creo que es interesante para reflexionar acerca del uso de la Tec. en la educación. Es decir en el papel o función que cumple en las clases
- 22- Para ver la visión parcializada que tienen los yanquis con respecto a las nuevas tecnologías
- 23- Para "bajar" y ejemplifiqué el teórico

PREGUNTA 2: ¿te ayudó a pensar en algo nuevo? ¿qué fue lo que te hizo pensar eso?

1- *Pensó:*

La posibilidad que se manifiesta como apoyo al docente

Qué te hizo pensar?

Todo el video

2- *Pensó:*

En realidad, no; sino que confirma lo que pienso acerca de la importancia de la educación, y el conocimiento y de la necesidad de que este sea significativo e interesante.

Qué te hizo pensar?

La frase final del video

3- *Pensó:*

El tema de la cultura y la escuela.

Me pregunto ¿en qué medida se diferencian las posiciones en relación a la escuela y se relaciona con el medio socio-cultural?

Qué te hizo pensar?

El video en conjunto

4- *Pensó y qué te hizo pensar?*

Cómo se dio la imagen de mucha gente hablando de educación, gente "común", pero luego se les fueron incorporando "carteles" que los descubrían y les daban autoridad

5- *Pensó y Qué te hizo pensar?*

Sí, una parte del video en la que un comerciante o actor dice que la realidad virtual sólo te hace creer que hacés algo que en realidad no pasó, que no hiciste nada con tu vida en ese momento. Pensé en las tarjetas de crédito por ejemplo (el dinero no está, pero vos comprás)

6- *Pensó*

Me ayudó a darme cuenta (o mejor dicho replantearme) la organización de la clase-aula actualmente donde alguien enseña y otro "debe" aprender. También ver la desvalorización que sufre el docente en la sociedad y que aunque en teoría hay muchos avances tecnológicos, pocos "llegan" al aula

Qué te hizo pensar?

(n/c)

7- *Pensó*

Que a pesar de los avances tecnológicos, etc, cuesta pensar que eso afecte tan inminentemente en mi vida cotidiana y en la de mi país (o grupo de referencia)

Qué te hizo pensar?

(n/c)

8- *Pensó*

Me ayudó a ver posibles usos de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Qué te hizo pensar?

(n/c)

9- *Pensó*

A pensar algo diferente no, pero sí me ayudó como dije antes a afinar y rediscutir y analizar lo ya visto

Qué te hizo pensar?

(n/c)

10- *Pensó*

Sí, el papel del docente en relación con las nuevas tecnologías. A pesar de que esto ya lo había pensado otras veces, creo que el video dio un poco de luz en este tema.

Qué te hizo pensar?

(n/c)

11- *Pensó*

Lo que me hizo fue reflexionar sobre las consecuencias de las tecnologías, es decir, no vi nada nuevo, solamente el video hizo que analizara más críticamente las cosas.

Qué te hizo pensar?

(n/c)

12- *Pensó*

(a pensar en el neoliberalismo "metido en la cotidianidad"; contestado en pregunta anterior).

Qué te hizo pensar?

El video en su conjunto y el papel de los diferentes actores.

13- *Pensó*

Sí, me ayudó a pensar en otras posibilidades, en la propia realidad en la que estamos viviendo.

Qué te hizo pensar?

Lo que me hizo pensar fue el video en su conjunto.

14- *Pensó*

Me hizo pensar que nos espera un futuro con otro tipo de educación en la cual se están buscando importantes alternativas

Qué te hizo pensar?

(n/c)

15- *Pensó*

Sí. Que era muy triste y gracioso. Que a pesar de que el tiempo pasa siempre van a seguir habiendo excluidos y que estos cada vez tienen menos posibilidades de acceso. Creo que es importante tener una postura frente a esto y buscar una forma de hacerla práctica.

Qué te hizo pensar?

(n/c)

16- *Pensó*

Que la computación invita a una no pasividad por parte del sujeto que la usa.

Qué te hizo pensar?

(n/c)

17- *Pensó*

Que la tecnología siempre está más allá de lo que creo.

Qué te hizo pensar?

El video en su conjunto.

18- *Pensó*

Sí. Qué fácil es vender un discurso.

Qué te hizo pensar?

El video en general, partiendo de su estética y pasando por el contenido que están muy relacionados y mantienen una coherencia.

19- *Pensó*

Que es fundamental retomar de M. Apple: que las nuevas tecnologías entran en la escuela por buenas razones políticas e ideológicas.

Qué te hizo pensar?

(n/c)

20- *Pensó*

Sí. En las producciones de la posmodernidad.

Qué te hizo pensar?

El video visto en su conjunto. La forma de presentar las imágenes, el manejo de lo visual también en la mezcla de imágenes con sentidos distintos. Muchos contrastes.

21- *Pensó*

No me mostró nada que no había pensado antes, pero sí me hace pensar que el tema de informatizar la educación es algo que crece más rápido de lo que yo pensaba.

Qué te hizo pensar?

(n/c)

22- *Pensó*

Sí. En la importancia de las tecnologías educativas, ya que desde la enseñanza virtual y una computadora por persona, el video muestra que se puede mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Qué te hizo pensar?

(n/c)

23- *Pensó*

Sí. En que piensan en el consumo global más que en la educación.

Qué te hizo pensar?

El video en su conjunto.

PREGUNTA 3: ¿qué imágenes recordás como las más significativas del video? ¿qué significan para vos?

1- La imagen de los chinos y el hecho de tomar una localidad rural de China como marginal y la vinculación con las bibliotecas del mundo

2- Las de la escuela que cosifica, hace perder la identidad, la de una escuela deshumanizada, y que sólo la escuela con computadoras y tecnologías de avanzada permiten la mayor interacción docente-alumnos. Me significan que en realidad no es tan así

3- docentes autoritarios, toda la escuela, realidad virtual

4- La primera imagen donde se ve algo que quiere ser un aula, con un pizarrón bien antiguo pero en un ambiente poco escolar. Me hizo pensar por un lado en lo obsoleto de ciertas prácticas educativas, por otro el pastiche

5- Las de las clases tradicionales. Creo que son imágenes de algo que no queremos, pero a la vez son un poco crueles

6- No sé realmente si fue significativa a nivel teoría, sí a nivel personal. Me llamó la atención y me causó rechazo cuando comienza el video y aparece el pseudo bebé en posición fetal, que no es otra cosa que un bebé robot

7- La clase de antropología de los chicos (la momia, etc.)

8- No contesta

9- El simulacro de los chicos en fila, marchando, me llegó mucho la comparación que siempre se hace entre escuela y regimiento y la antítesis que se muestra con la inclusión de la computadora en la escuela como un instrumento de cambio, de democracia

10- Un ojo por el que pasan diferentes imágenes (muy diversas) a gran velocidad. Para mí significa la velocidad y la heterogeneidad de ideas que nos presenta el mundo de hoy

11- Los chicos con "su" computadora: poder adquisitivo, rapidez, avance, "frialidad"

Imágenes computarizadas de un bebé: que el ser humano es objeto de estudio con fines desconfiados por mí

12- The Wall, Gardner

The Wall: papel de la escuela atribuido por los autores del video

13- Cómo se ve con la realidad virtual

Las imágenes veloces y atractivas

Significan para mí un intento de atraerte, de conectarte y desconectarte al mismo tiempo

14- Las imágenes de las aulas que son muy antiguas. Me asombraron mucho las imágenes del principio donde una persona se sienta en la silla con el mouse en la mano y todo lo que continúa

15- La imagen en la cual se mostraba a un señor enseñando a través de una foto y una voz que decía que ellos también podían comunicarse con el resto del mundo.

Significa que: ¿será posible?

16- El poeta en el cementerio

17- La del video de Pink Floyd y la de un hombre diciendo que pasó la escolaridad "intentando escapar por la ventana con su mente" (o algo por el estilo). Significan parte de algunas posturas que no considero desacertadas.

18- No sé si recuerdo las imágenes, sí recuerdo su disposición y la velocidad. Lo más importante fue las imágenes antiguas de la escuela tradicional confrontadas con las modernas.

19- Las imágenes de los "héroes" de los deportes, de la música, los famosos triunfadores.

Significan la cristalización del "sueño americano", el éxito como coronación, fin y objetivo del desarrollo de la persona.

20- Lo que me pareció muy significativo es el permanente contraste entre los distintos tipos de clases escolares, mostrando que lo actual es tener computadoras y lo demás es viejo, mostrando clases "tradicionales" de hace más de cincuenta años. Me pareció un mensaje muy comercial.

21- El contraste de películas viejas y salones de clase ultramodernos. Me gustaría verlo más detenidamente porque allí se está transmitiendo un mensaje acerca de lo que "era la educación" y de lo que es "ahora"

22- Cuando destruyen los TV, cuando los chicos dicen que van a adquirir conocimiento como con una inyección que se pondrán todos los días. En los diferentes casos me resultó chocante y novedoso a la vez, pero no tan cierto.

23- La imagen de los niños arqueólogos, porque es una propuesta que queda en lo superficial.

PREGUNTA 4: Si pudieras hacer preguntas a los entrevistados que aparecen en el video ¿qué les preguntarías?

1- ¿Para qué empresa de computación trabaja?

Si pueden dejar de lado su etnocentrismo

2- ¿Por qué enfatizan tanto lo económico que es la computadora, cuando en realidad, aún sólo algunos pueden acceder a ellas?

3- (no entiendo la letra)

4- Al actor de la mosca y al poeta, porqué participan en el video y si ellos realmente sienten la obsolescencia de la educación

5- Si dieron sus opiniones sinceramente o si prepararon algo que sonara bien para "la TV"

6- ¿Cómo recuerdan su experiencia escolar?

7- Qué valoran más: el contacto personal con maestros, profesores o el conocimiento inagotable. ¿No les abruma tanto conocimiento a su alcance?

8- ¿Piensan que es posible que la tecnología llegue a todos? ¿creen que la tecnología será la base de la educación?

- 9- ¿qué opina sobre cómo hacer para que los niños sepan usar y manejar éticamente toda la información que reciben y de la forma que la reciben?
- 10- ¿cómo adaptan todo lo que ellos nos presentan a la realidad política y socio-económica de la Argentina?
- 11- ¿Quién le transmite afecto al chico en las 8 hs que va al colegio?
¿no es una forma de individualizar más al ser humano?
¿se llega al éxito estudiando con la computadora?
- 12- Ninguna, fueron suficientemente claros
- 13- Las posibles consecuencias
Si hay otras posibilidades
Si han analizado lo malo, lo ético-lo político
- 14- Qué piensan ellos realmente acerca del rol docente que utiliza la tecnología en sus clases
- 15- ¿Qué opinan de los que no tienen acceso a una computadora?
¿qué papel juega el Estado?
¿tienen algún temor sobre lo que pueda ocurrir después de la implementación?
- 16- ¿Cómo usan en sus trabajos la tecnología?
- 17- ¿Por qué están tan confiados en que algo que no deja de ser metal con plástico puede llegar a suplantar el carisma de los Docentes? (la mayúscula es a propósito)
- 18- Les preguntaría a los actores, directores de cine, conductores, comediantes y vendedor de computadoras con qué criterios opinan de la educación y en qué se basan
- 19- A Lukas: si verdaderamente cree que el problema de la educación fue llevarla a las masas y ahora pretenden "diferenciar" mediante la introducción de nuevas tecnologías para una educación de "élite"
¿Cuántos niños podrán ingresar al mercado laboral en puestos de trabajo como los que se pretenden con estas modalidades?
- 20- A Gardner: qué no le preguntaría
Al entrevistado (que no recuerdo el nombre) que dijo lo de llevar las computadoras a todo el mundo para que todos los niños tuvieran acceso a todas las bibliotecas. Primero, le preguntaría para qué le sirve a un chico que vive en otra cultura, distinta a la occidental, por ejemplo, acceder a bibliotecas del mundo, si no tiene las herramientas para utilizar esos elementos? No sé si se entiende mi idea. Podría seguir escribiendo pero la pregunta en sí es más o menos esa.
- 21- A los que sostienen que habrá un momento en que todos tendrán acceso a computadoras les preguntaría sobre qué supuestos sostienen esto, si creen que es real.
- 22- Si piensan que todo lo dicho puede ser realizado en países subdesarrollados según los diferentes discursos que se vieron.
- 23- Si las nuevas tecnologías pueden ayudar a mejorar la capacidad reflexiva del alumno.

PREGUNTA 5: Si pudieras preguntarle algo al realizador del video ¿qué le preguntarías?

- 1- Lo mismo que lo anterior (¿Para qué empresa de computación trabaja? Si pueden dejar de lado su etnocentrismo)
- 2- Realmente, no sé que preguntarle en este momento
- 3- ¿Qué lo mueve a entrevistar psicólogos o educadores cognoscitivos?
- 4- Quién le subsidió o le dio apoyo económico para la realización del video?
- 5-Cuál es su profesión, su edad y dónde estudió?

- 6- Cuál fue el fin, a qué quería llegar con este video, qué ideas quería o no formar en las mentes?
- 7- Por qué lo hizo, qué objetivo tenía y esperaba transmitir. Sinceramente
- 8- Con qué finalidad se realizó el video?
- 9- ¿Qué cosas tuvo en cuenta para realizarlo, cómo lo hizo y con qué fin?
- 10- ¿Cuál es el objetivo del video? ¿Qué busca?
- 11- ¿No te mareaste en algunos momentos?
- ¿En qué pensabas mientras compaginabas los flashes de imágenes?
- ¿¿qué relación tienen entre sí? ¿Por qué seleccionaste esa música?
- 12- No le preguntaría, le diría que su estética coincide con la ideología que sustenta
- 13- ¿Con qué intención lo hizo?
- ¿A quién está dirigido?
- 14- Qué fue lo que realmente quiso mostrar?
- 15- ¿Cuál fue el objetivo del video?
- ¿Cuál es su postura?
- ¿Qué opina al respecto?
- 16- ¿Cuáles fueron los mensajes que quiso transmitir?
- 17- ¿Por qué esconde lo más importante y por qué no consulta a los más interesados (los alumnos)?
- 18- ¿A quién está dirigido y con qué fin?
- 19- Si en realidad cree que la pedagogía no puede rescatar aportes de su historia y que todo lo bueno está "por llegar" (si cree que el futuro será "mejor" gracias a las nuevas tecnologías)
- 20- Si además del fin comercial, tuvo algún otro
- 21- ¿Cuál fue su objetivo o su propósito para darle esa forma de video-clip?
- 22- Por qué optó por la recurrencia a flashes durante el video, ya que eso no me permitió ver con detalle las distintas posturas de los entrevistados
- 23- Porque su propuesta se centra tanto en la eficacia/eficiencia. No considera que la educación tiene una función axiológica (valores).

PREGUNTA 6: Si pudieras corregir o cambiar algo del video ¿qué corregirías o cambiarías?

- 1- No puedo pues es acorde con su objetivo
- 2- Su visión tan desalentadora, de que el que no tiene una computadora queda excluido de todo el conocimiento necesario para "pertenecer" al mundo.
- 3- No sé
- 4- Nada
- 5- Nada. El video es un producto claro de una sociedad específica. Si quisiera transmitir algo distinto haría un video sobre este, no corregiría el primero.
- 6- Creo que si lo que quería lograr era (entre otras cosas) un impacto, no le cambiaría nada, ya que se nota que todo lo hecho (sujetos, música, video, audio, imágenes) estuvo bien estudiado.
- 7- (no contesta)
- 8- No cambiaría nada, si lo hiciera yo lo enfocaría de otra manera.
- 9- la poca valorización a la enseñanza hoy y la falta de imágenes acerca de esto porque sólo se ven imágenes de la escuela del siglo XVIII
- 10- Yo trataría de desarrollar los diferentes temas que se presentan en el video por separado. Creo que se mezclan muchos temas y no queda claro el eje principal
- 11- No creo que esté preparada para hacer un video así, en 5 minutos no se me ocurre nada.

12- Sin respuesta, porque no me gusta nada. Lo rescato como modelo para análisis crítico

13- Los entrevistados

Las imágenes veloces y sin sentido

14- Algo que corregiría es que cuando muestra imágenes del aula, estas pertenecen a épocas muy antiguas. Las cosas dentro del aula no son como las plantea el video, sino que han evolucionado mucho.

15- Agregaría la postura crítica y no desmerecería tanto al sistema educativo actual

16- Nada

17- Nada. Respecto la postura o el criterio de su autor (aunque no lo comparto)

18- Haría uno nuevo

19- Si compartiera la ideología que sustenta el video, no le cambiaría nada, me parece un video muy logrado desde el punto de vista técnico y en relación con el impacto que produce. Como no comparto los fundamentos que sostiene tendría que pensar en realizar "otro" video ("la otra cara de la moneda")

20- Algunas imágenes de las que hablé anteriormente. Además trataría de que no sea tan comercial, ya que mi objetivo no sería vender computadoras. Entrevistaría también a otras personas, por ejemplo alumnos, que también se aburren en clases con computadoras.

21- No cambiaría nada. El video es así y como producto es interesante analizarlo. Tal vez yo haría otra cosa.

22- Las imágenes que respondieron a la violencia, el armado del video, y no mezclaría tantos discursos para transmitir un tema en común: las tecnologías educativas

23- Su estética de video-clip a una estética distinta más de documental o de informe periodístico (especial)

PREGUNTA 7: Según tu opinión, ¿para qué utilizó el video la docente que dio clase?

1- Creo que para demostrar y abrir un debate en torno al tema

2- Para emplearlo como disparador crítico del tema de la posmodernidad y del empleo racional de la tecnología

3- Para poner en juego procesos cognitivos y saberes previos, posibilitando marcos para el avance bibliográfico

4- Para que veamos y analicemos un producto de la posmodernidad, con sus imágenes de pastiche y donde aparecerían claramente categorías antes analizadas.

5- Para ayudarnos a organizar categorías que nos sirvan para analizar los contenidos de la unidad 1.

6- Para acercarnos a conceptos vertidos en la realidad y para darnos un ejemplo muy claro de algo que podría enmarcarse en una visión optimista del posmodernismo.

7- Como medio para mostrar una realidad, o varias realidades y futuras realidades posibles; pero también creo que el video en sí, más allá de su contenido: como estética, ritmo, protagonistas, video en sí como recurso; es bastante sintomático de estas realidades (choque entre nuestra aula, dificultades para apagar la luz y las del video)

8- Para mostrar una de las tendencias en el ámbito educativo

9- lo hizo para que nosotros viéramos lo que pasa hoy en relación a la tecnología y la cultura, analizándolo desde ciertas categorías.

10- Para poder aplicar las categorías teóricas que utilizamos en clase en un ejemplo concreto.

- 11- Para ejemplificar las categorías que se están utilizando
Para que reflexionemos sobre algo que está en la cotidianidad de hoy.
- 12- Como modelo concreto para poder hacer el análisis.
- 13- Con la intención de ser un disparador, para ser analizado y discutido.
- 14- En parte lo utilizó, desde mi punto de vista, para darnos el primer pantallazo acerca de la tecnología educativa.
- 15- Para que me introduzca en el tema y que piense y opine sobre esto.
- 16- Como un recurso para integrar los textos de la Unidad I.
- 17- Para hacernos pensar más críticamente acerca de aquellos aspectos "tecnológicos" que nos quieren vender por más de lo que valen y/o sirven en realidad.
- 18- Para aplicar categorías teóricas que se están trabajando en el programa.
- 19- Para analizar el tema de la incorporación de nuevas tecnologías en la enseñanza y los supuestos en los que se basan quienes lo propugnan (opiniones claramente beneficiadas en el video) como así también sus detractores (opiniones que no gozaron del mismo tratamiento que las anteriores. Ej: selección de portavoces de estas posturas). Fundamentalmente para rescatar el análisis ideológico político y ético que atraviesa toda propuesta de tecnología educativa.
- 20- Para que veamos y analicemos un producto de la posmodernidad, aplicado a la tecnología educativa, o a la relación de la educación con la cultura.
- 21- Para plantear un tema que luego profundizaremos
- 22- Para poder reflexionar sobre lo anteriormente dicho y crear una mirada crítica con respecto al video y a los autores que debemos tomar en cuenta para hacer el análisis del mismo.
- 23- Para que visualicemos los cambios y los impactos que producen las nuevas tecnologías en la sociedad y las contradicciones que se producen (por este choque cultural) y su desigual llegada.

CLASE 2: CUADRO COMPARATIVO ENTRE USOS ALUMNOS Y USO ATRIBUIDO AL DOCENTE

Para qué te sirvió	Para qué lo usó el docente	Coincidencia
1- Para darme cuenta de que a través del video se consolida el discurso posmoderno	1- Creo que para demostrar y abrir un debate en torno al tema	Sentido personal vs uso didáctico
2- Para tener una aproximación más concreta a la estética del posmodernismo	2- Para emplearlo como disparador crítico del tema de la posmodernidad y del empleo racional de la tecnología	Sentido personal vs uso didáctico
3- Para reflexionar acerca de un problema que radica en diferentes procesadores de información de ps. cognitiva	3- Para poner en juego procesos cognitivos y saberes previos, posibilitando marcos para el avance bibliográfico	Si
4- Para ver un producto de una visión posmoderna de la actualidad, tanto en la producción misma del video como en aquello que transmite (contenido)	4- Para que veamos y analicemos un producto de la posmodernidad, con sus imágenes de pastiche y donde aparecerían claramente categorías antes analizadas.	Si
5- Para hacer más explícitas algunas ideas sobre tecnología e información que tenía dando vueltas en la cabeza	5- Para ayudarnos a organizar categorías que nos sirvan para analizar los contenidos de la unidad 1.	Si
6- Para poder visualizar en forma concreta algunos conceptos, categorías, vistos en los teóricos y en los textos	6- Para acercarnos a conceptos vertidos en la realidad y para darnos un ejemplo muy claro de algo que podría enmarcarse en una visión optimista del posmodernismo.	Si
7- Para repensar y discutir cosas, pensamientos, confusos	7- Como medio para mostrar una realidad, o varias realidades y futuras realidades posibles; pero también creo que el video en sí, más allá de su contenido: como estética, ritmo, protagonistas, video en sí como recurso; es bastante sintomático de estas realidades (choque entre nuestra aula, dificultades para apagar la luz y las del video)	¿?

<p>8- Para ver los posibles usos de la tecnología en el ámbito educativo</p>	<p>8- Para mostrar una de las tendencias en el ámbito educativo</p>	<p>Si</p>
<p>9- Para ver la realidad, mejor dicho, para charlar y discutir una vez más la realidad que estamos viviendo</p>	<p>9- lo hizo para que nosotros viéramos lo que pasa hoy en relación a la tecnología y la cultura, analizándolo desde ciertas categorías.</p>	<p>Si</p>
<p>10- Para tener un acercamiento más concreto con el tema que se trabajó en las clases teóricas y para llevarme en mi "cabeza" imágenes de la posmodernidad y de las nuevas tecnologías</p>	<p>10- Para poder aplicar las categorías teóricas que utilizamos en clase en un ejemplo concreto.</p>	<p>Si</p>
<p>11- Me sirvió para asentar lo que se venía hablando en las clases; creo que las imágenes ayudan mucho a la elaboración de los conceptos. En este caso, yo vi el video y relacionaba o reflexionaba lo que venía escuchando con las imágenes</p>	<p>11- Para ejemplificar las categorías que se están utilizando Para que reflexionemos sobre algo que está en la cotidianidad de hoy.</p>	<p>Si</p>
<p>12- Para darme cuenta que el neoliberalismo se ha metido en la cotidianidad y ha trascendido el marco de análisis socio-político</p>	<p>12- Como modelo concreto para poder hacer el análisis.</p>	<p>Sentido personal vs uso didáctico</p>
<p>13- Como disparador para resolver, comprender, relacionar el material bibliográfico. Para poder escuchar distintas críticas y miradas de mis compañeros y del docente</p>	<p>13- Con la intención de ser un disparador, para ser analizado y discutido.</p>	<p>Si</p>
<p>14- Me sirvió para establecer la función de la tecnología dentro de la educación, darme cuenta de lo interesante que puede ser la interacción docente-alumno-computadora</p>	<p>14- En parte lo utilizó, desde mi punto de vista, para darnos el primer pantallazo acerca de la tecnología educativa.</p>	<p>Sentido personal vs uso didáctico</p>

<p>15- Me sirvió para ver el alcance de la computadora en la educación, y a su vez, ver las dos posturas que hay con respecto a esto (seguramente hay más, por ejemplo, la crítica) pero me ayudó a pensar y ver cuál es mi postura frente a esta realidad</p>	<p>15- Para que me introduzca en el tema y que piense y opine sobre esto.</p>	Sentido personal vs uso didáctico
<p>16- Para conocer el pensamiento de gente vinculada a la educación y no, sobre los posibles usos de la tecnología (computación) en aquél ámbito</p>	<p>16- Como un recurso para integrar los textos de la Unidad I.</p>	Sentido personal vs uso didáctico
<p>17- Sinceramente, después de 4 hs de teórico, hace que la clase se haga más llevadera. Además, al no poder "interrumpirlo" ante una duda, hace que preste más atención</p>	<p>17- Para hacernos pensar más críticamente acerca de aquellos aspectos "tecnológicos" que nos quieren vender por más de lo que valen y/o sirven en realidad.</p>	Sentido personal vs uso didáctico
<p>18- Me sirvió para a partir de la imagen y el sonido, aplicar categorías teóricas de análisis que si solamente los hubiese leído, nunca hubiesen sido más que eso</p>	<p>18- Para aplicar categorías teóricas que se están trabajando en el programa.</p>	Sí
<p>19- Para analizar una producción de tecnología educativa (video) cuyo objetivo es promover la introducción de informática como eje central en la educación escolar</p>	<p>19- Para analizar el tema de la incorporación de nuevas tecnologías en la enseñanza y los supuestos en los que se basan quienes lo propugnan (opiniones claramente beneficiadas en el video) como así también sus detractores (opiniones que no gozaron del mismo tratamiento que las anteriores. Ej: selección de portavoces de estas posturas). Fundamentalmente para rescatar el análisis ideológico político y ético que atraviesa toda propuesta de tecnología educativa.</p>	Sí
<p>20- Para pensar sobre las diferentes concepciones de maestro, escuela; sobre las computadoras en el aula</p>	<p>20- Para que veamos y analicemos un producto de la posmodernidad, aplicado a la tecnología educativa, o a la relación de la educación con la cultura.</p>	Sentido personal vs uso didáctico

<p>21- Creo que es interesante para reflexionar acerca del uso de la Tec. en la educación. Es decir en el papel o función que cumple en las clases</p>	<p>21- Para plantear un tema que luego profundizaremos</p>	<p>¿?</p>
<p>22- Para ver la visión parcializada que tienen los yanquis con respecto a las nuevas tecnologías</p>	<p>22- Para poder reflexionar sobre lo anteriormente dicho y crear una mirada crítica con respecto al video y a los autores que debemos tomar en cuenta para hacer el análisis del mismo.</p>	<p>Sentido personal vs uso didáctico</p>
<p>23- Para "bajar" y ejemplifiqué el teórico</p>	<p>23- Para que visualicemos los cambios y los impactos que producen las nuevas tecnologías en la sociedad y las contradicciones que se producen (por este choque cultural) y su desigual llegada.</p>	<p>¿?</p>

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Seminario optativo "Televisión Educativa"

FECHA DE OBSERVACIÓN

Mayo 1998

ALUMNOS PRESENTES

11 alumnos

DURACION DE LA CLASE

3 horas y media

MOMENTO DE LA CURSADA

Tercer clase del curso

VIDEO - En esta clase se visualizan dos videos

- TITULO 1

"Plaza Sésamo: los números"

Material grabado de la televisión - 1 hora de duración

- TITULO 2

"De acuerdo: para vivir en democracia"

Capítulo de una serie de televisión educativa producido por TELEDUC, Chile. 30 minutos de duración

- TIPO DE TEXTOS

Temáticos /Magazine - educativo

- CONTENIDOS - (campo referencial y punto de vista)

Video 1: "Plaza Sésamo"

campo referencial: los números del 1 al 10 (audiencia destinataria infantil)

punto de vista: el énfasis está puesto en la memorización de la enumeración del 1 al 10, la repetición de los números se presenta de diferentes formas (en situaciones dramatizadas, canciones, con mostración de su representación gráfica, etc.)

Video 2: "De Acuerdo"

campo referencial: los derechos civiles y la democracia

punto de vista: diversos puntos de vista sobre los derechos civiles (opiniones moralizantes o irónicas de ciudadanos; miradas legal y sociológica; dramatizaciones de situaciones de atropello a los derechos civiles; etc.), pero un punto de vista sobre lo que es "democracia".

- COMO SE LOS VISUALIZA (tiempos y segmentación)

Se visualiza ambos videos de modo completo, sin interrupciones. El video 1 al inicio de la clase, luego de una breve introducción, y el video 2 luego de un análisis de proyectos de televisión educativa, finalizando la clase con el análisis del segundo video.

DOCENTE**- PARA QUÉ USA LOS TEXTOS**

Según la docente, en esta clase los dos videos visualizados tienen como fin discutir las características de los proyectos que les dan origen. La intención de la clase es abordar los proyectos a través de los programas televisivos.

- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL

- El campo referencial de la clase trata programas de televisión educativa y los proyectos educativos de los cuales surgen.

- Frente al primer video predominan las intervenciones críticas de las alumnas sobre el contenido y el modo de tratamiento didáctico del contenido. En sus intervenciones se observa que hay una búsqueda de desocultamiento de los criterios teóricos pedagógicos que avalarían el planteo de enseñanza de los programas.

- La docente busca orientar la lectura interpretativa de los alumnos a un punto de vista sobre el contexto de producción de los videos presentados.

- Los proyectos que dan origen a estos dos videos no son conocidos por las alumnas. La docente va introduciendo señalamientos sobre sus características buscando explicitar las categorías sobre las cuales explica los proyectos de TVE (disponibilidad de equipos técnicos; políticas institucionales; ideología; dimensión teórico-metodológica; audiencia destinataria y recepción).

- Luego de la presentación del segundo video la docente pide a las alumnas que escriban diferentes preguntas sobre el programa visto. La docente intenta indagar si las alumnas han tomado las categorías que ella propuso para analizar los proyectos de TVE y utilizar esas preguntas para reconstruir junto con las alumnas el análisis del proyecto educativo que dio origen a este segundo material trabajado en clase.

INTERACCIÓN EN CLASE**- cómo interactúan docente y alumnos**

Se observa un debate entre alumnas y docente; luego la docente ordena las intervenciones explicitando diferentes dimensiones de análisis.

OPINIONES DE LOS ALUMNOS**Referencia/punto de vista:**

- sobre el video 1, de conocimientos previos elementales para las alumnas: no se implican en la reflexión sobre los contenidos, asumen un segunda lectura donde predomina la interpretación de las concepciones de aprendizaje y enseñanza que sustentan el video.

- sobre el video 2, que desarrolla algunos conceptos sociológicos y psicológicos, las alumnas sí se implican en la reflexión del mismo campo referencial del video, pero tienden a asumir otro punto de vista (crítica ideológica) sobre el punto de vista predominante en el video.

Alumna: "no se muestran puntos de vista distintos (...) porque hay distintas formas de entender la democracia. Hay un solo tipo que baja una línea..."

- si el campo referencial del video es diferente del campo referencial que construye la clase, la diferencia convoca lecturas interpretativas. Los alumnos asumen una segunda lectura (punto de vista) exigida por una ruptura en el criterio de lo pertinente en el contexto institucional y disciplinar.

Transparencia:

- Es un uso no "transparente"

- se observan comentarios de los alumnos que toman indicios del texto para mostrar la intención de su construcción, su punto de vista.

B. INSTRUMENTOS APLICADOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN:

1. Registro de la clase
2. Relato del contexto de la clase 3
3. Esquema del plan de clase de la docente
4. Encuesta a los alumnos al finalizar la misma

C. INFORMACIÓN RELEVADA

TRANSCRIPCIÓN DE LA CLASE

... Creo que es Argentina...

Alumna1: ¡Ah! O sea... ¿Lo pudieron lograr?

Profesora: Mirá, sobre ese tema...

Alumna2: ... Y me quedé... Dije... como si... viste cuando en un programa sale la noticia justo en el momento en que la necesitás... Bueno así... Y me quedé ¡Oh!

Profesora: Es una protesta interesante, digamos... como...

Alumna2: Pero ojo que no se pliegan al discurso de la T.V. como nociva. Ellos lo que dicen es tal vez los programas no son lo que queríamos que sean para nuestros hijos.

Profesora: Eso yo lo tomé así: como una protesta.

Alumna2: Sí, sí, por eso, pero...

Profesora: Pero no contra la televisión...

Alumna2: No contra la televisión sino que...

Profesora: ...sino contra el tipo de programación...

Alumna2: Claro contra el tipo de programación.

Profesora: ...porque sino sería nunca más ven tele.

Alumna: Claro, o sea, yo cuando lo leía lo que me daba cuenta ellos en realidad lo que hacen no es proponer, digamos, como decía la ministro esto de "la T.V. es nociva", sino que los padres retoman esto de que no me molesta que mi hijo vea televisión, el tema es que no me gusta lo que ve. Estas cosas. Y justo esta semana en el colegio donde yo trabajo pasó un tema muy complicado con el tema de qué es lo que los chicos ven en la televisión y qué es lo que no ven. En un segundo grado una nena vio...¿Vieron la propaganda de Verano del '98 que se dan un beso y le bajan el bretel a la nena? Bueno, es una imagen muy corta. Bueno... la nena tomó eso como tener sexo y le dijo a su maestra que un nene había tenido sexo con otro porque lo había tocado. ¿Entendés? Para un nene de segundo grado es una imagen terriblemente fuerte. Entonces bueno, se armó un debate en la escuela de... Qué es bueno que los chicos vean y qué no... Qué se le propone a un papá que vean y que no... como estas cosas ¿no? Muy complicado.

Profesora: Sí mirá, algo que no terminamos de ... no entramos la semana pasada en ese tema, pero que ya lo vamos a profundizar un poco más cuando veamos... todos los aspectos de Orozco y toda la cuestión de las mediaciones, es que esa nena lo interpretó así. Pero esa nena también, hay que pensar que tiene una cultura familiar que de alguna forma está mediando en su interpretación. Entonces está, sí; la televisión muestra algo que después no sabés cómo lo pueden interpretar los chicos. Pero también están las comunidades de referencia de los espectadores, digamos, que le hacen de mediación a la interpretación. Entonces eso lo vamos a ir... Después

vamos a entrar más en ese tema... Y la otra cosa como propuesta me... Es decir como propuesta me parece interesante. Es una forma de manifestar un desacuerdo. Pero se hizo un experimento en España en que se contrató, digamos, se combinó con varias familias (ahora o me acuerdo si entre cincuenta familias y cuarenta familias) apagar la televisión durante un mes y se le pagaba a medida que sostenían el no tener la televisión prendida. Al no tener la televisión se le iba pagando. Es decir, era contra pago...

Alumna: era pago.

Profesora: ... no era así porque sí, era contra pago. Si yo te propongo un negocio ¿Sí? (.....) a apagar la televisión en un mes y no la ven, nosotros les damos tanta plata y vemos qué pasa. La deserción que hubo en el camino era altísima y para los que no desertaron los cambios que hubo dentro de las relaciones familiares ese mes fueron...

Alumna: Increíbles.

Profesora: ...bastante importantes porque saltaron los problemas de pareja no resueltos, las relaciones con los hijos, el no saber cómo orientar los padres de que los chicos entren en actividades por sí mismos y les dejen tiempo para hacer sus cosas. Es decir, entraron todo un montón de problemas que familiarmente resolvía la televisión. Si quieren indagar un poco más esa investigación no se muy bien, pero habría que buscar..., En realidad el que la hizo es Ezequiel Ander Egg ¿No se si lo ubican?

Alumnas: Sí, sí...

Profesora: Así es que bueno, es una propuesta difícil de sostener también.

Alumna 2: Bueno, acá explica que no es que se rayaron y escribieron esto de un día para el otro. Tiene fundamentos válidos...

Profesora: Bueno, lindo, interesante. Siguen siendo, a pesar de los años que transcurren, temas de debate. La idea, antes de entrar directamente a Plaza Sésamo, era un poco ubicarnos que Plaza Sésamo, en realidad, hace un quiebre en lo que es la historia de la televisión educativa al incorporar muy fuertemente el lenguaje del medio. (.....) con que el lenguaje televisivo era escasamente utilizado. Predominaba el telemaestro, es decir, el maestro que se sentaba y daba la clase. Y se utilizaba, también, para hacer demostraciones o gráficos o ciertas cosas que podrían mostrar a los chicos pero dentro de lo que era una estructura de clase, con más demostración, más experimentación por parte del docente lo que se mostraba; pero de todas maneras era clase. Hay textos de la década del sesenta que explican cómo debe ser un buen telemaestro, cómo debe trabajar un buen telemaestro. Era todo un problema ese maestro que estaba lejos de los alumnos y que se le recomendaba, incluso, que fuera a las escuelas, a visitar a las escuelas para que los chicos lo conocieran. Es una... son concepciones bastante diferentes de lo que se podía hacer con la televisión. Realmente se trataba de hacer ver a la televisión como una ventana por la cual uno podía ver una clase. Plaza Sésamo, en realidad, tenemos que pensar algunas cosas de por qué logra esa ruptura. Y una es porque no surge directamente del sistema de educación formal. En realidad la institución que la promueve es una organización no gubernamental, que si bien no se lo plantea como negocio, de todas maneras tiene una mirada comercial importante sobre el proyecto. La otra cuestión es que a qué nivel de escolaridad estaba planteado. Estaba planteado para chiquitos de jardín, es decir, preescolares y desde ahí también les daba más movilidad para presentar o para jugar con formas de relato, con formas de presentación distintas a las de la escolaridad primaria, digamos, o secundaria. De hecho siempre ha sido más móvil, digamos, todo lo que es el juego, la participación, la expresión... Hay muchas otras, hay muchos valores educativos que se les da muchísima atención en el jardín que después ya no se les da tanta prioridad. Estoy hablando generalidades ¿Sí? Entonces esa es otra condición, digamos, que permite

el crecimiento de este proyecto. Ahora, este proyecto surge respondiendo también a concepciones de tecnología, de tecnología educativa en el sentido de tecnología educativa desde lo que fue la teoría de sistemas. Entonces, lanzan el proyecto pero teniendo en cuenta la importancia de los procesos de evaluación, de diagnóstico para introducir el proyecto y de evaluación de qué resultados iba dando. La preocupación era, entonces, de los que largan este proyecto poder preparar para la lecto - escritura a los chicos de preescolar (ese es un objetivo clave) y de conceptos matemáticos elementales. Más otro problema que es lo que estábamos hablando aquí de la década del sesenta. ¿Recuerdan el desarrollismo, la explosión de las matrículas...? Está, por un lado la creencia y la importancia dada a la educación como modo de desarrollo económico y, por otro lado, esta necesidad, digamos, de atender a una población cada vez más numerosa que demanda educación formal. No empiezan así nomás a trabajar con otros países, digamos. Se hicieron estudios evaluativos, de diagnóstico. El primero fue en Caracas en el setenta y uno y ahí se decide que los contenidos y las formas de presentación deben ser adaptados para Latinoamérica. Hay bastantes variaciones y variantes de Plaza Sésamo. México instala una forma en que se traducen partes y se recrean otras. Y es la programación mexicana la que va a llegar a casi toda Latinoamérica. Pero también se hace otra adaptación en Brasil. Y la versión brasileña traducida al castellano también circuló por varios países Latinoamericanos. De todas maneras el dato que a uno lo deja realmente frío es que en 1985 Plaza Sésamo estaba llegando a trescientos países y según un cálculo aproximado cerca de nueve millones de chicos veían Plaza Sésamo.

Alumna: No se pero una cosa que me parece importante es cómo ha perdurado en el tiempo Plaza Sésamo, ¿no es cierto? porque eso también es curioso. Yo recuerdo cuando era chica veía Plaza Sésamo ¿No? y ahora está (.....)

Profesora: Miren, Plaza Sésamo... Las evaluaciones o las investigaciones que se hacen sobre el proyecto terminan legitimándolo. Sobre Plaza Sésamo trabajo Wilburg (.....) que es un comunicólogo muy importante americano. ¿Conocen a Salmón de tecno...? Bueno Salomon también realizó estudios sobre Plaza Sésamo. Es decir la cantidad de investigadores ya sea por el lado de la comunicación o por el lado de la educación que trabajaron sobre Plaza Sésamo evaluándolo y analizándolo, investigando qué pasaba con esto es bastante grande. Todas las conclusiones apuntaban a que el programa de por sí no era garantía de aprendizaje. Eso ya desde la década del setenta lo decían todas las investigaciones. No es novedad que ahora nosotros digamos que un programa televisivo, por mejor hecho que esté enseñe sí o sí y que la gente o que el público pueda aprender sí o sí...

Alumna: Depende de muchas...

Profesora: Hay muchas otras condiciones, muchas otras variables que también entran en juego. Así es que... no se donde iba, pero la cuestión es que el impacto que tiene es fundamentalmente porque es atractivo. Realmente los chicos se entretienen, les gusta y en el imaginario de los padres es un programa sano y educativo. Esa combinación es la que hace que el programa haya tenido tanto éxito fuera de todas las críticas que se le han hecho desde que nació.

Alumna: Es una combinación fuerte que para los chicos sea entretenido y para los padres sea educativo.

Profesora: Es una combinación muy fuerte y eso ha sido el argumento de venta, es decir, (.....) termina siendo un negocio muy grande. Los personajes de Plaza Sésamo negociados por otras productoras, después tienen otro tipo de programaciones. Es decir, ha sido, que se yo, los Muppets... Hay un gran negocio. Hay una gran industria cultural alrededor de Plaza Sésamo. Bueno, lamentablemente (.....)

Alumna: Si no lo grabo y otro día lo traigo

Profesora: Si lo podrías traer y sabés qué lo podemos hacer circular porque como tenemos bastante material para ir viendo.

Alumna: ¡Ah! Otra es que lo graben y lo vean en sus casas.

Profesora: ¿En que horario lo dan?

Alumna: A las ocho y media...

Alumna: ¿De la mañana?

Alumna: ¿Se pone a verlo tu hijo a esa hora?

Alumna: Sí antes del jardín. Después está a las doce o doce y media y se que a la una termina... A la tarde ya no me acuerdo. Si no miran (...) la revistita.

(...)

Profesora: ¿Lo vemos entonces? ¿Quién se ofrece para traducir?

(...)

Profesora (.....) Lo que yo les voy a pedir a ustedes es que escriban preguntas sobre Plaza Sésamo.

Vemos el video

Alumna: El oso Figaredo ¿está enamorado...?

RISAS

PROGRAMA "APRENDIENDO LOS NÚMEROS"...

Alumna: No me quedó claro de que se trataba.

RISAS

Profesora: Bueno a ver si pueden hacerse algunas preguntas por escrito sobre Plaza Sésamo ¿no?, comentarios. Los comentarios los podemos charlar.

Alumna: Preguntas no... no hice. Aparentemente se trataría de un aprendizaje por repetición, y que repiten constantemente el contenido que en este caso es la banda numérica... y por demostración... como que hay un fuerte estímulo visual y musical, y como decía ella está bien producido el programa como en el caso del número 3, cuando van bajando las pelotitas, es increíble...pero me parece que en todo el video la construcción está basado en eso.

A: Parte por ahí de algo más general y luego va más hacia lo particular. Cada tanto presentan todos los números y después van para arriba , para abajo, con cada número. Igual que al principio que presentan todos los personajes y después van apareciendo de a uno

A: Aparece el concepto de reversibilidad por ejemplo cuando están en el ascensor que van con los números para un lado y para el otro y también en el ejemplo del nene que cuenta demostrando que aprendió a hacerlo..

A: ¿Se le hicieron críticas a este video cuando apareció?

Prof.: Muy pocas, las principales críticas que recibieron tenían que ver, justamente, con estas cuestiones que ya señalamos. Fundamentalmente lo memorístico, y la limitación de esto. De todas maneras, visto desde un cierto punto de vista, algo es algo, están incorporando por lo menos la memorización numérica , y eso tampoco es una pavada, está bien. El tema es que parece que fueran ir predominando esas características en todas las presentaciones de los temas.

¿Qué otras cosas les surgen?...

A: Bueno, primero el tema de las repeticiones, que no siempre se dan por las mismas personas, sino lo que se hace es repetir la seriación de una cantidad de números con diferentes voces, con diferentes pronunciaciones.

A: Esto de las pronunciaciones es como que está muy pensado porque la pronunciación es clarísima....(intervienen otras alumnas)

A: Sí, pero hay diferentes acentos...El malo....

A: No, no, al margen de eso, de las diferentes voces, es como que está pensado para chicos, en edad escolar...

A: Junto a esto de las diferentes voces, lo que dije para unir con esto ,de las diferentes voces es que cada imagen está unida a un sonido o cada sonido está

unido a una imagen. Cuando dicen "one" aparece la imagen del número uno...cada vez que se dice la palabra aparece la gráfica del número como para que no queden dudas al respecto.

A: Aparte, porque eso tiene que ver con el objetivo de memorizar los números...y con el aprendizaje de la lecto - escritura.

A: Y otra es, bueno, que apunta específicamente a la edad, es siempre contar concreto, nunca contar por contar.. contar medias, contar zapatos, contar pelotitas...contar cosas, no sólo repetir por repetir sino contar cosas...esto aparece varias veces en el video...

A: También algo que ya vimos en la clase anterior, es que aparece esto del espectáculo, porque lo veo aparte en otros videos, esta cosa de espectacularización, bien americana, con la presentación tipo Hollywood, que me parece que es común del programa, de su espíritu, porque hay videos de estos personajes que yo he visto, uno de los cuales se llama " La entrega de los Oscars "

Prof.: Incluso incorporan, además de lo del show, cierto lenguaje típico de la publicidad.

A: Sí.

A.: Los niveles de complejidad en cada número, al menos de lo que es el idioma en sí, eran distintos, por ejemplo cuando presenta el tres, todo el bagaje de idioma que rodeaba a la presentación del tres, me pareció mucho más sencilla que la del cuatro, por ejemplo.

A: Sí, el ocho ya era un cuento...

A: Aparte, indudablemente todo esto tiene que estar dirigido a nenes que dominan mucho vocabulario, o son hablantes nativos...o que tienen el idioma como segundo idioma. Porque un nene que aprende el idioma inglés como idioma extranjero nunca entendería lo del cuatro. Sí, entendería la gráfica del cuatro pero nunca hubiera entendido A Big Bird cantando la canción con el micrófono, porque tiene un bagaje de idioma que hasta me costó a mí entenderlo. Por eso no sé a quién está dirigido, si a hablantes nativos o no....

Prof.: Pero no sólo esta el tema de la enseñanza de la segunda lengua, porque pensá que después esto ha sido traducido. Este que vimos es un programa de USA para hablantes nativos..

¿Qué más les llamó la atención?

A.: Otra cosa que también marqué es cómo es que si bien contaban hasta el diez, avanzaban también hasta el veinte, como que se adelantaron... como preparándose para el próximo capítulo, esa es la sensación que me dio.

A: Me parece como que el video se centró en contar, numerar.... sin tomar otras variables en relación a contar como por ejemplo: ¿ Para qué contamos, para qué es útil contar, por qué es necesario saber cantidades?, situando la cosa como problema, a lo mejor con una dramatización entre los personajes...

Prof.: Sí, da la impresión que en ningún momento se da alguna pista sobre la importancia de numerar en el uso cotidiano.

A: Sí, da la impresión que no se apunta a la lógica, eso es importante.

A: No explica que el sistema numérico es decimal, que hay otros sistemas numéricos...

A: A mi me llamó la atención que empezó por el nombre, que se detuvieron más en los primeros números. Me parecieron muchos contenidos juntos.

A: Yo soy maestra. Trabajo con chicos pobres y me parece que si vieran esto y les digo a ver cuenten ahora del uno al diez no sé si lo harían. Después le digo contame diez chapitas y no las cuenta. Es mucha cantidad de contenido...

A: Hay mucho estímulo visual, mucha cantidad de recursos. Para mí es rico.

A: Otra cosa que me pareció a mi es que trabajó más los primeros números Y que a medida que avanza va más rápido y es más complejo. Los últimos números son cuentos, canciones rimadas.

A: Sí, se hace largo, aburrido. Yo presté atención hasta el cinco. Como que después perdés la atención porque es previsible y repetitivo.

Prof.: Sí yo pensaba el número seis cortamos o lo vemos todo. Pero sí, en el grupo se sintió que bajó la atención. Vi las caras de ustedes de aburridas (risas).

A: Otra cosa que noté es que incorpora al medio. En uno de los números presenta a una nena japonesa, también a un nene negro (por el tema de la diversidad cultural, la integración).

Prof.: Esto es bien americano. Hoy lo podemos sentir como bien americano. Fue un tema de discusión para ellos cómo incorporar la diversidad racial y étnica en los programas educativos y esta fue una discusión de principios de los setenta. En todos los programas que vean de Estados Unidos así, en este estilo de realización, van a encontrar las distintas representaciones étnicas. Van a encontrar el rubiecito, la oriental o la latina, el negro.

A: A mi me llamó la atención una vez en un video que vi con los chicos que aparecía uno en silla de ruedas.

A: Y ahora apareció la Barbie en silla de ruedas

Prof.: ¿Y los chicos cómo reaccionaron? Cuando lo viste con los chicos ¿qué hiciste?

A: Es que yo trabajo en una escuela muy especial. Ver a alguien que no era igual a ellos los mató [...]

A: eso también es todo un tema: la integración. Ahora está muy en boga.

A: Pero en general este es bien un tema de la cultura norteamericana los ritmos musicales, todo es bien americano.

A: Por ejemplo, yo enseño inglés en jardín. Yo he usado la serie de Plaza Sésamo y el libro amarillo que lo acompaña y a los chicos les fascina. Mismo, los recursos que trae para el docente son muy piolas, en una línea que hoy día está antigua. Las editoriales han sacado otros libros que lo han superado. Pero a mí me resultó muy lindo trabajar con Plaza Sésamo. Y a parte los chicos ya los conocían desde antes a los personajes y sabían los nombres de los personajes en castellano. Ah y otra cosa es que a veces en la traducción se desvirtúa el sentido porque The Count que sería el contador se tradujo como el conde.

A: Pero viste que tenía una tonada como medio latina.

[...]

A: Tiene un aspecto caricaturesco.

A: Los chicos dicen que es el malo.

A: Pero no es malo.

A: Pero hay un juego de palabras interesante. En inglés el contador dice "vamos a contar" y dice la palabra "count". El personaje se llama The Count entonces los chicos dicen " entonces este cuenta". Porque uno cuando dice en inglés empecemos a contar la palabra "count" la dice.

Prof.: Son detalles que se pierden en la traducción. Porque de conde a contador no tiene nada que ver.

A: Estaba pensando en esto de la construcción de aprendizaje que hay. Si esto está hecho sólo por educadores, por comunicólogos, por ambos.

Prof.: Hay especialistas en medios, en guionización televisiva. Eso se nota.

A: Sí, eso se nota pero los de la educación no se nota tanto porque manejan concepciones más tradicionales. No hubo innovaciones.

Prof.: Tenemos que pensar que de todas maneras, si bien podrían incorporarse nuevas maneras, ellos han encontrado como una fórmula.

[...] (hablan muchas personas juntas)

A: El problema que acá en Argentina se encontró en estos libros, en estos videos, tal vez me estoy equivocando en el análisis porque estoy viendo la enseñanza del inglés como la enseñanza del idioma extranjero, tal vez no sirve este análisis...

Prof.: No, no, es otro...

A: El problema es que estos libros tenían una enorme carga de vocabulario, para mí, para nosotros, para el chico argentino. Fue ahí donde uno puede ver porque se les enseñaba a los mexicanos. Uno puede ver la diferencia porque se les enseñaba a los mexicanos que podían manejar una carga de vocabulario mucho más amplia que nuestros chicos. En un texto, por ejemplo, estaba la palabra [...] butter que es manteca de maní. Primero que la pronunciación es difícil y aparte de eso que está descontextualizado. Como que había muchas palabras que tenían que ver con otra cultura.

Prof.: Bueno, esos son, el de que es muy americano y esta cuestión del vocabulario que ella decía, e incluso piensen en el tipo de imágenes, bueno que ahora nos pueden resultar cercanos, pero que en otros países latinoamericanos... que suenan extrañas. Claro, las principales críticas de los latinoamericanos cuando tuvieron que evaluar Plaza Sésamo, era justamente, eso. Piensen que en la década del setenta hay todo un gran discurso de la dominación, de la colonización ideológica. En realidad, Mattelart hace un análisis de Plaza Sésamo desde un punto de vista bastante interesante. En realidad lo que se les estaba cuestionando era: bueno ustedes traen esto, pero nuestros chicos viven diferente, tienen diferentes costumbres. A nosotros nos interesa más desarrollar otros valores... Y ahora pensemos nosotros cuáles son esos valores. Algo salió ya en la charla. Pero ¿cuáles son los valores que están acá presentes?

A: Por un lado el tema de la aceptación de las diferencias étnicas. Tenemos problemas de diferencias étnicas, pero no al grado de Estados Unidos. Por eso acá el tema no está tan instalado. En cuanto al tema de las diferencias étnicas, nosotros no tenemos que integrar comunidades negras, por ejemplo. No quiero decir que no es un problema que debería estar instalado, pero en Estados Unidos tiene mucho más énfasis.

A: Bueno, sí desde ese lado sí.

A: Le dan mucho valor a la amistad. Yo no lo vi en este muy claro, pero hay otro que sí que la amistad y dar para el otro y compartir, regalar lo que uno más ama para el otro.

Prof.: Bueno, lo que vos estás diciendo también, a principio de los setenta, se criticó que faltaba más trabajo sobre valores de solidaridad.

A: [...]

A: Es que no es malo para mí el conde.

A: Es protestón.

Prof.: Es malo desde el estereotipo. Porque es egoísta, feo, en realidad le gusta hacer bromas pesadas, gruñón. Pero desde ahí es malo. Es un malo buenito.

A: Pero además no lo presentan como a los demás. Lo presentan rodeado de murciélagos.

A: A los chicos les encanta The Count.

A: Hay otro personaje que come basura y ese sí es gruñón.

A: En realidad no hay ninguno que sea malo.

A: Lo que no aparece acá en el video es la madre, la familia. No se vio acá pero hay algunos en cuentitos donde los nenes van con la mamá a la escuela, pero acá mucho no se vio. Para un nene de cinco me parece importante, significativo.

[...]

Una alumna plantea que además de valores como la solidaridad hay otros más típicos de la cultura norteamericana.

Prof.: ¿Cuáles serían?

A: El show business, el consumo... que ahora nos resultan muy familiar a nosotros pero hace dos décadas atrás no sé si nosotros nos hubiésemos planteado un programa así para la misma época en nuestro país.

Prof.: En la década del sesenta... acá esto era impensable...era colonialismo norteamericano. Mostraban modelos de vida que no tenían que ver con nuestra forma de cotidianidad. Trataban temáticas como problemáticas que no eran las nuestras.

Se conversa acerca de los personajes de los Muppets y su sexualidad (frente al planteo de que eran asexuados) en un clima distendido y de risas generalizadas.

Prof.: Queda para la inmortalidad. Este es el nivel de análisis de las alumnas de Ciencias de la Educación sobre ... de los Muppets.

A: Otra cosa también que no aparece la figura humana en el video.

A: Sí aparecen y los nenes.

A: No pero dentro de lo que son los personajes.

Prof.: En los de Big Bird para primaria sí aparece. Como coordinador. Los lleva casi como si fueran chicos a los otros.

[...]

Prof.: Por eso es tan importante el ritmo en este video... porque el ritmo es clave en la memorización.

A: Pasa que yo recuerdo a mis sobrinos cuando aprendieron a contar, por ahí esto es una etapa, después viene otro video con las operaciones... Lo que yo vi de los chicos es para que te cuenten tal cantidad, y tienen que ponerse a pensar un, dos, tres, cuatro y quizás es lo primero que necesitan, tener una secuencia lógica. Ni siquiera el concepto de número, o hacer una operación. Y uno lo critica, bueno, parece memorístico o repetitivo pero el chico al principio repite, lo dice de memoria, cuenta con los dedos. Pasa un tiempo...

A: Decirlo de atrás para adelante no es ninguna pavada.

Prof.: Bueno, claro, lo preocupante es cuando se mantienen como tendencia. Esa es la preocupación... Bueno, yo creo que de la recorrida que han hecho ustedes más la introducción que yo les dije de dónde surge, de un organismo no gubernamental... hemos paseado por varias, distintas categorías que nos tienen que ayudar a comprender los proyectos de televisión educativa. Una primera categoría, que es obvia pero muy importante es la disponibilidad de la tecnología en máquinas. Porque es desde ahí desde donde se piensan las posibilidades. La otra que estuvimos viendo un poco es la cuestión política que está por detrás, sí. Por ejemplo hay políticas educativas pero muy pegadas a políticas comerciales, a fines lucrativos montando un sistema sumamente lucrativo. Hay también políticas en las formas en que se incorpora a otros mercados. Nunca van directamente a la oferta de los canales. Siempre hacen estudios diagnósticos con estudiosos que dan su opinión, aprueban, desaprueban y en función de esa legitimación es que promueven la venta de esos programas a esos canales.

A: [pregunta]

Prof.: No, son estrategias de difusión... No creo que sea un proyecto académico pero si un proyecto educativo que responde a un sentido común de una época con la idea de que la educación era lo que ayudaba al desarrollo de las sociedades. Además la necesidad de atender a grandes contingencias de niños que venía revolucionando lo que era la demanda educativa a mediados de siglo.

A: [pregunta]

Prof.: Responde a los dos intereses: responde a intereses de mercado y también a una estrategia de proporcionar una mejor oferta educativa. De hecho si se quiere hacer un análisis comparativo de los primeros programas de Plaza Sésamo con los de la década del ochenta seguro encontraríamos muchas modificaciones. Se trató de hacer versiones locales. Incluso existen versiones locales alemanas, japonesas. Seguramente el conde en Alemania andá a saber cómo habla.

A: Como americano.

[Risas].

Prof.: No lo sabemos. Pero si responde a los dos intereses. Aparte de las políticas tenemos también una dimensión ideológica. La teórico- metodológica, que se preocupa de aspectos como dónde pongo el énfasis, en la memorización, qué elementos brindan para la comprensión... Aquí [señalando la dimensión ideológica], tendríamos que poner "barra, institucional" Porque obviamente las instituciones de las cuales surgen los proyectos van definiendo las políticas. Otra dimensión sumamente importante son las situaciones de recepción. Se han hecho muchísimos estudios, hay un trabajo que se llama " Impacto de la televisión educativa en la infancia" de la UNESCO, es viejito, a ver, '83, hace un compendio de algunas investigaciones, de justamente Plaza Sésamo. La cantidad de experimentos que se hicieron... piensen que estamos hablando de la época del setenta y la investigación en este campo está fundamentalmente estructurada desde el diseño de investigación experimental. Entonces es así, se buscaba chicos que vieran el programa junto con sus padres en su casa comparando con chicos que lo veían solos, chicos que veían el programa en el contexto escolar, dentro del jardín o dentro de la casa. Todo ese tipo de comparaciones se hicieron y marcaban bastantes distancias, bastantes diferencias. La principal conclusión era que cuando había adultos de por medio que guiaban a los chicos a comprender lo que estaban viendo el impacto, los resultados en el aprendizaje eran bastante distintos. A mi me gustaría que hiciéramos ahora de nuevo un ejercicio de análisis sobre otro proyecto. No les voy a dar ningún contexto de qué se trata. Lo voy a poner. Es un programa de un curso para adultos, chileno. Es de Teleduc, un canal de televisión educativa bastante importante de Chile. ¿No se si alguien lo conoce o conoció algo de Teleduc?...

Bueno, lo que vamos a hacer es... ustedes plantear preguntas teniendo en cuenta estas categorías que hemos, digamos, armado, que ustedes ya venían de alguna forma planteando aunque no quedaban explicitadas todavía. Ahora sí, también les voy a pedir que cuando terminen de ver el video, que también es media hora, cosa que [...] Dura media hora, vemos el programa y después hacemos el análisis.

(VISUALIZACIÓN DEL VIDEO)

Prof.: Bueno, nos queda menos de media hora, veinte minutos más o menos para ver cómo analizamos este trabajo, este video. Entonces la primer consigna que les pido que hagan es que escriban preguntas, por lo menos piensen unas cinco preguntas.

[...]

Bueno vemos entonces las preguntas que plantean en relación a este video.

A: Me llamó la atención que aparece el tema de la responsabilidad académica. El final habla de responsabilidad académica. Esto lo marqué como perflita, no como pregunta.

Prof.: ¿Qué te hizo pensar?

A: No, porque cuando vimos el de Plaza Sésamo ella planteaba si realmente había un grupo académico responsable atrás de... y acá aparece como obvio.

Prof.: ¡Ta!

A: Lo que me plateé después es cuándo fue creado.

Prof.: ¿Este curso? Es del 90.

A: Esto surge como necesidad, seguramente. Y ¿Cuáles son los valores que se ponen en juego? Cuando veía la primer parte creo que podía pensar en un par de valores, pero cuando habló el especialista aparecieron otros valores que no son tan explícitos en la sociedad chilena. La relatora hablaba de la cantidad de casos que hay de abusos a mujeres y a niños en todos los estratos sociales y el especialista dijo que era más común en la sociedad estadounidense.

Prof.: ¿Ustedes entendieron lo mismo?

A: Sí, que era más oculto.

A: Claro, bueno que no estaba así, a vox populi, me parece. ¿Qué valores se ponen en juego? ¿Qué se quiere ocultar? ¿Qué es lo que se quiere sacar a la luz?

Prof.: Bueno ¿Cuál es el objetivo del video...

A: del video

Prof.: Del video y del curso ¿No? Esto es parte de un curso.

A: Otra pregunta es ¿Quién lo auspicia?

Prof.: ¿Todas preguntaron quién lo auspicia?

A: ¿Quién lo financia?

Prof.: ¿Quién sospechan que puede ser?

A: Para mí es gubernamental.

A: Claro, yo me preguntaba si la T.V. chilena es privada y una de las preguntas era también hacia qué población estaba dirigida, es decir, quienes tienen acceso a ver este...

A: Yo no sabía si era un canal abierto, o cable, si tiene mucha audiencia...

A: Para mí, por el formato, me hace acordar a un programa para la mujer de las tres de la tarde

A: A mí me sonaba a cable.

Prof.: ¿A cable?

A: A cable o no abierto.

A: Esta cuestión moralista pero a la vez contradictorio entre el formato...

Prof.: ¿Cómo es eso? Contanos las preguntas tuyas y hacé tu comentario.

A: Es más o menos ¿Cuáles son las temáticas? ¿Quiénes son las voces autorizadas? ¿Cuál es el objetivo? Hablan del maltrato a la mujer pero las voces autorizadas son masculinas. Están las cuatro mujeres y un solo hombre hablando sobre el maltrato femenino.

A: Aparte no hay que interrumpirlo.

A: Con el tema del "pituto", "pituto" es el chanta, digamos, acomodado. También hay una cuestión moralista que tienen los chilenos que no se recupera el tema cultural. Aparece la norma de que está mal "apitutar", ser "apitutado"...

A: Pero no tan malo serlo ¿no?

A: A mí me quedó claro la utilización del medio, la imágenes, del flashback...

A: ¿Qué es el flashback?

Prof.: El recuerdo.

A: Aparece la nubecita, cuando aparece una imagen que en realidad es del pasado, es común en el cine. Hay algo que me pareció que no se trabaja es esto que le pasa al padre, ¿no? El padre en realidad uno podría pensar, ¿es maltratado? Como que me quedé pensando ¿qué es lo que me quieren mostrar con esto?

Se discute acerca de la situación del padre en la dramatización familiar y en el trabajo.

[...]

Prof.: Hay una situación de violencia en esta cuestión de que le dice buscalo y ya no lo necesita. Hay una cierta cosa así de maltrato. Desde otro punto de vista tiene que ser más explícito, más directo y no mediar una situación así.

A: No está claro por qué no lo explicitan ellos en el núcleo familiar. Porque ambas personas lo silencian.

A: Como que están ocultando algo.

A: Es más el tipo ni siquiera brinda porque se queda en el pensamiento del maltrato. Lo que me pregunté ¿Por qué no se legitima en el ámbito familiar eso? Porque el chico tampoco lo legitima, se lo queda para él.

A: Es más lo niega.

A: Lo que pasa que a mí me parece que hay que ver la situación de la familia en todo el video. Porque a lo largo del video me parece que hay cosas contradictorias como por ejemplo cuando se trata de decir que en Chile todas las personas tienen los

mismos derechos y todos por igual y por ejemplo cuando se habla del "pituto" se hace referencia siempre a que el acomodado tiene que ver con algún militar. Por otro lado se habla de la democracia como de resaltar los valores de la democracia y como que uno siempre recurre a un militar. No se habla de políticos...

A: Bueno, tiene que ver con la historia de Chile.

A: Otra cosa que dijeron que ahí se acomodan por conocidos, por recomendación pero no por dinero.

A: Como que no existe la coima.

A: Muy marcado eso.

A: Todos son corruptos en todo el mundo.

Prof.: Es terrible hablar de una cultura democrática a un año de haberse terminado la dictadura.

[...]

A: El invitado habla de 200 años de democracia.

Prof.: 200 años de democracia, claro como en Chile.

[Risas]

A: ¿De quién es este video?

Prof.: No, todavía no les he dicho nada.

A: Lo que pasa que el video se llama De acuerdo, curso para vivir en democracia; pero por otro lado, no se debate, o sea, no se muestran puntos de vista distintos, la manera de llegar a un acuerdo, o de que tipo de democracia están hablando. Porque hay distintas maneras de entender la democracia. Hay un solo tipo que bajaba una línea...

Prof.: ¿Están todos de acuerdo con esto?

A: ...que es respetar las reglas de juego, que es una forma de vida; que es un tipo de discurso, de ver...

Prof.: Si no se respetan las reglas de juego, en realidad la sociedad se enferma...

A: ...y también hincapié en la responsabilidad individual, cada uno tiene que concientizarse y darse cuenta que actué mal, no se, qué se yo...

[Risas]

A: ...y si todos cambiamos... todo va a salir bien.

Prof.: Si tuvieran que ubicarlo en algún tipo de ideología política ¿Dónde lo ubicarían con estas definiciones de Estado, democracia que estamos diciendo?

A: Conservadora

A: Moralista.

A: La mujer en el lugar que le corresponde.

Prof.: En realidad está cerca de todo lo que ustedes están diciendo y el trasfondo es la democracia cristiana que es la línea que lleva la Universidad Católica de Chile que es la propietaria de canal 13 de Chile, el principal canal del país que a su vez tiene una franja horaria durante todas las mañanas dedicada a la televisión educativa. Esto es Teleduc, canal abierto. Es un curso que la Universidad Católica los acredita como curso...

A: tipo a distancia...

Prof.: Sí, es educación a distancia y tiene cuadernillo. Esto se acompaña con manuales, con textos de... Este es el texto impreso de este (lo muestra). Si digo manual porque es eso, manual, es un texto de estudio, con actividades, típico de educación a distancia.

¿Qué otros datos son de las preguntas de ustedes? ¿Cuál es el objetivo, la necesidad a la que responde...?

A: Yo hay una pregunta que me hice fue ¿Qué es lo que sanciona la sociedad? La chica del principio criticaba que tenía que hacer cola, pero la solución que ofrecía era más corrupta de lo que incluso... porque era una mentirosa y lo legitimaba... lo decía

como diciendo mirá lo que hago y en realidad no se recobra eso como para pensar qué pasó acá...

A: Se usan casos pero no se retoman, no se analizan, no para llegar a una conclusión sino para debatir. Se queda ahí colgado... La situación familiar también. Uno se pregunta para qué ponen esto. Ilustran y ¿cada uno lo toma como quiere? Se sobrevuela y no se profundiza...

[...]

A: Una cosa que me llama la atención es que sólo las mujeres son golpeadas.

A: Lo que yo le decía a ella era que en el discurso decía que en todas las clases sociales hay... pero siempre mostraban la imagen de villa o de lugares marginales. Decían una cosa y mostraban otra.

A: Mostraban al señor como la agarraba del brazo...

A: Claro porque la violencia en otras clases sociales es más simbólica.

A: La mujer hablando del tipo que la golpeaba habla de un grado de exposición de la mujer, digamos,...

A: Y sentada en una hamaca.

Prof.: He llegado a la conclusión de que no les gustó nada.

A: A mi me pareció bueno el intento. Sería bueno, yo pensaba, en nuestro país, que haya porque lo que hay son micros que pasan en la tele abierta en todos los canales.

A: Me parece que es raro un programa que está hecho, digamos, en función de para educar para la democracia, y muestra una sola imagen, me parece que eso es lo que más contradictorio es.

A: y que en el debate central del programa haya una sola cabeza. Yo creo que desde ahí viene.

A: El único hombre entre las mujeres.

A: Más allá de si es hombre...

[...]

Prof.: ¿Quedó alguna pregunta que escribieron hecho que no la hayan dicho o fueron todas más o menos ese tipo de preguntas?

A: No yo también, a quién estaba dirigido o si es un curso para toda la familia o un curso para...

Prof.: Tiene el doble objetivo: es televisión abierta pero tiene un público objetivo definido para este curso que eran jóvenes que se iniciaban en la vida civil como ciudadanos, con acceso al voto. Eso fue el proyecto. El productor que organizó esto lo que pensó fue que la mejor forma de llegar a los jóvenes era enfocarlo junto con jóvenes, el proyecto. Formó un equipo de producción en el que el mayor tenía 25 años, tratando de buscar que esta mentalidad juvenil estuviera presente en la producción, tratando de garantizar que fuera un producto que pueda interesarle a los jóvenes. La recepción que tuvo fue, en realidad, de los que habían sido jóvenes durante la dictadura de Pinochet. Los que se engancharon con el curso, los que lo siguieron eran todos de 25 años para arriba y eran en realidad personas que lo que buscaban era reconectarse con una historia democrática y perdida y, bueno, se engancharon con este tema. Es decir, que el diagnóstico de cómo orientaron este curso no fue tal cual ellos esperaban. Se dio otra cosa.

A: La recepción que hubo del curso fue de un público pequeño o...

Prof.: Mirá no tengo los datos del rating de este curso. En realidad Teleduc trabaja con todas las reglas de lo que es la televisión, mide sintonía, y también tienen un departamento de marketing educativo, que hace las previsiones del impacto económico del curso, cálculo de la posible audiencia, de la matrícula y en función de eso proporción de los réditos que pueda llegar a tener institucionalmente Teleduc en la venta de esos cursos. Piensen que, igual que Plaza Sésamo, es de la universidad pero es un proyecto privado y está planteado como oferta comercial de la educación. No es un proyecto estatal. No es educación pública, es privada.

A: Además los espacios de la mañana en televisión son espacios muertos.

Prof.: Claro, eso es lo que está empezando a negociar ahora, esos espacios muertos, Telefe, Canal 9... es decir que vamos a tener mucho trabajo.

A: ¿Teleduc tiene alguna evaluación, estudio sobre el impacto de los cursos?

Prof.: Esto que te estoy diciendo es resultado de un estudio del impacto del curso.

A: Pero más allá de eso..

Prof.: ¿Sobre cambios actitudinales, de comprensión? Tienen un sistema de evaluación bastante... hasta el 92 el sistema de evaluación era con pruebas cerradas, múltiple choice realizadas con lectores que pasaban la información a computadora. Desde el tipo de prueba que estaban tomando podés pensar que estaban sacando algunos datos sobre manejo de contenido... No creo que puedan profundizar mucho en lo relativo a la comprensión o cambios actitudinales. Y esta cuestión de aplicar este tipo de pruebas es, justamente, por la masividad. Como es un programa que se hace a lo largo de todo el país, estaban recién a fines del 80 organizando tutorías... Bueno este es uno de educación no formal, hay otros de capacitación docente... lanzados en convenios. Esos eran diferentes porque los docentes obtenían puntaje, acreditación de la universidad. ¿Qué otra pregunta salió o comentario?

Se controló la explosión de la matrícula en Teleduc en ese momento en el 92, el promedio de la sintonía era 400.000 habitantes en Santiago, por minuto, se registra la sintonía por minuto en este sistema, 5. 5 de sintonía que equivale a 400.000 habitantes sólo en Santiago. Todo los programas de TVE son a la mañana, y dice que ellos controlaban la matrícula poniendo cupos, trabajando con no más de 25.000 alumnos por curso, pero esto fue fundamentalmente porque abrieron los sistemas tutoriales, el grupo se fue ampliando en la medida en que Teleduc amplió su estructura.

A:

H:... Bueno, sí, 500.000 espectadores por minuto ,sí, sólo en Santiago, pero se difunde en todo el país. Tienen buen rating y el productor ejecutivo de Teleduc, decía que la TVE vende, y que es un error creer que la TVE es una mala inversión, porque en realidad sí vende. Es mala inversión para el estado, en el sentido que desde el estado sostener estos proyectos, es sumamente costoso, frente a los réditos educativos tangibles, demostrables en el uso de la TVE. Desde ahí es costoso. Cuando vos lo que estás haciendo es vender educación, es un buen negocio. Esa es la diferencia de enfoque (risas) Bueno un poquito más de comentarios, nadie ? Alguno sacó alguna pregunta o cuestionamiento sobre esto? No sé si hay algo que no les contesté de las preguntas que hacían?

A: lo de la organización del medio... hay cosas que son muy del medio y otras ...

Digo porque tal vez nosotros, estamos como pasados de esta etapa en los medios...

H: lo que ellos incorporan como algo que no se ha hecho en TVE es no poner directamente a los docentes sino poner locutores y actores en la información , en la presentación, 4en todo lo que predomina son actores y locutores, o presentadores, digamos, de profesión y los académicos, lo investigadores van invitados, son reporteados, no tiene a su cargo llevar el programa o explicar , o hacer un desarrollo extenso sobre alguna temática, sino que son reporteados. Eso tiene que ver con esta cuestión del lenguaje del medio, y de ubicar a los expertos como invitados, y el gran fracaso de la TVE fue hacer que los docentes hablaran por televisión. La cantidad de videos educativos donde hay un docente parados frente a la cámara explicando cosas es enorme y en general son terriblemente plomos.

A:

H: Pero incluso cuando no tenés clase , cuando dice que el profesor va a explicar historia A4rgentina

A: Es más plomo

H: o cuando van al campo, entonces está el campo, y ponen a los profesores en la mitad del campo. La profesora está en la mitad del campo con blue jeans y habla dura, tensa y con un discurso que no tiene nada que ver con lo que sería un locutor ó presentador de profesión y hablaría y una florcita, o haría algo con su cuerpo.... así para justificar que la imagen de su cuerpo tiene algún significado, más allá de la palabra.

A: Hubieron críticas ?

A: Qué repercusión hay dentro de la misma sociedad ? Así como contaste que Plaza Sésamo hubo críticas...

H: Ustedes piensen que este señor es realmente el productor ejecutivo y todo lo que hacen es maravilloso y todo lo que hacen es fantástico y él no abrió ninguna posibilidad de críticas. Sí hay críticas por otros lados, cuando fui en el 93 a Chile, fui a visitar Teleduc, y fui a visitar a este señor, para conocer las instalaciones, en fin me metí en la Universidad Católica, y anduve por ahí circulando para ver cómo era todo esto y lo comenté después con amigos que participan de un movimiento gay y lésbico y la gran crítica de ellos era que sí, muy democrático, muy educativo, pero cuando empezó la problemática del SIDA, Teleduc se negó a pasar cualquier tipo de información o cualquier tipo de avance científico o lo que fuera sobre el SIDA.

A.: ¿Trabajan el tema del SIDA?

Prof.: Capaz que ahora por presiones sociales tienen que haber incorporado la temática, pero si la han incorporado, lo han hecho desde su determinada línea.

A: da cuento también de....prejuicios como parte....

Prof. : Sí, hay prejuicios de por medio, pero también hay concepciones ideológicas bastante nítidas...

A: sí,...sí

Prof.: Chicas no se vallan quiero pedirles un solo dato más antes de que nos vayamos. yo sé que hoy se nos hizo tardísimo pero quería cerrar y si quieren lo dejamos pendiente...tienen 10 minutos? Sí? Las que quieren ir se van y las que se quedan ¿se quedan... sí? yo quisiera que analicemos qué hicimos hoy con los videos, que pasó? Entonces tengo 4 preguntas..... que les pediría que me las contesten por escrito.... también para dárme las, y después volvemos sobre todo esto la clase que viene.

La primer pregunta es: ¿para que les sirvió ver los videos?, la segunda: si les ayudó a pensar en algo que no habían pensado antes, estos videos? ¿Cuál es la imagen que rescatan como más significativa para cada una de ustedes de cada uno de los dos videos? La cuarta es para qué utilice hoy yo los videos, en esta clase?.

RELATO DEL CONTEXTO DE LA CLASE 3

Esta clase fue dada por mí en un seminario de grado para las alumnas del área de Tecnología Educativa de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Fue planeada con el objetivo de indagar las diferencias entre utilizar videos como ejemplo de categorías de análisis y utilizar videos como casos de análisis. La hipótesis que se trataba de indagar era hasta qué punto un primer video utilizado para ejemplificar categorías de análisis desde el discurso docente podría ayudar a cambiar el modo de análisis de las alumnas sobre un segundo video que operaría como caso. Como veremos más adelante, la clase no se dio según lo planificado y ambos videos operaron como casos.

A fin de facilitar mi propio análisis, la redacción de este caso no difiere de los otros donde las clases fueron dictadas por otros docentes y su descripción y análisis están redactados hablando de "la docente".

Para el estudio de este caso trabajé sobre mis apuntes previos a la clase (un plan esquemático de la clase y una hoja donde escribí mis hipótesis respecto a esta experiencia). Cuento también para este estudio con la transcripción de la grabación de la clase, las respuestas escritas a la segunda consigna de trabajo en clase (sobre el segundo video) y las respuestas escritas a un breve cuestionario que las alumnas respondieron al final de la clase. Los videos fueron visualizados nuevamente para corroborar su enfoque respecto a campo referencial y punto de vista.

La transcripción y primer análisis de la clase y las respuestas al cuestionario fueron realizadas por dos alumnas del mismo seminario con las cuales conversamos y evaluamos posteriormente la clase en el transcurso de ese mismo año. La etapa final de análisis se realizó dos años después de dictada la clase. En esta etapa final de análisis, la presentación de este caso deja de lado varias hipótesis provisorias de la investigación y estructuramos su presentación acorde a las categorías centrales de la tesis.

Esta clase fue dada en el contexto de un seminario optativo sobre Televisión Educativa a alumnas de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires en el año 1998.

Cada encuentro se desarrollaba en 3 horas y media de duración. Esta clase corresponde al tercer encuentro de este seminario, con la presencia de 11 alumnas.

Se han desarrollado dos clases previas sobre temáticas generales de televisión, cultura y educación. Esta es la primera clase en la que se trabaja sobre material audiovisual. Se intentó trabajar sobre categorías de análisis que nos permitirían, en una segunda clase, ir revisando algunos proyectos históricos de televisión educativa a fin de definir algunas líneas relacionadas con el planteamiento de proyectos de este tipo.

ESQUEMA PREVIO DE LA DOCENTE PARA LA CLASE (PLAN DE CLASE)

Tema: Proyectos de TVE y sus dimensiones

- . disponibilidad de equipos técnicos (mercado tecnológico)
- . políticas (públicas y privadas) / política institucional (objetivo/alcance)
- . ideología
- . dimensión teórico-metodológica / los contenidos y su tratamiento
- . situaciones de recepción, escuela y ritmos de aprendizaje

1. Introducción general a Plaza Sésamo, revisión histórica
2. Ver Plaza Sésamo (1 programa)

3. Consigna: a) cada una plantear 5 preguntas sobre Plaza Sésamo; b) en grupos, analizar preguntas y organizarlas por categorías (que surjan de los grupos)
4. Confrontar categorías alumnas con categorías mías: ir explicando las respuestas de las alumnas
5. Ver Teleduc (De Acuerdo)
6. Consigna: cada una plantear 5 preguntas
7. Comparar nivel de abstracción y diversidad (mayor alcance en el análisis?) entre las primeras preguntas y el segundo grupo de preguntas. Responder preguntas
8. Pasar el cuestionario
9. Evaluar la clase

RESPUESTAS DEL CUESTIONARIO A ALUMNAS

¿Para qué les sirvió ver estos videos en la clase?

1. Plaza Sésamo: para pararme desde un lugar diferente para mirarlo (crítico)
De Acuerdo: fue ilustrativo de la contradicción (entre lo que se valora desde el contenido y el formato televisivo)
2. para reflexionar sobre las posibilidades de hacer TVE
3. Para poder criticarlos desde un saber más experto
Plaza Sésamo me resultó más cotidiano
Teleduc me hizo pensar
4. para ver diferentes propuestas educativas en la utilización del medio
5. para tener una mirada sobre la función del video educativo, conocer diferentes propuestas, discutir diferentes opiniones y lecturas
6. para pensar qué dimensiones entran en juego en la realización de proyectos de TVE
7. el debate posterior me sirvió para confrontar puntos de vista
8. para centrar la mirada en las propuestas de TVE y analizarlas
9. para ver la variedad de videos que existen; para diferenciar, analizar, debatir, pensar, recuperar lo trabajado (en clases anteriores)
10. para ver diferentes tipos de videos que corresponden a diferentes públicos y contextos
11. para reflexionar y debatir sobre modelos de TVE

Pregunta 4: ¿Para qué utilizó la docente los videos en esta clase?

1. para que veamos las ideologías subyacentes en la producción de videos; para saber qué tomar en cuenta para hacer y analizar un proyecto de TVE; para entender acerca de la recepción y evaluación de los videos.
2. para hacernos reflexionar acerca de las posibilidades de la TVE y para mostrarnos diferentes productos de TVE
3. para ver en concreto proyectos de TVE, tener contacto directo y poder sobre todo verlos en grupo
4. para repensar y analizar una tendencia dentro del campo de la TVE, situada en el emisor; para analizar los proyectos educativos de ámbitos privados que producen y comercializan programas educativos.
5. para poder conocer diferentes tipos de videos educativos, para poder comprender la infinita gama de intenciones, dimensiones y fines que cada video educativo posee.
6. Contesta: "ídem 1 y 2, además para ver diferente tipo de proyectos (para comparar, discutir entre nosotras las impresiones...)"
7. Creo que esta clase particularmente, y de todas maneras incluida en el total de las que van de la cursada, apunta a aquello que tanto se dice en muchas materias: partir de casos concretos, analizar impresiones personales, pasar por lo conceptual, poder reflexionar críticamente sobre la propuesta.
8. Como disparadores, objetos de análisis crítico
9. para hacer un análisis más profundo; empezar a manejar categorías de análisis; empezar a ver ejemplos; tomar partido.
10. considero que fueron utilizados para poder analizarlos, discutir y comprender las categorías de análisis que se presentaron
11. creo que usaste estos videos para que analizáramos dos propuestas diferentes de TVE. Una, más conocida por todos, para ser analizada desde un nuevo lugar. Otra, nueva para todos, para conocer nuevas propuestas y analizarlas de acuerdo a categorías previamente analizadas (surgidas luego del primer video).

CLASE 3: CUADRO COMPARATIVO ENTRE USOS ALUMNOS Y USO ATRIBUIDO AL DOCENTE

Para qué te sirvió	Para qué lo usó el docente	Coincidencia
2. Plaza Sésamo: para pararme desde un lugar diferente para mirarlo (crítico) De Acuerdo: fue ilustrativo de la contradicción (entre lo que se valora desde el contenido y el formato televisivo)	2. para que veamos las ideologías subyacentes en la producción de videos; para saber qué tomar en cuenta para hacer y analizar un proyecto de TVE; para entender acerca de la recepción y evaluación de los videos.	Si y no Sentido personal vs uso didáctico
3. para reflexionar sobre las posibilidades de hacer TVE	2. para hacernos reflexionar acerca de las posibilidades de la TVE y para mostrarnos diferentes productos de TVE	Si
4. Para poder criticarlos desde un saber más experto. Plaza Sésamo me resultó más cotidiano. Teleduc me hizo pensar	3. para ver en concreto proyectos de TVE, tener contacto directo y poder sobre todo verlos en grupo	Si y no Sentido personal vs uso didáctico
5. para ver diferentes propuestas educativas en la utilización del medio	4. para repensar y analizar una tendencia dentro del campo de la TVE, situada en el emisor; para analizar los proyectos educativos de ámbitos privados que producen y comercializan programas educativos.	Si
6. para tener una mirada sobre la función del video educativo, conocer diferentes propuestas, discutir diferentes opiniones y lecturas	5. para poder conocer diferentes tipos de videos educativos, para poder comprender la infinita gama de intenciones, dimensiones y fines que cada video educativo posee.	Si
7. para pensar qué dimensiones entran en juego en la realización de proyectos de TVE	6. Contesta: "idem 1 y 2, además para ver diferente tipo de proyectos (para comparar, discutir entre nosotras las impresiones...)"	Si
8. el debate posterior me sirvió para confrontar puntos de vista	7. Creo que esta clase particularmente, y de todas maneras incluida en el total de las que van de la cursada, apunta a aquello que tanto se dice en muchas materias: partir de casos concretos, analizar impresiones personales, pasar por lo	Si

<p>9. para centrar la mirada en las propuestas de TVE y analizarlas</p>	<p>conceptual, poder reflexionar críticamente sobre la propuesta.</p>	<p>Si y no Sentido personal vs uso didáctico</p>
<p>10. para ver la variedad de videos que existen; para diferenciar, analizar, debatir, pensar, recuperar lo trabajado (en clases anteriores)</p>	<p>8. Como disparadores, objetos de análisis crítico</p> <p>9. para hacer un análisis más profundo; empezar a manejar categorías de análisis; empezar a ver ejemplos; tomar partido.</p>	<p>Si</p>
<p>11. para ver diferentes tipos de videos que corresponden a diferentes públicos y contextos</p>	<p>10. considero que fueron utilizados para poder analizarlos, discutir y comprender las categorías de análisis que se presentaron</p>	<p>Si y no Sentido personal vs uso didáctico</p>
<p>12. para reflexionar y debatir sobre modelos de TVE</p>	<p>11. creo que usaste estos videos para que analizáramos dos propuestas diferentes de TVE. Una, más conocida por todos, para ser analizada desde un nuevo lugar. Otra, nueva para todos, para conocer nuevas propuestas y analizarlas de acuerdo a categorías previamente analizadas (surgidas luego del primer video).</p>	<p>Si</p>

CLASE 4
MODALIDAD:
tutoría con video

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Introducción al conocimiento de la Sociedad y el Estado

FECHA DE OBSERVACIÓN

Segundo cuatrimestre de 1998

ALUMNOS PRESENTES

15 alumnos

DURACION DE LA CLASE

2 horas

MOMENTO DE LA CLASE

Última semana antes de primer parcial

VIDEO

- TITULO

"Historia Argentina 1880 - 1930"

- TIPO DE TEXTO

Documental, *narración histórica con progresión temática*

Ciclo de videos realizados por docentes del Colegio Carlos Pellegrini, Buenos Aires, editado por editorial Diana.

- CONTENIDOS

(campo referencial y punto de vista)

- un discurso construido por multiplicidad de rostros y voces.
- el punto de vista predominante sobre el periodo histórico es desde lo político-económico.
- el docente en la entrevista coincide que el video expresa un *punto de vista*, pero lo visualiza como *"es la historia oficial argentina después del regreso de la democracia en la década de 1980"*
- el video presenta segmentos "nacional"/"internacional" (que el docente valora como "contextualización").

- COMO SE LO VISUALIZA (tiempos y segmentación)

Durante la clase, el docente suspende la visualización 4 veces para introducir comentarios contextualizadores.

Entrevista al docente:

"Es difícil ver dónde hacés el corte, el alumno quiere verlo todo para después preguntar. Nadie le va a sacar de la cabeza que tal vez le pregunten algo del video en el examen, quieren verlo entero.

Si te cortan en la mejor parte te da bronca. En el sentido de la mirada, están formateados en la mirada moderna, ¿cuando cierra el relato histórico? quieren verlo todo."

DOCENTE**- PARA QUÉ USA EL TEXTO****- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL**

La clase se desarrolla en el contexto de Introducción al Conocimiento de la Sociedad y del Estado, materia que se cursa en el primer año de la universidad. Es una clase tutorial del dictado de esta materia en la modalidad de educación a distancia. Asisten 15 alumnos.

A partir de la conversación previa con el docente tutor sabemos que es la última clase tutorial antes del primer examen parcial y que tratará de resolver las preguntas de los alumnos antes de trabajar con el video.

Esta clase, expositiva y que trata un extenso lapso de tiempo de la historia nacional, tiene sentido en un contexto de clase de repaso previa a un parcial que supone que los alumnos han estudiado y se acercan para hacer consultas y rever la materia (no para abordar por primera vez los contenidos).

De todas maneras, por la escasa participación de la mayoría, el no tomar notas, la falta de preguntas (a las que se les da espacio varias veces) parecieran mostrar un grupo de alumnos que no conoce bien los contenidos. Esto se confirma en realidad con datos globales del Programa UBA XXI que muestran que los alumnos abordan tardíamente los estudios frente al parcial.

Muestra el primer cartel, con una frase de Alberdi. A partir de ese cartel, da 15 minutos de clase. Hasta aquí ha ido cuidando chequear la comprensión de los alumnos, de todas maneras tiene poca devolución de los chicos, de los 15, sólo unos 3 o 4 aportan alguna respuesta o pregunta; preguntas sólo antes de comenzar el desarrollo de la clase, pide respuestas cortas, sobre todo de ubicación temporal de los procesos que él va explicando - testea la ubicación temporal que permite seguir la copresencia de los sucesos: pareciera seguir la idea de cuidar la "contextualización". En la primer parte de la clase trabaja las categorías del estudio histórico de "relación pasado-presente" y "contextualización".

Más que atender a los errores conceptuales directamente presentes en los alumnos que se encuentran en ese momento en la clase, pareciera que el docente rescata errores de otros alumnos a los cuales les aclara confusiones o errores. Plantea comentarios y aclaraciones a los alumnos que recuperan su historia docente, en corrección de parciales y errores frecuentes, o en clases donde se le plantearon preguntas o comentarios a los que ahora vuelve para ayudar a los presentes.

- mientras el video encara un análisis político-económico, las intervenciones del docente tienen que ver con una mirada sobre los modos de pensamiento que se juegan en las prácticas sociales (el docente valida esta interpretación señalando que lo que hace es contextualizar refiriéndose al "universo simbólico de la época")

- el discurso docente aborda el mismo campo referencial del video, pero varía el punto de vista respecto del video.

- el docente, a lo largo de la clase, se remite a una noción básica de la historia como disciplina: la contextualización. Al inicio de la clase expresa a sus alumnos que esa es una dificultad que tienen que superar, luego explicita sobre el video cuando éste "contextualiza", y también sobre algunas de sus propias intervenciones docentes aclara "esto que estoy haciendo es una contextualización"

Entrevista al docente:

"Los problemas de los alumnos para contextualizar me obsesionan, es un error gravísimo".

- el docente señala que las características del texto audiovisual facilitan o dificultan ciertos abordajes: *"Cuando el video no es un mero relato lineal, permite otras entradas."*

INTERACCIÓN EN CLASE**- cómo interactúan docente y alumnos**

- Cuando el docente suspende la visualización, no pregunta a los alumnos, inicia sus explicaciones.

- A lo largo de la exposición introduce preguntas retóricas ("¿por qué?") que él mismo responde a continuación.

- También plantea ocasionalmente preguntas para constatar conocimientos en los alumnos:

. *"¿cómo le podemos llamar a eso?, o mejor dicho, ¿cómo los llamó Alberdi?"*

. *"¿en qué año se disuelve? ¿después de qué batalla?"*

- En el transcurso de la clase tres alumnos intervienen con comentarios que operan como preguntas implícitas para el docente, ya que los retoma aclarando o puntualizando esos comentarios.

CLASE 4
MODALIDAD:
tutoría con video

B. INSTRUMENTOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN:

1. Observación y registro de la clase
2. Entrevista al docente

C. INFORMACIÓN RELEVADA**TRANSCRIPCIÓN DE LA CLASE**

P: Bueno, teníamos planeado para la última vez ver el vídeo de "Volver a una realidad de Carlos Pellegrini" que había gente que no lo había visto. Habíamos quedado en ver una parte, y la primera vez que lo habíamos visto los muchachos quedamos en recorrer una serie de cosas, vamos a tratar de expresar con este vídeo y a partir de... bueno retomar el vídeo, y a partir de esto vamos a ver todas las dudas que tengan acerca del período. Antes de empezar el vídeo ¿tienen alguna duda?

M- ¿Sobre lo que quiera?

P- ¿Sobre lo que quiera?... ¿no en el sentido de la vida....?, no, no tengo respuesta.

P- ¿Alguna otra duda?

M- Yo tenía una pregunta mía de clase, sobre la primera parte del modulo, donde habla de las características de la sociedad tradicional, hacen mucho hincapié en la sociedad tradicional y las características.

P- Mirá tenés que saber.... acá no se trata de buscar...

M- El modulo da una explicación bastante amplia, a mí me parece que es un resumen bastante acertado más que...

P- Claro pero cualquier resumen acertado debe contemplar ciertas cosas. En realidad vos no podés desconocer el significado de la sociedad tradicional, lo que es la sociedad tradicional si querés ver la cultura de los contractualistas o mucho antes de los reformistas, así como Maquiavelo en busca de la política moderna, del bienestar moderno, están rompiendo de alguna manera con las formas tradicionales del poder y trasladando esa imagen del poder a otro lado, están buscando en realidad donde mandar el problema metafísico del poder. Y lo van a resolver en si los positivistas pero, está bien, no te podés cuestionar nada si no sabés con quién estás rompiendo.

M- Y se puede hacer un cuadro así... lo que yo decía sobre las diferentes etapas, las culturas, comparar las culturas, ¿se puede hacer un cuadro cómo para ver la ruptura?

P- Si, vamos aprovechar el vídeo y vamos a ir parando. La ruptura, digamos, a lo que yo me refiero con la "ruptura", es a como se sustituye el poder en un momento dado, como se destruye todo un andamiaje un edificio sólido como el que tenía la edad media respecto al poder donde todo estaba bien ubicado y una modernidad que surge para destruir todo eso, pero no como idea, como simple idea, sino porque está surgiendo el proceso capitalista. Es el capitalismo el que destruye. Las relaciones de poder capitalista son las que destruyen las relaciones de poder feudal, no obstante permanecen las relaciones de poder, van desapareciendo, porque si vos te das cuenta Versailles fue hecho para demostrarle a aquellos partidarios del poder del feudalismo que la nobleza era centralista, que se concentraban en el mismo lugar. Sin embargo la Iglesia cuando viene el principio de la ruptura total hay una suerte de alianza entre los sectores más conservadores y la Iglesia católica, alianza que va a perdurar hasta inclusive los años del conflicto Roquista.

M- Si, lo que a mí no me queda muy claro es... yo leo toda la etapa del 1810 hasta..., bueno... la que vamos a ver ahora pero cuando quiero diferenciar los paradigmas, lo que predominaba más allá de que haya o no influido Roca...

P- Lo que yo les dije, ni la generación del 80, ni ninguno de esos procesos, que así un poco a la ligera podemos llamar períodos, son paradigmas...

M- No, yo sé lo que influenciaba en ese momento, el paradigma que influenciaba.

P- Lo de la influencia es bastante relativo también, yo te diría pensá mejor en términos de contexto. Saber contextualizar la respuesta es clave para entender, si no sabés contextualizar la respuesta es lo mismo...

M- Ese es el problema contextualizarlo...

P- Y eso es lo básico, porque alguna vez hemos usado la palabra contextualizar y de cada diez ocho no sabían lo que quería decir. Entonces uno puede estar matándose, pensando en el paradigma, en esto y en lo otro, y manejaste el tema bárbaro pero lo básico es saberlo contextualizar.

H- Separándose un poco de esto, lo que no me quedo muy claro es la diferencia marcada que hay entre Rousseau y Hobbes cuando es en el estado de naturaleza...

P- La diferencia marcada es que Hobbes cree en una lucha de todos contra todos.

H- No, no no perdón Locke.

P- Está en cómo...en el tratamiento del derecho, Rousseau no habla de los mismos derechos que habla Locke...

H- Hobbes habla de derechos naturales que Locke...

P- Locke habla de derechos naturales, individuales, surgidos de la misma naturaleza y que el estado se tiene que encargar de eso. Cuando Rousseau se refiere a los derechos del hombre se refiere a... en realidad de alguna forma los cede al estado para bienestar general, no de la misma forma que Locke que directamente los da y no los tiene más. En el caso de Hobbes, Hobbes dice que los derechos tienen que ser.... pero también hay que entender a cada uno de estos pensadores desde donde estaba diciendo lo que decía, Hobbes desde el exilio, desde la persecución de Cromwell, Locke dentro de la revolución burguesa, y Rousseau anticipando la revolución francesa. La idea está ahí en el tratamiento de... si bien Rousseau cree que el hombre en realidad va a buscar una inserción social, de ahí la idea de la voluntad general. Va a buscar una sesión de esos derechos pero que van a ser re elaborados por el estado, el estado no se va a apropiarse de ellos sino los va a distribuir, no como en el caso de Hobbes donde obviamente de un estado de naturaleza enteramente anárquico, como el que propone Hobbes, no se puede derivar otra cosa, un estado centrista, en el caso de Rousseau tenemos fundamento como para pensar en la democracia burguesa.

H- Si, o sea que ese sería el principio de la democracia burguesa con Rousseau...

P- Si, en un principio se dio porque nadie dijo queda aquí inventada la democracia burguesa, fue todo un proceso...

H- No, pero igual parte de Locke, pero el que lo lleva digamos a exponerlo fue Rousseau...

P- No, no. El tema de Locke es la defensa de los derechos individuales frente al soberano. Por una parte la burguesía, lo que era, los que pertenecían a la burguesía, y va a reclamar esos derechos, va a darle al pueblo el derecho de invocar esos derechos en el momento en que el soberano se ausente de sus funciones. Si el soberano no cumple con el, por ejemplo, con el respeto máximo que tiene el valor que es la propiedad privada, si el soberano no respeta eso, el derecho a la propiedad privada, entonces el pueblo tiene derecho, el pueblo entre comillas, el pueblo no es lo que hoy entendemos por pueblo, la burguesía, en todo caso, tiene derecho a revocarlo. De hecho es lo que paso en la revolución Inglesa. Por eso se habla de que la primera democracia en acto es de lo que se jactan los ingleses, es una de las democracias más antiguas en el sentido de que se le impone al rey una democracia

parlamentaria. Un parlamento, una monarquía parlamentaria, perdón, hay un parlamento formado por notables, que no en todos, los casos dos son de origen noble y ese es el éxito de esa revolución. ¿Alguna otra duda? . Vamos a ver el video....todos habían visto la mitad, ¿no?.

M- Si.

M- No.

Video

(Cartel con una frase de Alberdi)

(el docente pone el video en pausa, lee la frase y apaga el aparato)

P- Bueno, entre el pasado y el presente hay una relación tan estrecha que juzgar en el pasado no es otra cosa que juzgarse en el presente, dice un amigo mío. Si nosotros tenemos en cuenta que dice Alberdi, ¿hay una relación pasado - presente?, ¿cómo será esa relación pasado - presente?. Ustedes recuerdan cuando vimos el primer video, habíamos discutido acerca de esto, la discusión había tenido que ver con esto, este dialogo que puede existir, si es que existe o no, un dialogo entre el presente y el pasado, cómo lo podemos pensar desde Alberdi, bueno insertar la generación del 37, desde ahí Alberdi enuncia fundamentalmente que...

M- Alberdi habla de los partidos...

P- ¿Bueno y eso con que tiene que ver?, ¿cómo le podemos llamar a eso?, a ver, mejor dicho, ¿cómo los llamó Alberdi?, ¿cómo se les denomina desde concretamente el libro que escribe Alberdi sobre las bases que cumplen los partidos.

H- República Abierta y República Restrignida

P- República Abierta y República Restrignida, muy bien, están las bases, es una de las ideas claves en Alberdi, tienen que recordar el tipo de República, la clase que retomó y la discusión con Sarmiento con respecto a la educación. Esos son los tres elementos básicos para recordar de Alberdi.

En el 37 Alberdi habla de República, de dos tipos de Repúblicas que conviven en una misma, Abierta y Restrignida, en la República Abierta participan todos los habitantes con derechos civiles, y quiénes participan en el tipo de República Restrignida, los políticos, que va a dar pie para la interpretación de ese sector como el sector oligárquico. Ésta, la República Restrignida y acá la República Abierta, acá los derechos civiles y acá los derechos políticos. Sin embargo Alberdi es un descreído respecto del sufragio universal, sin embargo no, en consecuencia es un descreído respecto al sufragio universal; digamos concretamente ustedes pueden leer en las bases la frase "al dejar el sufragio de la culpa". Entonces esa idea que lo mantiene, que lo solidifica con respecto a la política... después va a ser a retomada. Pero él ve en este momento, porque no se olviden de cuando él tiene este pensamiento, durante el Rosismo y después sienta las bases y para... sienta las bases, si de contextualizar se trata, yo tengo que contextualizar este pensamiento tengo que poner a un Alberdi exiliado durante la época del Rosismo y un Alberdi que adhiere a la causa perdedora, y ahora les voy a explicar por que. Y aún adhiriendo a una clase perdedora, el pensamiento de Alberdi termina siendo exitoso y el discurso que va a ganar, por decirlo de alguna forma, pero ahora vamos a hacer todo el desarrollo este. Este modelo de República, inserta en el Rosismo, esta teoría sienta las bases para la constitución de la Confederación Nacional. Por eso les digo que Alberdi adhiere de alguna forma la causa perdedora, porque la Confederación Nacional ¿en qué año se disuelve?, ¿después de qué batalla?.

M- Pavón.

P- Después de Pavón. Ya en el 59 estaba situado por todos lados. Ya en el 61 se disuelve. Sin embargo el pensamiento elitista que va a ser retomado en el 80 por lo que llamamos comúnmente... habría que discutirlo eso pero no es el momento, generación del 80. Por eso les digo que a la larga es el pensamiento que prevalece, porque dentro de todas esas influencias de las que se habla, de la generación del 80

que tuvo influencias de Auguste Comte, que tuvo influencias obviamente del vínculo social. Por ahí no tienen demasiado en cuenta la influencia directa que tuvieron de Alberdi. El hecho de que se creyeran los mismos capaces de gobernar, estaba emparentado con la puesta en práctica de esta República Restringida. Hasta el momento y hasta que se vote por primera vez estamos hablando de una República que es la única, según Alberdi, la única posibilidad que hay de gobernarla es mediante una elite. Entonces cuál es la relación pasado - presente, el mero dicho que nos dicen en la escuela secundario, no cometer los errores del pasado, alguna vez le habrán dicho eso, y todavía sirve para no cometer..... ojalá sirviera para no cometer los errores del pasado como un pasado sustancializado. La relación pasado - presente que hay es como una idea, no vamos a decir discurso para no meternos en camisa de once varas. Una idea, como la idea de Alberdi producida en un contexto determinado, después tiene un éxito notable en otro contexto. El contexto de Alberdi era un país fragmentado, el contexto de la generación de los ochenta es la lucha por un país único, unido, integrado... ¿entienden esto?. Ese es el recorrido, no es la simple interrelación presente - pasado como... yo estoy hablando del presente y no hago otra cosa que hablar del pasado. Como se trae a una época pensamientos traídos de otro contexto se redefinen, se utilizan de otra forma, en otro ámbito. En definitiva es lo que se hizo siempre, en historia siempre se trajeron a colación supuestos influyentes como hicieron los nazis en Alemania hablando de Nietzsche, de una serie de pensadores como Kant, Marx... que eran supuestos influyentes directos de... y ni hablar de Weber..., las ideas se traen del pasado y se ponen en el contexto.

Vídeo

(imágenes y voz en off)

Buenos Aires estrena orgullosa en 1880 su nuevo título de Capital Federal de una Argentina que se moderniza según los parámetros europeos. Gobierna el país una oligarquía que basa su poder en la propiedad de la tierra y se desentiende de toda actividad que implique inversión de riesgo y esfuerzo. Había llegado para ellos el momento de disfrutar de sus éxitos económicos y políticos, quieren que Buenos Aires sea la París del Plata, no escatiman en gastos si se trata de ostentar, construyen monumentales mansiones que compiten en lujo con los palacios europeos, Buenos Aires parece la capital de un imaginario imperio rico.

En pocos años durante las presidencias de Mitre, Sarmiento y Avellaneda, la elite dirigente vence las últimas resistencias del interior, como la del Chacho Peñalosa, Felipe Varela y López Jordaña pacta con las oligarquías provinciales consolidando la centralización del poder político y económico, extendiendo el control del Estado sobre todo el territorio nacional, esta nueva hegemonía....

(corta)

P- Es imprescindible que ustedes piensen lo que se está diciendo en el vídeo, lo de percibir que no estamos en Francia estamos.... Por qué les digo esto, porque cuando empieza el vídeo dice que venía a ser la París del Plata, y me lo imaginé que el porteño está ahí, si usted se para en la calle y hace una encuesta y le pregunta a la gente a que ciudad se parece Buenos Aires y contestan París. La mayoría de la gente sin conocer París, pero sabe que tiene partes parecidas a París y ahí en realidad la idea tiene teoría implícita, la idea de los autos, de la avenida de Mayo tiene que ver con las reformas napoleónicas francesas. Esa idea nos puede hacer pensar y hasta caer en la idea de que Buenos Aires es París, o es idéntica a París o muy parecida a París, esta idea que da el pueblo, el camino que está siguiendo la Argentina, porque las reformas napoleónicas, Napoleón nació en París, están en el medio del otro contexto nacional por un estado de hecho hace ya muchos años, formado por el surgimiento de los estados nacionales, con un poder histórico

centralista, por todo un proceso histórico distinto al de la Argentina que en 1880 recién resuelve su problema de la Capital Federal, no es asimilable todo, no es la analogía la mejor metodología para estudiar todo, ¿se entiende esto?. Que ellos lo pretendieran en su delirio es otra cosa completamente distinta a lo que realmente se lograba, si yo les muestro una foto de lo que era Buenos Aires en los 80 era como París en el 80....

(Continuación del vídeo)

(Voz en off:)

Esta nueva hegemonía le permite al General Julio Argentino Roca asumir la presidencia de la nación en 1880, bajo un lema que resume las aspiraciones del grupo gobernante, paz y administración, fusiles sin prestitos según el irónico comentario de Sarmiento. El nuevo presidente había nacido en Tucumán hacía 37 años.

(Félix Luna:)

Roca perteneció desde luego a ese grupo, fue el hombre que lo dirigió políticamente y esta responsabilidad le vino después de una tarea larga. A pesar de su juventud, siempre al servicio del estado nacional donde puso de manifiesto su inteligencia, su astucia, su pensamiento militar, consistente en no desafiar al adversario si no lo podía derrotar, pensamiento que estuvo presente en los momentos más importantes de su vida militar y al mismo tiempo un habilísimo político que sabía cuando hablar y cuando callar.

(Voz en off:)

Roca había ganado un importante prestigio entre la elite dirigente y los inversores extranjeros por haber comandado exitosamente un año antes la conquista del desierto, el propio Roca había definido con sus palabras la relación de fuerzas, "tenemos seis mil soldados armados con los últimos inventos modernos de la guerra para oponernos a dos mil indios que no tienen otra defensa que la dispersión, ni otras armas que la lanza primitiva".

(David Viñas:)

La modernización del país en qué consiste, fundamentalmente para la generación de 1837, en superar de manera definitiva los rasgos arcaicos. Rasgos arcaicos que entre otras cosas supone poblar el desierto, desierto que se suponía que estaba, eso, desierto, esto es inhabitante, no eran numeroso los habitantes, pero habían habitantes previos a esta postulación, esos habitantes eran los indios. Para tener una idea de las dimensiones de lo que supuso el genocidio de la campaña al desierto encabezada por el General Roca y justificada por la modernización, tenemos que tener en cuenta que en la Argentina de entonces, en 1879, 80, tenía dos millones de habitantes y prácticamente fueron eliminados o sometidos a relaciones de trabajo prácticamente esclavo, veinte mil personas.

La conquista del desierto significó además, la transferencia de millones de hectáreas a un reducido número de familias cercanas al poder que pagaron por ellas, sumas irrisorias, algunos ya eran grandes terratenientes, otros comenzaron a serlo e inauguraron sus carreras de ricos y famosos. Los Pereraola, los Salsagonsue, los Martínez de Oz ya tenían algo más que donde caerse muertos. Esto imposibilita el acceso a la tierra a pequeños y medianos propietarios....

(corta)

P- Acuérdense de cual era el recorrido.... el problema básico que se producía después del 1810 cuando la venta del libre comercio, seguíamos la línea, por decirlo así, la línea histórica, las campañas de Rosa, anunciante de Roca para terminar de consolidar esta oligarquía, que no era solamente el tratado independiente, eso quedó demostrado, respecto a la doble actividad que tenía la oligarquía en tanto ajustaba la

bolsa y también tenía otras actividades en el valor de la tierra, en las ventajas comparativas que tenía la tierra.

Es lógico si un país vive de la tierra y tiene que hacer uso de esa tierra y que está ligado todavía un poco, un poco bastante a la fuerza de la naturaleza, la actividad agropecuaria no sea enteramente ventajosa respecto de lo que se espera, la oligarquía terrateniente no va a tener siempre períodos estables de cosecha, de ganancia, se dedica solamente a la tenencia de las tierras, también está el apostador que va a donde sea necesario ir para obtener una ganancia. No es que se resigna a ser terrateniente y lo va a defender a capa y espada como lo hicieron estos pequeños propietarios después, no, no; acá es otra situación, va para el lado donde este la ganancia, por eso también hace crisis la bolsa en estos momentos, ¿se entiende?...

(Continuación del vídeo)

(David Viñas:)

Por ejemplo justifica la separación de los hijos de sus madres, de los niños indios argentinos de sus madres, diciendo que así se van a integrar realmente a la civilización, es decir que se produce ahí un fenómeno a partir del cual Sarmiento podía ser considerado como una especie de precursor de otros fenómenos que se hayan dados en este país, separación de hijos de sus madres, repito que este no es un problema de perversión psicológica, por así decirlo individual, eso lo pensaba prácticamente todo ese grupo, o sea era la lista que justificaba en Tierra del fuego y en la Patagonia la liquidación, genocidio frente a los indios, como en el caso de Sarmiento que justifica la separación de los hijos indios respecto de sus madres, o de sus padres que iban ocupando diversos destinos por así decirlo, algunos iban a trabajar a los ingenios azucareros o madereros del norte, por cierto en condiciones de trabajo como decía serviles.

(Voz en off:)

Fue un ejército el que realizó la conquista, por cuenta y orden del Estado nacional, y fue el ejército la institución que mayor poder e influencia adquirió a partir de este hecho.

(Oscar Oszlac:)

Podemos decir que en sus comienzos el Estado nacional es un Estado coercitivo, un Estado represor, un Estado que cuando uno mira los presupuestos fundamentalmente es un Estado militar, que gastan más del 50 por ciento de sus recursos en la... en el financiamiento de guerras, se trate de guerras contra caudillos, guerra contra el indio, de guerras externas como la guerra del Paraguay, por ejemplo.

(Tulio Halperín Donghi:)

Rocas surge como diríamos el gerente de una cooperativa de socios demasiados poderosos para quedar totalmente supeditados a la voluntad presidencial, un signo del auténtico genio político de Roca que a partir de ahí el inventor, diríamos así de otro estilo político adecuado para un sistema político muy desintegrado, cuya desintegración él mismo explotaba para mantener un relativo control, como diríamos el gran bastonero de esa fiesta un poco caótica.

(Voz en off:)

El grupo dirigente del 80 adhiere al liberalismo económico, pero practica un claro conservadurismo político, reservándose el manejo de los mecanismos del poder al considerares los únicos aptos para detentarlo.

El uso del fraude electoral en moneda corriente y está facilitado por el sistema de voto cantado, la inexistencia de padrones oficiales y el ejercicio de la intimidación y la violencia, esto aleja a la gente común de la política, al que ve como una farsa, sin partidos que los represente y sin posibilidades de expresar libremente su opinión. Todas estas prácticas antidemocráticas y excluyentes son comunes a las diversas

vertientes políticas que se alternan en el poder. Persiste aún hoy el debate sobre la identidad ideológica de estos grupos, eran liberales o conservadores.

(David Rock)

En la Argentina los partidos o los grupos políticos y sus títulos son un poco confusos de la historia europea, se usa el termino liberales, conservador, por ejemplo en la historia Inglesa, para designar partidos claros, en la argentina esa diferencia no existe, porque normalmente el liberal es lo que entendemos ahora por conservador, en mis clases en Norteamérica dice lo que ustedes llaman liberal, no es liberal en el sentido Latinoamericano, es un conservador, como Ronal Reagan, más o menos. Una persona que cree en el capitalismo, que tiene ese filosofo del individuo, que cree en la libertad del comercio y todas estas serie de cosas que se asocia ahora con lo que llamamos los conservadores.

(Natalio Botana:)

En la Argentina gobernaba un solo bloque y dentro de ese bloque convivía el temperamento conservador, si por temperamento conservador se entiende conservar las posiciones de poder adquiridas, con el temperamento liberal, si por temperamento liberal se entiende la apertura a un horizonte de reformas que en aquella época era muy importante.

(Alvaro Alsogaray:)

Durante ese período se produce una divergencia entre lo que es la libertad económica, que es la que hace progresar al país y lo que son las practicas políticas, que hay que mirarlas a la luz de la situación, entonces no se puede decir que los gobernantes de aquella época hayan sido liberales o democráticos en el sentido que lo conocemos actualmente.

(Voz en off:)

La clase de dirigente que acompaña este proceso de modernización en el que el proceso económico y la organización política provocan el surgimiento de una nueva sociedad, es la denominada generación del 80. La idea de progreso en el campo social junto a la fe en los avances del capitalismo industrial generan una visión optimista en el futuro humano, esta visión propia del positivismo requiere para su realización eliminar los obstáculos que para los hombres del 80 son principalmente la tradición, tanto indígena como hispánica y la falta de una educación al estilo Europeo. Las ideas de Alberdi y Sarmiento parecen ponerse en practica.

(Félix Luna:)

Más que una generación el grupo del 80 fue un conjunto de hombres criados en los mismos colegios en el Uruguay, o en Buenos Aires o en la ciudad de Córdoba, que participaban de la misma ideología, usaron un mismo código y tenían todo sobre todo muy engendrado todo el pensamiento de los organizadores del país, fundamentalmente de Alberdi.

(Alvaro Alsogaray:)

Era un autoritarismo familiar, donde las familias y los grupos se sostenían unos a otros y se iban sucediendo unos a otros, esto le dio continuidad al país y así vivimos una dicotomía entre una falta de verdadera organización política y por otro lado la buena organización económica que hacia progresar al país.

(Voz en off:)

La Argentina se integra al mercado europeo y al mercado mundial como compradora de manufacturas y proveedora de materias primas, aunque las vacas son más pesadas la balanza comercial siempre nos será desfavorable.

A la elite no le interesa la industria, no le interesa siquiera en instalar lavaderos de lana o frigoríficos, que lo hagan los ingleses, dirán con dudoso orgullo, se sienten muy cómodos cobrando sus exportaciones en oro y pagando a sus empleados en

pesos devaluados, haciendo gala de un irresponsable egoísmo suponen que todo lo que necesitan lo pueden importar, para que producirlo aquí.

Ante la falta de inversores locales todas las tareas de infraestructura deben ser encaradas por el Estado, así lo anuncia el Presidente Roca en un discurso frente al Congreso : "Mi opinión es que el comercio sobe mejor que el Gobierno lo que a él le conviene, la verdadera política consiste pues en dejarle la más amplia libertad, el Estado debe limitarse a establecer las vías de comunicación y a levantar bien alto el crédito publico en el exterior".

A pesar de su declamada actitud liberal, Roca y su gente no ven al Estado como un simple arbitro o guardián del orden público, le asignan un papel central en la formación de empresas privadas nacionales y en la instalación de compañías estragares.

(Oscar Oszlack:)

Por otra parte el Estado nacional se constituyó en un verdadero desarrollador de la economía argentina, porque, por ejemplo entre otras cosas creó un sector de contratistas del Estado, la gran mayoría de las obras públicas se hicieron con contratistas privados pero financiados por el Estado nacional.

(Félix Luna:)

Ellos tenían la idea sobre la necesidad de abrir las fronteras del país, abrir las fronteras para que vinieran los emigrantes, los capitales, las mercaderías, las ideas, las nuevas... todo lo que pudiera venir de afuera y que pudiera ser tomado y asimilado por la Argentina como algo positivo.

(Voz en off:)

Aumentan notablemente las inversiones británicas en ferrocarriles, frigoríficos, bancos y tierras, consecuentemente a cuatro años de asumir Roca, la Argentina destina casi la mitad de sus ingresos al pago de las deudas extraídas con los bancos extranjeros, en poco tiempo una verdadera telaraña cubre la Pampa húmeda, llevando los productos agropecuarios a los puertos. El 75 por ciento de la red ferroviaria está en manos británicas, unos pocos kilómetros a cargo de empresas francesas y el resto, los ramales perdidos quedaban en manos del Estado.

Ese mismo Estado les garantiza a las empresas extranjeras un 7 por ciento de ganancias sobre el capital invertido y les regala miles de hectáreas a cada lado de las vías.

(O. Oszlack:)

Lo que se ganó la garantía de los ferrocarriles explico el pago de una suma anual a la empresa del ferrocarril, que llevo a representar más del 20 por ciento del presupuesto nacional, por ejemplo, en alguno años. Es decir, en la medida que el volumen de trafico del ferrocarril no llegaba a cubrir la ganancia mínima que había garantizado la empresa, el Estado nacional tenía que hacerse cargo del pago de la diferencia.

(Voz en off:)

El otro elemento imprescindible para este proyecto es la mano de obra, la escasa población argentina no alcanza para poner en marcha las planes del Gobierno, los teóricos soñaban con la llegada de anglosajones que impulsaran el desarrollo industrial del país, los prácticos del 80 quieren mano de obra al menos costo posible.

(Osvaldo Bayer:)

Bueno después de las guerras intestinas argentinas, de la capital contra el interior, de los federales y unitarios, y de la matanza de indios del Sur la denominada campaña del desierto el país queda vacío y ese Gobierno liberal, esa tendencia liberal triunfante en la argentina tomo el eslogan de Alberdi, "Gobernar es poblar", por supuesto no con poblaciones latinoamericanas sino con europeos, Sarmiento lo dijo, lo escribió, el sueño era poblarlo con nórdicos, con poblaciones nórdicas, pero los

nórdicos iban a Estado Unidos principalmente, ni miraban hacia el Sur y entonces tuvo que conformarse solamente con italianos y españoles.

(Voz en off.)

Así van llegando, cargados de hijos e ilusiones, sin dinero, expulsados de sus tierras por los gobiernos y el hambre, los inmigrantes. Los chicos traen en sus retinas las dramáticas persecuciones y fusilamientos, que creían dejar atrás para siempre. Se abren oficinas de propaganda en toda Europa, el Gobierno argentino garantiza tierra, trabajo, vivienda, felicidad, paz, libertad y un pasaje gratis en tercer clase.

A poco de llegar se enteran de la triste realidad, las tierras ya han sido repartidas entre los dueños del poder, el trabajo escasea, la vivienda es el hotel de inmigrantes, un lugar donde la intimidad no existe y las ilusiones quedan incrustadas contra sus sucias paredes, pueden permanecer en el hotel una semana, después deberán procurarse donde vivir.

La mayoría termina viviendo en los conventillos, viejas casonas que la gente había abandonado para trasladarse a Barrio Norte y a Recoleta durante la epidemia de fiebre amarilla. las casas fueron transformadas en verdaderos palomares, con habitaciones sin ventanas, con un solo baño para cientos de personas. Gélidos en invierno, terribles en verano, siempre insalubre. Los conventillos son la única posibilidad de vivienda para los recién llegados.

Los gringos van quedándose en Buenos Aires a trabajar en lo que puedan, venta ambulante, servicio domésticos, changas, muy pocos cuentan con un capital mínimo para trasladarse al interior y probar suerte.

En su afán centralizador el Gobierno Roca no se detiene ni ante el poder tradicional de la Iglesia Católica, comienza por crear un Registro Civil que se encargará de llevar la documentación sobre nacimientos y defunciones, hasta entonces todas estas funciones que reportan un doble beneficio al poder político al confeccionar los únicos patrones electorales existentes y poder económico por la recaudación económica obtenida a través de estos servicios, estaban a manos de la Iglesia, el segundo gran tema de disputa con la Iglesia es la ley de educación, la enseñanza había sido un terreno casi exclusivo del poder eclesiástico como herramienta de difusión ideológica. La clase gobernante consiente del valor y el alcance de este elemento unificador y como garantía de continuidad del sistema, asume la responsabilidad de impartir educación a toda la población.

Por iniciativa de Sarmiento, en su función de director general del consejo nacional de la educación, el Gobierno de Roca sanciona en 1884 la ley 1420, que establece la enseñanza primaria gratuita, obligatoria y laica para todos los habitantes del país, se multiplican entonces las escuelas estatales, ocupando en la mayoría de los casos los colegios parroquiales y de ordenes religiosas, la puja de la Iglesia se tensó de tal manera que se llega en 1884 a la ruptura de relaciones con el Vaticano.

(O. Oszlack:)

El estado fue expropiando funciones de la sociedad de la Iglesia, de las asociaciones voluntarias, por ejemplo, y la fue convirtiendo en objeto de su actuación, por otra parte fue generando sin embargo funciones nuevas que otros actores sociales no estaban en condiciones de desarrollar hasta entonces por la magnitud a veces de los recursos que esto implicaba, montar un ejercito nacional, por ejemplo, o hacer frente a una deuda importante y contraer un empréstito importante en consecuencia, construir la infraestructura física del país, construir pueblos...

(corta)

P- No es simplemente...leo Compte, pertenezco a la ley del 80 y salgo corriendo a hacer una reforma, el laicismo tenía fundamentos estratégicos, en dos sentidos, por un lado tenemos una masa emigratoria que se ha multiplicado de una forma increíble.

Ya después de los 80, la ciudad de Buenos Aires que no llegaba a los 300 000 habitantes duplica su población siete años después de la generalización grupal, estamos hablando de una gran cantidad... de un flujo emigratorio importantísimo en el país, entonces tenemos que tener en cuenta que esos emigrantes no venían todos siendo católicos. La Iglesia laica era una manera de trasladar el control a toda la Argentina, aún aquellos que no fueran católicos, que cuando tenía el poder la Iglesia de llevar cuenta de los hechos vitales a los demócratas, estaba a cargo de todo la Iglesia, el Estado le va a quitar esa función.

A esto me refería antes cuando me refería a la alianza conservadora, esa Iglesia que existía después desde el pensamiento de movimientos burgueses de Europa no va a pactar precisamente con aquellos partidarios del desarrollo total del capitalismo. Acá la Iglesia era un obstáculo para el pleno desarrollo del capitalismo, porque estaba ligada a la tradición que impedía cierta regla del libre mercado, es a eso a lo que atacan, a ese impedimento, a esa traba que es en este caso la tradición que controlaba y su materialización, que no deja que el capitalismo se desarrolle como el quiere. ¿está claro esto?

M- ¿Yo puedo decir que la política de Roca era una política liberal conservadurista y está bien?

P- Conservadora, si, puedes decirlo, siempre que sepas porqué son liberales y porqué conservadores...

M- De cualquier forma si yo digo que la política de Roca es liberal...

P- Es más si decimos liberales estamos exponiendo que es... que son liberales políticos, cosa que no hay nada más lejos... ¿bueno otra duda?

(Continuación del vídeo)

(Cartel: "Internacional")

(Voz en off.)

En el último cuarto del siglo 19 se produce en el continente Europeo la segunda revolución industrial, caracterizada por el inédito avance del terreno de la tecnología aplicada a la industria, las comunicaciones y el transporte, estas transformaciones tendrán consecuencia tales como el abaratamiento de los productos, el aumento del consumo y por el nivel de competencia la casi desaparición de empresas familiar a manos de la gran industria, esto conduce a la formación de monopolios que dominan el mercado, los Trust controlaban todo el proceso de elaboración y distribución de determinado producto. Este movimiento fue muy importante en los Estados Unidos, allí el ejemplo más notable de Trust es la Standard Oil Company de Ohio, estas grandes empresas comienzan a aplicar una organización metódica del trabajo según los consejos de Frederick Taylor, inventor de nuevos procedimientos tendientes a aumentar el rendimiento de los trabajadores.

El Taylorismo propone determinar el tiempo estándar para la proyección de una pieza en una cadena de montaje, a partir de allí el hombre se irá transformando un engranaje más de la cadena capitalista, una de las primeras empresas en incorporar los métodos de Taylor es la Ford Motors Company, en su fábrica de Detroit, se establece la cadena de montaje de la cual saldrán los famosos Ford T. Henry Ford decía que cada obrero debía ganar lo suficiente para comprarse el suyo, creía que la mejor defensa contra el comunismo era el bienestar de los trabajadores y su incorporación al sistema como consumidores propietarios.

Una vez satisfechas las necesidades de los mercados internos la mayoría de los países Europeos se lanzan a la consolidación imperios coloniales, dominando importantes regiones de Asia, Africa y América. Además del control territorial países como Inglaterra desarrollan un nuevo modelo de dominación política basado en el manejo de la economía de países formalmente independientes. Esta dependencia económica deviene fundamentalmente en dependencia política.

La industrialización en las ciudades y la tecnificación del campo provocan el traslado de grandes masas de población hacia las zonas urbanas que se transformaron en el hábitat del proletariado europeo.

Se desarrollaron las ideologías obreristas que se expresarán orgánicamente en la primera asociación internacional de trabajadores en Londres en 1864, allí quedan expuestas las diferencias entre los socialistas representados por Karl Marx y Federico Engels y los anarquistas representados por Proudhon y Bakunin, las dos corrientes coinciden en derrotar a la burguesía para construir una nueva sociedad. Los marxistas plantean creación de partidos obreros y dan tanta importancia a la actividad política como a la sindical, hablan de un período de transición y pretriunfo revolucionario, y la construcción de la nueva sociedad aunque llaman dictadura del proletariado. Los anarquistas por su parte priorizan la actividad sindical, oponiéndose a los partidos políticos y a sus consecuencias natural, los gobiernos. Ven en la religión un enemigo que justifica el poder terrenal de la burguesía, marxistas y anarquistas ejercen una importante influencia en el movimiento obrero y coinciden coyunturalmente en algunos episodios como la comuna de París, en 1871.

La Iglesia comenzó a mostrar su preocupación frente a los problemas sociales, el Papa León XIII sienta las bases de la doctrina social de la Iglesia en 1891 con la insignia rerum novarum, el documento que condena los excesos del liberalismo y exhorta a los católicos a formar círculos de obreros, dice León XII: "Se hace oportuno favorecer las sociedades artesanas y obreras que puestas bajo la tutela de la religión acostumbran a todos sus socios a permanecer contentos de su suerte y a soportar con mérito la fatiga y a llevar una vida quieta y tranquila.

En algunos países de bajo desarrollo industrial como España e Italia, los trabajadores no logran insertarse en el mercado laboral y deben emigrar hacia las llamadas zonas nuevas de América, descomprimiendo de esta manera la situación demográfica y social en las ciudades Europeas. Las ciudades crecen con enorme rapidez y el rostro urbano se modifica notablemente, brotan nuevos edificios y surge la planificación urbana condicionada por los intereses de las grandes empresas.

A fines de los 80 Estados Unidos ya tiene los primeros rascacielos. Las calles se van ensanchando, aparecen los tranvías y la expansión de la red ferroviaria acorta las distancias y reduce el costo de las mercaderías, mejora lentamente el nivel de vida y los sectores medios comienzan a disfrutar del ocio.

(Cartel: "Nacional")

(Natalio Botana:)

En nuestro país el General Roca llega al término de su primer período de presidencia. Es un período en el cuál surgen figuras con una extraordinaria acumulación de poder militar y de poder político, como puede ser el caso de Julio Roca, bueno a ninguno de ellos y esto vale para los presidentes anteriores, para Urquiza, para Mitre, Sarmiento y Avellaneda, a ninguno de ellos se les ocurre reformar la constitución nacional para modificar la prolongación de su propio liderazgo.

(Voz en off:)

Para las elecciones de 1886 Roca logra imponer la candidatura de su cuñado Miguel Juárez Celman ex gobernador de Córdoba quién en elección fraudulenta mediante asume la presidencia de la nación, según declara: "no creo en el sufragio universal, consultar al pueblo siempre es errar pues este únicamente tiene opiniones turbias". El nuevo presidente asume también la conducción del Partido Autonomista Nacional, PAN. Transformándose así en jefe único, a este régimen se lo conoce como el unicato, a través de él, Juárez y sus manejos sucios controlan todos los resortes del poder, de esta forma los negocios públicos y los privados se complementan. Ricos empresarios incursionan en la política, funcionarios y políticos lo hacen en los negocios.

Estos grupos formados por financistas, gestores, intermediarios, especulan con cada venta, cada compra, cada préstamo, cada licitación, haciendo enormes negocios a costo de los negocios estatales, sin ni siquiera preocuparse en pagar impuestos.

(Oszlack:)

Cuando uno hace un análisis de cómo fue la distribución de la carga tributaria y cuanto pagaba los distintos sectores de la población se puede llegar a la conclusión que el costo al progreso argentino lo cargo fundamentalmente las clases populares.

(Voz en off:)

Juárez Celman lleva adelante una política económica liberal, fomentando la privatización de todos los servicios públicos, esto da lugar a grandes negociados y generaliza la corrupción en la administración estatal.

Un periódico inglés define así la corrupción argentina: "Hoy día existen decenas de hombres del gobierno que son públicamente acusados de malas prácticas, que en cualquier país civilizado serían rápidamente penados con la cárcel y todavía ninguno de ellos ha sido llevado ante la justicia, Celman mismo está en la libertad de gozar el confort de su estancia y nadie piensa castigarlo. Es tan el afán de lucro Juarista que van dejando afuera sus negocios a los clásicos beneficiarios del sistema para privilegiar casi exclusivamente a los allegados del presidente.

La élite tradicional representada por el Roquismo y el Mitrismo sintiéndose excluida del manejo de los negocios públicos comienza a retirarle su apoyo, no les molesta la ostensible corrupción de Juárez Celman y sus socios, en definitiva el burrito Cordobés solo había un poco más lejos que sus predecesores, lo que irrita a la élite es no ser ella la beneficiaria de estos excesos.

El propio Roca se opone a la política Juarista y dice desde Londres: "Siguiendo estas teorías de que los gobiernos no saben administrar llegaríamos a la supresión de todo gobierno por inútil y deberíamos poner bandera de remate a la aduana, al correo, al telégrafo, a los puertos, a todo lo que constituye el ejercicio y deberes del poder".

La alocada política privatista de Juárez Celman llegan a las sanciones por decreto de bancos garantimos que autoriza a los bancos privados a emitir papel moneda de curso legal, esto incrementa descontroladamente la circulación monetaria y genera una notable inflación. El banco nacional otorga préstamos con total libertad a los amigos del poder, estos fondos se destinan fundamentalmente a la especulación con tierras y las inversiones en la bolsa, que vive un verdadero bum.

Toda esta euforia especulativa comienza a desvanecerse a mediados de 1889, cuando bajan los precios internacionales de nuestras exportaciones y hay que hacer frente a una deuda externa que compromete al 60 por ciento de la producción nacional. En junio de 1890 el gobierno anuncia oficialmente que no puede pagar la deuda externa, esto precipita la crisis.

Los ahorristas comienzan a extraer los depósitos de los bancos que quiebran en su gran mayoría, las acciones bursátiles caen estrepitosamente. Julián Martel brinda en su libro "La bolsa" una versión muy particular sobre la crisis.

(David Viñas:)

Quienes aparecen en la bolsa como responsables de la crisis financieras de esos años son los judíos, Martel concentra su denuncia como si una gran organización judía fuera la que organizara esto.

(Voz en off:)

La desocupación se generaliza y se agrava notablemente la situación de los trabajadores.

(Alvaro Alsogaray:)

La libertad económica reinante entonces y la filosofía liberal, dio un gran empuje al país que tuvo que afrontar sin embargo dos crisis graves, pero era más que todo monetario y financiero, en tanto el país progresó inmensamente y llegó a ser uno de los diez países primeros del mundo, situación que mantuvo hasta aproximadamente la segunda guerra mundial.

(corta)

P- Cuando Sarmiento escribió un libro político muy conocido que se llamó "Facundo"; para Sarmiento está conviviendo en la Argentina... le sorprenden todas las contradicciones que se traen, esto justifica de alguna forma como Rosas fue Gobernador de Buenos Aires. Esta antinomia de la barbarie fue otra de las cuestiones políticas traídas... por la segunda guerra mundial, la antinomia sobre todo en el ambiente de los gobernantes previos al 80 hasta que llegó el punto de la definición más difícil que fue la lucha entre Alsina y Roca, respecto a qué actitud tomar. Durante el gobierno de Avellaneda, Alsina lleva adelante su plan de incorporación por toma de posiciones. Alsina era partidario de ir ocupando lentamente, si hubiera sido total, si no se hubiera preparado para la guerra, esta ocupación lenta de Alsina era bastante mal vista por Roca que era un tipo sumamente pragmático, que tenía una idea muy clara de que hacer con los indios, era exterminar todo tipo de resistencia, tuvo suerte Roca porque Alsina se murió en el medio de la construcción de las armas y de más y le dejó el campo abierto a Roca que rápidamente convenció al general de llevar adelante un plan de exterminio, de esta forma vemos donde está el fondo del conflicto para los hombres del Presidente y los primeros hombres del 80, el conflicto estaba puesto afuera, este exterior, todo lo que está fuera de la ciudad es lo que hay que eliminar, lo que hay que erradicar, entonces los más tradicionales están en este exterior a la ciudad, que son la barbarie, que son lo que impiden lo que más le interesaba a la generación del 80, que era llevar adelante todo esto.

M- La barbarie comprende a los indios...

P- El indio está dentro de la barbarie, el caudillo también está dentro de la barbarie. Esto es el conflicto que tiene relación, digamos que tenemos que tratar de relacionar con Europa. En Europa mientras acá se estaba pensando el conflicto de la barbarie fuera, en Europa se estaba pensando adentro de las ciudades, ¿se entiende esto?... ¿por qué?; porque en Europa las masas fueron problema mucho antes que en la Argentina para los gobernantes, por eso es que el positivismo surge a mediados de siglo como una reacción frente a la oleada revolucionaria.

Esa reacción positivista, por eso insisto que la ciencia está fuertemente ligada a la cultura, no está fuera de ella, no existen procesos científicos aculturales. El positivismo surge como una verdadera reacción de aquella especie de socialismo elitista liberal, bastante difícil de entender que había iniciado Saint Simon y su secretario mucho más conocido Auguste Comte. Comte escribe el catecismo positivista y así enuncia sus etapas teológicas, metafísica y positivista, está pensando en esto, por eso Comte reacciona ante la era del estado de la naturaleza, Comte va a decir, no hay estado de la naturaleza, estado de la naturaleza en realidad es el hombre en la sociedad, a mí que me sirve ver lo que pasa fuera de la sociedad. Comte lo incorpora, lo tiene dentro de la sociedad, lo visualiza y lo estudia ahí con una manera feliz, eludiendo conflicto, Comte va a decir ahí en la sociedad no puede haber conflicto, porque si la variable progreso acompañada de orden funciona como tiene que funcionar se va hacia la felicidad, por eso les digo hay una diferencia muy clara entre los contextos.

Después del 1890 en la Argentina se empieza a pensar en las masas, el mismo Roca que durante su primer gobierno no había pensado demasiado en las masas, ahora sí, ¿por qué?. Primero hubo una oleada migratoria muy grande, gran parte de los

emigrantes venían ya con sus ideas muy organizadas; o sea, venían organizados políticamente, venían agrupados con diversas maneras políticas de subsistencia frente a países donde no se hablaba por ahí el mismo idioma. El obrero, estoy hablando del obrero emigrante, va a organizarse en las tres prácticas que habíamos nombrado, el anarquismo, el socialismo y el capitalismo. Eso sí es motivo de preocupación para Roca, y después del 90 cuando se lleva adelante una primera revolución de disconformidad, de disconformidad con el régimen, más se comienza a preocupar. Aquí tenemos varios ejemplos, por ejemplo la huelga de inquilinos en 1905, una huelga que los vecinos deciden no pagar los alquileres, por el exceso de sobreprecio y allí interviene las fuerzas represoras del Estado, el control de esa huelga. Sin embargo los anarquistas en su predica habían logrado reunir consenso entre todos los sectores, otros que eran superpoblados, por otra parte en habitaciones de dimensiones cubicas vivían de once a veintiún personas por turnos, por ahí once o quince de doce horas y otras doce horas las ocupaba el otro grupo, hasta el viejo Estado en la década del 80 comenzó a hacer conventillos estatales, y fue condenado rápidamente por el diario "La Prensa", porque se apartaba de las formas del liberalismo.

Las masas después del 90 se tornaron un problema, con lo cual hay que mirar adentro de la ciudad y localizar una barbarie urbana, ya no en el exterior, ¿se entiende esto?, ¿por qué?, porque se habían organizado porque eran muchos más, porque si bien no votaban, si tenían participación política. Es mentira que los obreros, que los sectores bajos en ingreso no participaban políticamente, esto les está demostrando participación política no es una cantidad total, son las presiones que un determinado grupo puede ejercer sobre el mismo poder. Los diarios italianos que tenían gran poder de difusión porque la comunidad italiana era gigantesca, en Buenos Aires sobre todo, eran instrumento de presión frente a los diversos grupos. No es solo el hecho de ir a votar, el hecho de ir a votar es ampliar la participación, ¿se entiende esto?. La presión a partir de acá es grande, de hecho se va a formar primero un partido político de reacción, cosa que no estaban acostumbrados los conservadores a tener este tipo de crítica que van a llevar adelante una revolución y que después por divergencias internas se va a partir en dos formando dos partidos democráticos: Unión Cívica Nacional y Unión Cívica Radical, de ahí viene el termino radical por oposición al régimen. La ruptura debe ser total dicen los radicales. Entonces insisto, el control va a estar adentro de la ciudad, se va a perfeccionar la policía, se la va a poner a la orden de Ramón Falcón que va a controlar todo tipo de situación peligrosa para la política nacional. Este problema en el medio urbano va a traer consecuencias... un sector de la elite se va a transformar en xenófobo, fuertemente xenófobo como el rechazo de Martel cuando escribe "La bolsa", que acusa a los judíos del problema de especulación y el quiebre del país, sin tener en cuenta que el quiebre del país se debía al despilfarro del propio gobierno sumado a una crisis internacional del capitalismo. Esa xenofobia es producto de la reacción de la oligarquía frente a este emigrante que ya no se queda callado la boca, que se había quedado en las ciudades porque el acceso a las tierras les estaba prácticamente imposible, pero que a la vez le convenía a Buenos Aires porque por la cantidad de población va a seguir manteniendo su poder en el gobierno, y esa xenofobia después ya entrado en el siglo 20 se va a transformar en la exaltación del gaucho; aquella elite que lo había tildado de bárbaro al gaucho, lo incorpora como símbolo de la nacionalidad frente al emigrante que estaba generando problemas. Por qué incorpora al gaucho como símbolo de nacionalidad, simplemente porque el gaucho ya no existía, los últimos gauchos que existen, existen entre comillas, conocidos, difundidos, tanto por la literatura como por existencia verdadera fueron Moreira por un lado y Garnilla negra por el otro.... los que se leían y se difundían, entonces esta exaltación del gaucho va a acompañada por la ley, la ley que va a

decir concretamente que si un emigrante molesta se lo vuelve a su país. La ley dice si molesta te vas y si no al extremo se le juzgará en el país y se hará lo que se crea conveniente...

H- Residencia me parece que es la ley.

P- Residencia, lo que pasa es que hay dos leyes de residencia por eso se pueden confundir con la ley de residencia anterior, que es del año 67, que es la ley que le permite a las autoridades residir en Buenos Aires, no los quiero confundir con un montón de nombres y leyes, esta ley como les decía entonces es xenófoba, va a tener éxito en la Argentina y va a durar unos cuantos años más. Bueno, espero les haya resultado útil...

Entrevista al docente posterior a la clase

La conversación se realizó sin grabador, estas son las notas apuntadas.

Este docente tiene 4 años de experiencia de estar al frente de tutorías con video. En UBA XXI para la materia Introducción al Conocimiento de la Sociedad y del Estado utiliza en sus tutorías con video 4 videos para la primer parte de la cursada:

"Los que hacen la historia"

"Historia Argentina" producida por Felipe Pigna, Colegio Carlos Pellegrini

"Control social del Estado: Salud, Trabajo y Crianza"

"La República Perdida"

Estos videos se utilizan por decisión de la Cátedra y de UBA XXI.

Hizo un listado de posibilidades de cine histórico con Mariela, una selección de películas para sacar fragmentos, hacer un "compilado".

El peor material de los que se utiliza es "Los que hacen la historia", en primer lugar porque es un "video leído", una persona lee ante la cámara; en segundo lugar, porque no acuerda con el punto de vista desde el que se trata el tema.

Los mejores: el del Pellegrini y Control Social del Estado

El del Pellegrini tiene un trabajo de contextualización que considera importante

Tanto el video del Pellegrini como el de la República perdida "tienen una única mirada", es decir, presentan un solo punto de vista que se construye en el relato.

Según el entrevistado, ambos corresponden a "la historia oficializada después de 1983" que hace énfasis en la "generación del 80".

Falta producción de nuevos videos.

Si bien dice que los alumnos "no rescatan nada de los videos", alguna vez le dijeron que viniendo a sus tutorías rindieron bien sin leer (no sabe si es por sus clases o por los videos, o por ambas cosas, no lo puede distinguir).

"Trato de inventar algo a partir de la imagen. Lo que más me interesa es que los documentales tienen un valor cinematográfico, no sólo la historia"

Comenta que a sus alumnos suele aclararles "no es la verdad lo que ustedes están viendo", "distingo hecho histórico de discursos"

Ver estos videos no tienen valor por "le vi la cara a Uriburu"

"El alumno viene a ver si puede llevarse algo más para preparar su parcial. No deciden venir a estas tutorías por aprender más con el video, aunque a veces con alumnos que van a estudiar la Carrera de Imagen y Sonido hemos discutido hasta de cine"

La dinámica de las clases se ve afectada por la cantidad de alumnos y aumentan las preguntas en fechas cercanas a los exámenes parciales.

Modo de fragmentación de la clase:

"Dar y parar (el video) termina siendo un embole. Ven o escuchan tres palabras, preguntan, corto para explicar lo que preguntaron y se me fue la clase explicando"

"La tutoría con video no sirve para ver líneas argumentales largas, para contar una historia muy larga.

Es difícil ver dónde hacés el corte, el alumno quiere verlo todo para después preguntar. Nadie le va a sacar de la cabeza que tal vez le pregunten algo del video en el examen, quieren verlo entero.

Si te cortan en la mejor parte te da bronca. En el sentido de la mirada están formateados en la mirada moderna: ¿cuando cierra el relato histórico? quieren verlo todo".

Intervenir mucho sobre el texto (del video) "desvirtúa"

Contextualización:

"Los problemas de los alumnos para contextualizar me obsesionan, es un error gravísimo".

Entrevistadora: Mi impresión es que como se mira el video que lo diga Oszlack, Félix Luna o Alsogaray, es lo mismo.

Docente: Cuando corregís (los exámenes), se ve que no diferencian Oszlack y Alberdi o Hobsbaum y Hobbes: "Oszlack igual que Alberdi piensa que..."

En la lectura de los textos, menos lo van a discriminar. No discriminan entre autores que hablan de períodos o procesos, de las fuentes.

El video está circunscrito a un contexto que no pasa sólo por lo educativo

La relación entre textos y videos es conflictiva. En el caso de "Control del estado", muestra una vía de entrada a la "generación del 80", y permite crear otras miradas similares. Una micro-historia permite recuperar otras micro-historias. Es de una originalidad que da muchas posibilidades, pero tiene que haber alguien que las haga pensar.

El video del Pellegrini es un relato pensado para alumnos de secundaria. Cuando el video no es un mero relato lineal, permite otras entradas.

Señala el absurdo de videos de historia de Educable: "vos ves a Kepler que dice "discúlpeme, estoy trabajando en mi tercera ley"."

Para solucionar la falta de material, prefiero trabajar fragmentos de películas.

Los videos son hechos para ver como una totalidad ("de un saque")

Relaciones textos y video:

En los textos de lectura de los alumnos se trata un tema conflictivo que genera dificultades: "paradigmas". "Está mal expuesto y complica más de lo que puede ayudar". Siempre ha sido un tema recurrente. Sirve para entender algunas cosas, pero no se usa como lo usa Kuhn (que da incluso diferentes acepciones al término), para los chicos cualquier cosa es "paradigma".

Por otro lado, este docente adopta una visión epistemológica de la Historia diferente: No existe evolución pasado-presente desde la que se entendería que el estadio de hoy es el último, el que estás transitando. La relación pasado-presente se construye como cualquier discurso. Los materiales de UBA XXI no problematizan la historia como construcción discursiva.

Los textos de UBA XXI son respetables en su contexto, pero hay que modificarlos. Además, el programa de la materia es muy largo.

Modo de trabajo con el video en la clase observada.

Entrevistadora: entiendo que mientras el video desarrolla en particular el relato desde los procesos políticos y económicos, tus intervenciones van mostrando o cuestionando los modos de pensamiento que se articulan con esos procesos.

Docente: Sí, me preocupa explicar el universo simbólico de la época.

Experiencias con fragmentos de películas:

Ha trabajado con "Aguirre la ira de Dios". En ese momento pasó entrevistas a sus tres alumnos con los que trabajó la película.

¿La imagen es contenido?

Entrevistadora: ¿de los videos los alumnos perciben el "clima de época"?

Docente: es lo que yo trabajo con el video de Control Social del Estado, el "clima de época", y permite ver otras historias, el jornalero, la prostituta, el mercado de trabajo en esa época.

El del Pellegrini "no trasunta clima de época, pero es recuperable el contexto."

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Semiología

FECHA DE OBSERVACIÓN

Primer cuatrimestre de 1998

ALUMNOS PRESENTES

48 alumnos

DURACIÓN DE LA CLASE

2 horas

VIDEO

- TITULO

sin título

(fragmento extraído del programa televisivo de opinión "Hora Clave")

- TIPO DE TEXTO

documento audiovisual

- CONTENIDOS

(campo referencial y punto de vista)

El video es un fragmento de una entrevista a J. D. Perón en la que éste explica el "plan quinquenal". Sin edición y con cámara fija.

Campo referencial: políticas de gobierno

Punto de vista: defensa de las políticas asumidas

- COMO SE LO VISUALIZA (tiempos y segmentación)

Se lo visualiza sin interrupciones, duración: 5 minutos

DOCENTE

- PARA QUÉ USA EL TEXTO

- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL

- La docente inicia la clase exponiendo las diferencias entre oralidad y escritura apoyándose en con una esquematización en el pizarrón.

- el video se utiliza para que los alumnos realicen un ejercicio: que observen diferencias entre un discurso verbal y la expresión escrita. Los alumnos disponen del texto del discurso político que se muestra en el video, escrito sin signos de puntuación, sin mayúsculas, con las repeticiones, muletillas y frases inconclusas del discurso. El ejercicio es para reconocer "marcas de oralidad" (lapsus, anacolutos...). Según aclara la docente, el ejercicio busca poner en juego las propias competencias y saberes previos de los alumnos sobre este tipo de producciones lingüísticas.

- Terminado el video, la docente pide a los alumnos que se reúnan en grupos y comenten lo que anotaron en sus hojas.

- Pasado un rato de trabajo en los grupos, se inicia la puesta en común sobre los resultados del ejercicio; la docente va tomando los comentarios de los grupos para volver a explicar y profundizar en las "marcas de oralidad y escritura".

Campo referencial y punto de vista:

- No interesa ni el campo referencial ni el punto de vista del video.
- En este caso la comprensión de los contenidos del video tiene sentido para un análisis lingüístico, no de sus significaciones en sí, como tema.

Transparencia:

- cuando el video es usado de modo que como medio no interesa, los alumnos y el docente pueden incluso "jugar a la transparencia" (siendo ésta puesta en tela de juicio en la clase):

Docente: *"firjamos que este es un discurso de oralidad no mediada..."*

- Es necesario para la construcción de los conceptos objeto de la clase que el texto sea entendido como transparente.

INTERACCIÓN EN CLASE

- cómo interactúan docente y alumnos

- Frente a las preguntas de los alumnos responde orientándose hacia el desarrollo del contenido disciplinar pre-establecido que da sentido al ejercicio que luego se propone. No retoma sistemáticamente las dificultades de comprensión que expresan los alumnos. Frente a las preguntas y comentarios de los alumnos sobre los ejercicios, responde atendiendo a la comprensión de las consignas señalando los criterios que permiten ver la corrección de los resultados.

PARA QUE USAN EL VIDEO LOS ALUMNOS

- la actividad intelectual de los alumnos se orienta a la identificación de indicios que permitan el reconocimiento de las características o propiedades que permiten definir dos categorías opuestas.

CLASE 5
MODALIDAD:
presencial

B. INSTRUMENTOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN:

Observación y registro de la clase

C. INFORMACIÓN RELEVADA

TRANSCRIPCIÓN DE LA CLASE

La docente inicia la clase pidiendo a los alumnos que resuelvan las dos últimas consignas de la clase anterior. Los alumnos trabajan en grupos mientras la docente camina entre los mismos revisando cómo va el trabajo de cada uno. Ante la consulta de uno de los equipos, explica a toda la clase:

P- El autor acá no cuenta. El autor en todo caso puede estar como un factor que obstaculiza la lectura del texto, entonces yo les quería corregir simplemente, está muy bien. Ustedes dieron en la tecla con las comillas pero no, no metamos al autor, el autor es un guardián, a ver alguien más que quiera hacer una observación.... las comillas siempre son un llamado de atención. Ustedes tienen la lectura del texto precisamente. Las comillas son una marca de atención que ustedes tienen que respetar, ¿por qué está esa marca ahí?, eso es lo que ustedes tienen que saber, el porque está esa marca ahí, desde ya una comilla destaca, un subrayado destaca, esos son como llamados de atención que hacen que nos detengamos particularmente en esa palabra, el tema es el por qué está destacada, ¿no sé si todos están de acuerdo?...

M- Porque quizás lo que el quería destacar no es lo mismo que para otros...

P- Muy bien, eso por un lado; esa es una alternativa. Para mí podría estar relativizando en este caso el uso de los términos, como bien decía la compañera lo que es para uno puede no serlo para otro, no son conceptos universales. ¿Algo más que se les ocurra?, otra cosa que quieran decir de las comillas...

H- Yo voy a leer...

P- A ver.

H- El sentido que produce el uso de comillas es el de resaltar las palabras, los textos religiosos son supuestamente los menos afectados a los cambios por su rigidez a la comprensión de sus párrafos, que debe ser literal si así no fuere se atentaría contra sus principios de herejía. Para las palabra indeseable nuevamente se utilizan las comillas para resaltar las palabras que marca una discordancia ideológica pues su sentido está orientado a la lectura de textos por parte de un sector en particular, que es el que el autor por circunstancias sociales tiene, sin permitir el libre acceso a cualquiera que quisiera hacerlo....

P- Muy bien, en ese caso fíjense que explicitaron, o es una pequeña variante, porque les pareció al grupo que colocaba el autor las comillas. Aparece el tema de la discordancia ideológica, consideraban en el primer punto. Bueno, los libros sagrados no son enteramente los libros religiosos, aunque siempre nos valimos de la consigna anterior, la mayor parte eran tomados de ciertos textos de contenido religioso, los ejemplos que pusimos acá era la Biblia... pero hay otros de estos considerados sagrados. Esos textos escritos y valorados por una cultura determinada y son intocables para esa cultura y para otra no.

Bueno, muy bien. ¿Alguien más?..... Bueno entonces pasamos a la última, la última no hace falta que ustedes traten de ubicar todos los enunciados dentro del texto, lo

- que yo les había pedido era que trataran de localizar tres puntos en el texto donde pudiera ir a alguno de esos enunciados, dos o tres les había dicho... tres.
- H- Yo puse, bueno, pusimos la f al final del primer párrafo después de la palabra libro...
- P- A ver el párrafo... el enunciado f es el texto...
- H- Claro, como... o sea, empezó diciendo que la concepción, de que la manera de interpretar el texto empieza en el momento en que se escribe, era falsa. Entonces me pareció correcto poner lo que para el autor era verdadero.
- P- Recordáme por favor la línea donde lo ubicabas.
- H- La línea seis después de la palabra libro, al final...
- P- O sea después del último punto, del punto y aparte...
- H- Si.
- P- Como confirmación del primer párrafo.
- H- Exactamente.
- P- Bien, bien, lo puedes ubicar ahí; también podíamos considerar ubicarlo en el segundo párrafo.... a ver ¿dónde lo ubicaste?
- M- En la trece...
- P- O sea antes del recorrido por el paisaje de...
- M- Nosotros lo ubicamos al final...
- P- ¿A continuación de la línea decís vos?...
- M- Claro...
- P- ¿O al final al terminar el párrafo...?
- M- Al final.
- P- O sea después del punto final, línea cuarenta y siete...
- M- Cuarenta y siete.
- P- En ese caso fíjense, yo ahí les tengo que hacer una observación, este último párrafo es muy confusivo, precisamente es el final del artículo, acá que dice: "...en el transcurso de la lectura, la diferencia especial entre las múltiples cantidades, no hay una democracia respecto a que todos somos iguales, por el contrario hay clases de efectos y clases de lectores donde la desigualdad ha plantado de antemano sus fronteras", punto final. O sea, no hay... acá fíjense que es absolutamente confusivo, no le podemos dar lugar, si agregamos el enunciado ese: "el texto sólo tiene significación" es volver al comienzo. Aparte, recuerden que acá hay un recorte de la problemática del texto, se acuerdan bien del caso la aristocracia de la lectura, que había clase de lectores, y textos más penetrables y más impenetrables; textos más accesibles y textos que no lo eran... Entonces acá hubo un deslizamiento que incluso no tiene nada que ver con el tema de la relación del lector directamente con el texto, acá lo que se está planteando es cómo es el mundo de los textos en general. El anterior está más relacionado con el recorrido, el enunciado este, con el recorrido que hacen los lectores. Acá si pasamos al terreno de la aristocracia de los textos, y además desde el punto de vista del estilo es absolutamente confuso el final. No nos podemos meter en la palabrita mágica si no tuviera doble final, es como esos cuentos que vos elegís otro final, bueno, si quieren en todo caso eliminamos el último párrafo y ponemos ese, y podemos darle dos finales al texto.
- M- ¿Por qué este punto de vista en el tercer párrafo, más o menos en la línea veintiuno?
- P- En la línea veintiuno... después de "en otro momento la libertad de los lectores es ejercida como un ejercicio sin límites y condiciones" acá está hablando de posibilidades frente a la libertad lectora de hacer interpretaciones.
- H- Nosotros pusimos el e ahí.
- P- Y acá sobre las indicaciones en general... bueno yo no quiero influir demasiado pero les recomiendo ubicar el párrafo, el enunciado ese, si ustedes lo han elegido

como un enunciado posible para completar el texto, en el primero o el segundo párrafo, porque es un carácter....

H- Profesora, ¿cuál dijeron?

P- Hablamos de párrafos no de líneas. Primer o segundo párrafo, los bloquesitos, los dos primeros bloquesitos del texto. Bueno vamos a ver eso. Otra alternativa, el enunciado e han elegido ustedes...

H- Claro.

P- El enunciado e lo recuerdan todos; es el que dice: "el mejor lector que he conocido era miope astigmático, lo que demuestra que para la práctica de la lectura los factores de reconocimiento del texto no son principalmente de naturaleza óptica sino mental.

H- Porque después dice: "como sea, nunca pueden mirarse todas las propiedades indispensables..."

P- Bueno, reflexionemos sobre el estilo del enunciado para empezar. Porque no solamente es el contenido que tiene que ser o guardar por dentro, sino también el estilo. Acá tenés primera persona del singular "el mejor lector que he conocido"...

H- Y los lectores derivamos....

P- Derivamos, primera persona del plural. Acá hay, bueno, un desplazamiento de personas, normalmente, ahí en el segundo párrafo, para empezar se está refiriendo a una experiencia personal, cosa que en el resto del enunciado a continuación no aparece, lo que podríamos llegar, para que quede esto coherente, en relación no solamente con el significado, sino con el estilo, e incluso con las estrategias. Fíjense que Sarlo lo que plantea normalmente son casos generales, no da casos especiales y acá habla de su propia experiencia, de su vida, en que punto del texto Sarlo aludió a su propia vida o experiencia como lectora... ¿Cómo podríamos hacer para ponerlo?. Pensemos que Sarlo realmente quiere hacer ese comentario pero le parece que no va con el estilo de su artículo, ¿cómo lo podría poner?...

H- Se podría haber puesto por ejemplo, "el mejor lector puede ser tranquilamente..." o sea pronombre impersonal...

P- Pronombre impersonal, pero eso quiere hablar de su experiencia no le queda con el texto, ¿cómo podría ser?

M- Una nota al pie.

P- Una nota al pie, justamente en el punto que vos no entraste cuando se habla de la diferencia entre los lectores; se coloca una llamadita, asterisco, numerito, nota al pie, entonces eso queda como una observación marginal, accesoria y además de lectura facultativa; o sea la lee el que quiere, conservando el estilo personal sin que quiebre el estilo del texto.

M- Una pregunta nosotros pusimos el mismo en la línea cuarenta y cuatro, ¿Ahí la quiebra también?

P- En la línea cuarenta y cuatro...

M- Antes de: "entonces".

P- A ver, entonces... y ¿"entonces" que relación establece con el párrafo?

M- Es un conector.

P- ¿Es un conector de qué tipo?, "entonces, por, lo tanto", de consecuencia. A ustedes les parece que ese "entonces", o sea, ¿el hecho de que ella conozca un lector miope que haya sido el mejor lector puede servir como causa de la aristocracia de los textos o desterrar la democracia del reino de la literatura?, no. Ahí tenemos el conector que nos impide, el conector directamente está relacionado con lo que dice el párrafo anterior, no podemos... hay lugares que son impenetrables en este texto, ¿por qué?; porque si cambiamos justamente un enunciado antes el conector que marca una consecuencia de lo dicho anteriormente, la estructura lógica del texto desaparece por completo, se transforma. No es simplemente acomodar la estructura, es cómo un rompecabezas. Ahora la primera....

M- Después de indeseables.

P- Después de indeseables, o sino después en la línea veintiséis... "quienes son los guardianes", "quienes levantan la barrera que confluye al texto en islas...", entonces incluso la mayoría pone énfasis en la respuesta que viene posteriormente, así que es un buen lugar.

H- Pero no son los guardianes los que levantan la barrera, etc...

P- Exacto, después de la pregunta ¿quienes son los guardianes, quienes levantan la barrera son los que cuidan, los que vigilan el sentido del texto, y hacen que no pueda ser dominado por el lector... la crítica...?. ¿Quiénes ponen la barrera?, ahí el problema es que la palabra levantar tiene distintos sentidos, levantar de construir, levantar de construir la barrera, poner la frontera; en ese sentido.... pero puede ser en el sentido que le das vos...

H- Y sería lo contrario.

P- Claro acá en este caso tendría doble acepción, así que habría que ver. Fijense en la observación, si ustedes toman el verbo levantar, en el sentido de levantar la barrera, de construir una barrera ahí se tomaría incompatible. Esos son los riesgos que tiene el lenguaje precisamente, las dobles acepciones, las entrelíneas, las palabras que suenan igual pero que no dicen lo mismo...

M- ¿Y el enunciado d, el de la marihuana ?

P- El enunciado d, el haber, ese es clave, imaginémosnos un lector que tiene todo en claro, es totalmente posible, tomemos el proceso... y terminemos. Valdría más la pena usar las páginas del libro para armar cigarrillos de marihuana. ¿Qué les parece?, ¿tiene que ver?, por lo menos fijense que la señora Sarlo ha sido muy sobria, nos ha mantenido en un auditorio, en un recinto verbal, que "valdría más la pena hacer tal cosa...", francamente... ¿cómo lo pondrían si quisieran ubicarlo?. Imaginen, lo ponen debajo del título y debajo lo firma Mark Twain, le adjudican un autor anónimo o un autor imaginario, un autor que a ustedes se les ocurra y entonces ahí es posible ubicarlo... ¿cómo funciona normalmente?.

M- Se toma una cita de otro libro, de otro autor que tiene que ver.

P- Si tiene que ver y está relacionado, y de alguna forma sirve como puerta para el sentido del texto pero incluso si esa cita está firmada por un autor reconocido hasta puede darle legitimidad al otro autor dentro de un campo cultural, intelectual. Entonces siempre conviene, o dentro de ciertos tipos de textos; el epígrafe no solamente funciona, como orden para el texto, pero orientado en ese sentido puede darle autoridad al texto que viene, por el hecho de que hay una palabra anterior reconocida que lo respalda. Así que vos volvías, imaginando a un posible escritor, o autor anónimo, ustedes pueden colocarlo. Bueno hay muchas posibilidades como verán, tengan en cuenta los lugares de inserción del texto básicamente, traten de no quebrar ni el estilo, ni incluir, como habíamos visto antes, un enunciado donde hay un conector, porque el conector ejerce una conexión directa con el párrafo anterior, entonces lo estamos interrumpiendo, ver el estilo básicamente y bueno, son tres...

M- ¿El g lo podemos ver?

P- El g, es la afición del autor escondido en la obra, porque es creado por las condiciones sociales que ejercen un control sobre la relación texto y lector. ¿A ver ustedes donde lo ubicaron?

H- En el renglón veintiocho.

P- Perfecto, está muy bien.

M- Ahora una pregunta, ¿cuándo pasemos el trabajo....?

P- Para transcribirlo, grave problema, ¿cómo se entrega este terrible trabajo?, bueno, no hace falta que transcriban todo el texto del Sarlo, esa consigna número cuatro, simplemente, enunciado f en la línea veinticinco, después del punto, el enunciado z como epígrafe, si eligen un epígrafe recuerden adjudicarlo, firmarlo a un autor,

porque esa es la función del epígrafe, o sea distanciarlo... Porque si bien nos sirve para presentar el texto es importante que este marcado, que no es un epígrafe del propio autor, un autor imaginario, el mismo Borges ha inventado epígrafes adjudicándolos a sus buenos autores, así que tienen las puertas abiertas...

H- Nosotros pusimos en la línea veintidós el inciso c.

P- C, ahí está bien, además te ayuda eso que en este párrafo aparece la primera persona plural. Bueno vamos a tomar otras alternativas, el primer enunciado, por ejemplo, el a, que nadie me mencionó, no sirve, no funciona dentro de este texto, por suerte nadie lo mencionó. El a al mismo tiempo que categoriza a los autores... muy bien que nadie lo nombró, porque se habla de la relación con el lector que no se plantea en lo absoluto en este texto, así que muy bien por el grupo. Y los demás como verán es una estrategia de la nota, del para texto, podemos componer de esta manera un enunciado más complejo.

El tema que también es no incurrir en problemas de inadecuación en cuanto al estilo y en cuanto a la sintaxis. Por ejemplo, abruptos cambios de persona, si es así, está bien, bueno entonces trabajo práctico entregado en clase que viene, para el martes que viene les pido un trabajo por grupo, traten de que no sea muy extenso. Recuerden todos decir en que lugar del texto harían las llamadas. Entonces hasta aquí el trabajo y el martes traten de entregar un ejemplar de cada uno por grupo.

Ahora damos vuelta la hoja y se van a encontrar con un título muy sugestivo: "Oralidad, Escritura". El *trabajo práctico número cuatro*, consiste en que ustedes apliquen sus propias competencias, sus capacidades, sus saberes sobre estos dos tipos de producciones lingüísticas. Por un lado la producción oral, el habla y por el otro lado la escritura, antes de eso tenemos que comprobar si todos sabemos qué diferencias existen entre el habla, el discurso oral y el discurso escrito, el texto escrito. Qué les parece entonces si entre todos vamos comentando por qué se estable una distinción entre estos dos tipos de producciones lingüísticas. A ver, para empezar, ¿tienen que ver los dos con la lengua?

M- Si.

P- ¿La oralidad qué es, cómo la llamarían?

H- El habla.

P- ¿Y la escritura que sería?

M- La escritura una grabación.

P- ¿Grabación en qué sentido?

M- Que queda fijado en cierto momento, la oralidad no...

P- Como un registro.

M- Si.

P- Pero para empezar, ¿se acuerdan cómo define...? hagamos una estrategia entre la escritura y la lengua, ¿se acuerdan cómo es el signo lingüístico para seducir?. Entonces escritura, letras, ¿importancia de la escritura?, es el significante, la huella del sonido, ¿qué tenemos acá?, acá que hay, una huella de un sonido, esto concretamente es un signo gráfico que está impreso, distribuido en el espacio, y en realidad lo que está haciendo es representando a esos sonidos, entonces qué podemos ver, para empezar separemos la escritura, en realidad la escritura no es la lengua, no la vamos a confundir más con la lengua, la escritura es otro código que tiene la función de representar la lengua, en nuestro caso que usamos escritura alfabética las letras son los signos que sirven para representar los fonemas, pero no siempre, la h, que problema con la h, no hay una total equivalencia entre el sistema fonético y el sistema alfabético, por un lado. Pero ustedes sabrán también que este tipo de escritura no tiene nada que ver con los sonidos, están las culturas ideográficas que por ejemplo con un signito solamente están representando no un sonido sino una idea directamente, entonces es muy relativo considerar que esta escritura representa directamente a la lengua y trata de, digamos, de registrar muy

bien, como dijiste vos, registrar el habla, ¿por qué?, porque el habla es espontánea, desaparecen, las palabras se las lleva el viento, desaparecen como dicen por ahí, y justamente ¿cuando nace la historia?. La historia nace cuando existe al fin un registro del discurso que es la escritura, pero que es lo que declara la escritura, la escritura es un código, un sistema de signos distintos que la lengua, representa si quieren la lengua, pero no es lo mismo, su función es la de representar la lengua pero no confundir, por eso justamente ustedes se van a encontrar que dentro la escritura como código aparecen la ortografía, la puntuación, aparecen elementos tales como los acentos, los acentos gráficos que no tienen nada que ver con la sustancia de la lengua, porque es la maternidad gráfica; que no existe por supuesto en la lengua, entonces es un sistema.... algunos dicen parasitario, de la lengua, pero por supuesto que a través de la escritura nosotros estamos actos de hablar, producimos desde otra perspectiva, con otro registro, a través de otro registro, de otro canal, la representación, si quieren, de un acto de habla.

Escribe en el pizarrón:

oralidad	escritura
lengua	representación de la lengua
actos de habla	materialidad gráfica
	fija los actos de habla

Bueno, ahora veamos si quedando esto claro... veamos como podemos diferenciar el terreno de la producción oral de la producción escrita. Está bien, nosotros con la oralidad justamente generamos actos particulares de habla, con la escritura registramos, reproducimos a través de signos gráficos los actos de habla. Esto no implica, necesariamente, habíamos dicho que la escritura represente tal cual a los actos de habla. A ver qué diferencia hay, y aquí empieza; yo sé que ustedes tienen un maravilloso cuadrito en la página cuarenta y cuatro, para despertar su inspiración, las diferencias entre oralidad y escritura.

Para empezar, la comunicación oral sirve, un acto de comunicación oral típico mundial, ¿se acuerdan?, los a y b de Saussure, el modelo de la comunicación oral, hablante y oyente, ahí que tenemos entre emisor y receptor, cómo ven ese tipo de comunicación, ¿qué relación se establece?

M- Vos sabés quien está hablando oralmente, y cuando uno escribe un libro no conoce al autor, puede hacer una suposición pero no lo conoce directamente.

P- Porque tenés las posibilidades de ver.

A- ¿Entonces qué es la radio?

M- Yo, si está hablando ella sé quien es, pero cuando uno se comunica así es distinto...

P- ¿Por qué?, porque justamente... muy bien, ahí están marcando, la presencia... es comunicación oral pero mediatizada, porque ahí lo que tiene es se supone que el canal de la comunicación oral, bueno por un lado es el auditivo pero además ahí tienen un medio que justamente distancia o separa a los participantes de la comunicación; pero al mismo tiempo es el que permite que la comunicación se construya. Por ejemplo el caso del habla, que puede ser en vivo, puede ser en directo pero en realidad el emisor y el receptor no comparten el mismo espacio, o sea es una marca de distancia pero al mismo tiempo permite que... ahí es mediatizada, hablemos de comunicación oral no mediatizada, la típica comunicación oral donde están nada más que nuestra voz y nuestros oídos..., a ver, decílo con tus palabras...

H- No, no, es lo mismo, que... (no se escucha)

P- Muy bien, ahí tenemos también el medio justamente que de alguna manera lo que hace simplemente es eliminar, si quieren, de la distancia física; pero eso no implica una competencia especial del emisor y el receptor, hablamos por eso siempre de la oralidad en el modelo típico, el del hablante y oyente que se comunican directamente. En este caso se supone que la oralidad como tipo de comunicación se caracteriza por la simultaneidad, es decir, la emisión de la reflexión de los mensajes se producen al mismo tiempo y la copresencia del emisor y receptor, comparten el mismo espacio de comunicación. Cuando nos vamos al término de la escritura, qué va a pasar con esta copresencia... o sea que ahí digamos que el mensaje que fue emitido por el emisor en un lugar y en un momento puede ser recibido por un potencial receptor diez años más tarde y a diez mil kilómetros de distancia, es muy probable que eso ocurra.

M- En un tiempo y espacio determinado...

P- Un tiempo y espacio determinado para la oralidad...

M- Si...

P- En este caso si en un momento determinado, y en el caso de la escritura nuevamente en el desplazamiento de las circunstancias temporales desde la producción del emisor hasta la reflexión, eso es lo más habitual. Al menos que yo esté al lado del que esté escribiendo como cuando por ejemplo en el parcial le están pasando una información al vecino para que los ayude, pero normalmente esto no sucede, lo más habitual es que el registro escrito, el público recibe una comunicación diferida, que no haya coincidencia entre las circunstancias espaciales y temporales de los participantes. Entonces como tipo de comunicación diremos que es diferida y que se realiza en ausencia del receptor.

M- Una pregunta, ahora que usted está escribiendo y nosotros estamos mirando, coincide...

P- ¡Claro!. En este caso ustedes son testigos del acto de producción de la escritura, aunque no son testigos de mis elecciones, de mis procesos mentales, pero si son testigos de la materialización de la escritura. Estos son casos atípicos como ya dije, aquí lo estoy utilizando como soporte del habla la escritura, lo escribo para que quede, para que lo copien, lo revisen y después...

M- ¿Cómo la computadora?

P- Como las computadoras o Internet, por ejemplo, el chateo... ahí ven como utiliza los canales diferidos, aquí la escritura se usa básicamente como un remplazo, soporte del habla, la función que cumple es igualmente para registrar precisamente el habla o el acto del habla para que pueda ser percibidos por distintos repertorios. En el caso del chateo es una especie de habla visualizada, porque después desaparece, se pierde, la escritura tradicional queda fichada, es la escritura que precisamente se normalizó a través de la imprenta, porque al principio habían varias variantes de escritura, y la imprenta cuando apareció lo que hizo fue normalizar los tipos, las letras...

M- Con la escritura, por ejemplo lo que pasa en la comunicación en Internet, ¿no puede ser registrada?, porque se pueden grabar.

(varios alumnos comentan entre sí)

P- Se pueden grabar pero también se pueden destruir, por ejemplo cuando ustedes tienen E-mail, en este caso, hablamos del chateo no de las conversaciones que prácticamente es como hablar por teléfono, sin gastar un montón de plata, o no, gastás más plata... pero hablábamos de actos, la realidad convencional de diálogos entre a y b de Saussure, bueno estamos hablando de casos de *escritura convencional*. (varios alumnos siguen hablando comentando sobre lo que dice la profesora) El que escribe una carta para... justamente porque la escritura permite superar las distancias, porque va a ser recibida en otro lugar. El que escribe un artículo que va a ser publicado en el diario, el que escribe un parcial que va a ser corregido por un profesor, entonces ahí que son las funciones más habituales que

nosotros conocemos de la escritura, aparte de muchas formas del habla, pero eso que estén presentes en el proceso de la escritura no implica que después no vuelvan a la escritura cuando ya quedó fijada. Es más, ustedes lo hacen, vuelven a la escritura cuando ha sido fijada, esa es la función básica, en cambio cuando yo hablo las palabras se las lleva el viento, ¿por qué ustedes toman apuntes de las clases?, toman apuntes porque las palabras se olvidan, la oralidad se puede olvidar, hace falta memoria y la memoria la reemplaza la escritura, tal es así que Platón estaba en contra de la escritura porque decía que nos inhibe por completo la memoria.

(escribe en el pizarrón agregando elementos a las diferencias entre oralidad y escritura)

Ahora en cuanto la forma de la escritura, eso lo tienen también en el cuadrito. ¿Qué diferencia existe en la forma en que se produce... la oralidad, se construye una comunicación oral o se percibe como un proceso, soy receptor al compartir las mismas circunstancias de comunicación, están de alguna manera compartiendo la generación del discurso y el discurso en ese sentido es provisorio, ¿por qué?, porque como vos decías al inicio, al estar yo junto con mi receptor me di cuenta que no me entiende o lo conozco, entonces me pongo a reformular lo que digo, porque veo que no me entiende, puedo incluso omitir decir un montón de cosas porque sé que las va a explicitar, mi receptor...; puedo aludir a cosas que están en el contexto y decir que es eso, cosa que en la escritura sería totalmente inútil porque es eso, cuando no estamos presentes en la misma situación de comunicación eso no tendría ningún referente, entonces la oralidad, el territorio de la oralidad es mucho más espontáneo a tal punto que incluso Roland Barthes dice, Barthes el de la teoría de la connotación, él considera que nosotros no hablamos con frases, las dejamos inconclusas, lo que producimos normalmente son anacolutos, es decir oraciones sintácticamente incompletas, hasta esto lo relaciona con el poder, el dice el otro.. ¿se acuerdan?, la presencia del otro y la palabra que se inhibe a tal punto que nuestra palabra es como vacilante, es vacilante no terminamos muchas frases que empezamos a producir, es lo más habitual, además usamos un montón de recursos para conservar la palabra y para llenar el silencio y que los otros no nos ataquen, bueno ahí están el acompañamiento de los gestos, cada recurso que usamos para que el otro no nos saque la palabra, por ejemplo, las muletillas, todos esos recursos, volver a decir lo mismo con otras palabras cuando me doy cuenta que..... Por ejemplo puedo empezar por un sustantivo que esté en singular y le pongo un verbo en plural y nadie se da cuenta, o no le interesa, porque pasa, pero bueno el teatro es eso, es una comunicación provisorio. Ahora en esto mismo de la escritura que digo: "la lluvia caen" esa es comunicación oral... lo que pasa es que puede haber comunicación oral directa en este modelo y comunicación oral mediatizada, cuando está mediatizada todo esto se va a relativizar...

H- Si usted está hablando para un montón de personas pero podría ser el doble o la mitad de personas usted estaría diciendo lo mismo, ¿estamos de acuerdo?...

P- Pero tal vez estaría hablando, si hay menos gente más bajo, aquí hay más gente pero hay micrófono... que quede claro cualquier producción lingüística que se de a través de sonidos es oralidad, lo que estamos hablando es oralidad directa tal cual la usamos en la vida cotidiana, y la oralidad mediatizada sería la escucha. La oralidad mediatizada que incide... están los medios de comunicación de por medio. Fíjense ahora precisamente el ejercicio que vamos a hacer tiene que ver con un pasaje de un texto escrito, pero está grabado. El locutor nos va a compartir las circunstancias que compartimos ahora, que está muerto, pero que pasa, fue un discurso oral que fue registrado como la escritura, a través de un tipo de registro que nos proporciona la tecnología, y ahí están los medios.

En el caso de la comunicación oral, mediatizada, hay varios canales, una cosa es la radio, otra cosa es la televisión, el cine... *pero abstraigámonos de la intermediación...*

finjamos que es un discurso de oralidad no mediada... (escribe en el pizarrón) Bueno entonces terminamos el cuadrito. Habíamos dicho que la oralidad forma canónica de presencia del emisor y el receptor, no pensemos en la mediatizada, la comunicación sale muy rápido entonces aparecen reformulaciones, muletillas, problemas sintácticos como anacolutos, repeticiones, podemos decir cinco veces la misma palabra e incluso tener varios errores inadmisibles para la escritura, ¿por qué?, porque la escritura es definitiva, es un registro que no perdemos, que en él hay una serie de características, en eso de que en el proceso de la escritura yo pueda recrear lo que ya escribí permite que yo formule estructuras sintácticas mucho más completas, que cuide precisamente la concordancia de número y género, la correlación temporal, todas estas cuestiones que en la oralidad de pronto están descuidadas, y como última característica la sustancia, la materia, y por supuesto que en la oralidad la sustancia es fónica, son los sonidos articulados, y dentro de esas sustancias fónicas todos los rasgos que se le agregan a los sonidos, a los fonemas, se les agrega también la entonación, el énfasis, las pausas, y además como muy bien dijeron por ahí en la comunicación oral directa nosotros vemos a quien nos habla, entonces lo visual, los movimientos, los gestos, los desplazamiento por el espacio también son percibidos e integran el mensaje, se superpone al mensaje oral para reafirmarlo o hasta para contradecirlo.

La sustancia visual, que pasa por el uso de códigos, que se llaman códigos paralingüísticos. Paralingüísticos porque están al lado de la lengua, la acompañan, como la gestualidad, los movimientos y por otro lado los desplazamientos por el espacio, que también la mayor o menor o cercanía puede comunicar. En el caso de la escritura ya dijimos es gráfica, y esto involucra una serie de códigos gráficos que no tienen que ver con lo fonético, sino con la ortografía, la puntuación, la diagramación incluso de los textos impresos. Todos estos aspectos tienen que ver con la materialidad de la escritura que es gráfica y se presenta en el espacio.

Bien lo que vamos a hacer ahora es un ejercicio sobre un discurso oral, un discurso oral que fue pronunciado... se trata de un discurso oral directo pero está mediatizado, es un discurso que fue grabado, que fue filmado por Pino Solanas, escritor argentino, a Perón cuando vivía en España en Puerta de Hierro y en el que habla sobre la desocupación. Aquí lo que se hace es precisamente el registro fílmico, como también es esa forma de registro que en la actualidad la tecnología permite fijar el discurso oral entonces ahí al hablar de los medios ya pasamos a otro terreno. Pero lo que yo les pido a ustedes cuando lo vean es que presten mucha atención a las características que le adjudicamos a la oralidad, al hecho de que se trata de una forma de comunicación en proceso. En la página cuarenta y cinco ustedes tienen reproducido en crudo el discurso que produce Perón, es un fragmento y ¿qué van a tener que hacer?, en primer lugar van a tener que detectar cuáles son las marcas de la oralidad que no existen en la escritura. Piensen en formas de llenado, piensen en repeticiones, piensen en anacolutos, en problemas de sintaxis, piensen en las pausas que se llenan con algún recurso, con alguna muletilla, eso va a ser lo primero que van a hacer con este texto que aparece reproducido acá, en segundo lugar van a tener que convertirlo en un texto escrito, es decir, no ya en la versión cruda, la transcripción de lo que se ha escuchado sino darle un carácter de texto escrito, por lo tanto tienen que darle una forma fija, respetar más o menos las estructuras sintácticas habituales, también hay que respetar la palabra del orador por supuesto, no vamos a distorsionarlo demasiado, y agregarle también, y acá viene el problema, agregarle al discurso los signos de puntuación correspondientes, ojo, que no siempre las pausas, representan o son representadas por signos gráficos o signos de puntuación y a la inversa, a veces cuando hablamos no hacemos pausa y nosotros cuando lo ponemos por escrito ponemos una coma. Para hacer esta segunda parte del trabajo también una ayuda que les provee el cuadrito está en la página 69, donde aparecen

normativas gráficas, ahí precisamente lo que tienen es una lista de los distintos signos de puntuación, incluso abajo tienen hasta para recordar las reglas de acentuación básicas, de cuando se pone tilde, por las dudas por si alguien lo olvidó, porque además van a tener que retomar los acentos donde falten y las mayúsculas. Entonces esos son los dos puntos que vamos a hacer hoy, para eso nos vamos a apoyar en el discurso oral de Perón. Recuerden que en ese discurso no solamente van a tener en cuenta la sustancia fónica sino también la sustancia gestual, es decir todo lo que tenga que ver con los gestos. En primer lugar entonces insisto, atiendan a lo que sería marcas o huellas de oralidad, hacemos esta primera parte y después pasamos a la segunda que es más complicadita....

(Video)

Gobernar es crear trabajo, porque es inconcebible que en aquel entonces en el año cuarenta y seis existieran ochocientos mil desocupados, ¿como existen actualmente en la Argentina ochocientos mil desocupados?, ¿cómo puede explicarse que en un país que está todo por hacer haya ochocientos mil personas que no pueden trabajar?. Cuando llegó el momento lanzamos el primer plan quinquenal, que eran sesenta y seis mil obras; indudablemente al lanzar sesenta y seis mil obras todo se puso en movimiento. El país rompió la inercia, se puso en marcha el plan del desarrollo, pero un desarrollo planificado; la primera consecuencia fue que esos ochocientos mil desocupados se ocuparon en dos o tres meses, cuando se ocuparon los ochocientos mil desocupados los salarios subieron solos porque cuando hay plena ocupación el salario no hay que impulsarlo, sube solo, claro cuando subieron los salarios el poder adquisitivo de la masa popular, que es el verdadero consumo, se multiplicó varias veces, al multiplicarse y subir el consumo eso ramificó inmediatamente al comercio, que se apresuró para satisfacer las demandas de ese consumo, multiplicarse. Eso demandó a la industria la transformación necesaria para la distribución con el comercio; entonces.... todo el mundo comenzó a pensar en el desarrollo industrial, porque no es cuestión de hablar de un desarrollo pleno y teóricamente y en los papeles, hay que... El desarrollo es un parlamento que viene corriendo, hay que empezar a hacer, entonces...pero hay que crear las condiciones de que eso sea un proceso fatalmente provocado por otro proceso, al cual está encadenado. Tan pronto se puso en marcha la industria y comenzó a necesitar materias primas la producción hubo que abastecerla y aquí el ciclo de la solución, la transformación, disminuyó el consumo, y quedamos digamos en proceso de progreso, de aumento, naturalmente que la dignidad nuestra no fue otra que mantener esos cuatro factores de tipo económico bien nivelados y armónicamente promovidos y cuando se mantiene el equilibrio económico y se desarrolla el trabajo, nos permitió pasar de una economía de la miseria a una economía de la abundancia, algunos dicen que nosotros tuvimos una situación privilegiada pos guerra, no, mentira, todo lo que nosotros hicimos fue lo que creó diez años de abundancia y diez años de felicidad para el pueblo argentino....

(corta)

P- Les recuerdo, estamos en la primera consigna, la tienen reproducida al pie de la página, que consiste en ¿qué características del discurso oral pueden reconocerse en este fragmento?, lo que les había dicho, buscar marcas o huellas de oralidad, por ahora nos limitamos a eso...

(Nuevamente se muestra el video)

P- Veo que todos han marcado en sus textos las supuestas huellas de la oralidad, los invito a reunirse rápidamente en grupo para discutir de esto....

Bueno, para todos este primer punto consiste en reconocer las características del discurso oral, tiene que ver con el hecho de su forma que es provisoria, que está en proceso; entonces ustedes por ejemplo, además de las huellas o de las marcas de llenado encuentran errores sintácticos. Bueno, marquen donde estaría, no lo corrijan todavía, indiquen simplemente de que se trata, de un problema de repetición, si ustedes ven que repite, o un problema de correlación oral, porque ven que hay un cambio que no tiene mucho sentido o por ejemplo un problema de concordancia, de número y de género, simplemente eso, pero no lo corrijan por ahora.... que problemas sintácticos en términos generales... la corrección va para el segundo punto, por ahora reconocer marcas de oralidad....

(Los alumnos trabajan en grupos)

P- ¿Qué marcas de la oralidad consideran más notables que adjudiquen en la producción pura del texto?, a ver...

M- En la línea dieciocho, "un desarrollo pleno y teóricamente y en los papeles".

P- ¿Bien, ahí que pasaría?

M- Está mal utilizado ahí...

P- Construcción sintáctica, bien, que más...

M- Reiteraciones...

P- ¿Cuáles?

M- Desocupados, ocupados...

P- Una redundancia o es un juego de palabras... le podemos llegar a permitir...

M- Pero está muy repetida la frase...

P- Está repetida la frase pero desocupar y ocupar, bueno, podemos considerar que se trata de un juego de palabras, no digo, la redundancia tal vez es el problema, no la familia de palabras... Es una marca de oralidad porque por escrito ese elemento seguramente es eliminado pero, por favor, acá están señalando que hay ciertos términos que tienen que ver con el propio estilo oral de Perón que no son necesariamente marcas de oralidad, pero yo lo que quería comentarles es que nosotros en la realidad revelamos lo que es nuestro dialecto, es decir dialecto es una de las variables de la lengua oficial, la lengua legítima, es así, por más que ustedes saben como lo han visto con Buvier se supone que hay una lengua estándar que es impuesta como legítima pero que en la realidad proviene del poder, en este caso se supone que nosotros en el habla somos más, estamos más apegados a nuestro origen, entonces existen las variables que tienen que ver con lo que nosotros somos realmente como hablante, ahora que pasa en la escritura está más normalizada, más estandarizada todavía mucho más, entonces las variables dialectales están minimizadas en este caso uno supone que en el registro físico Perón no va a repetir tres veces, ese pasar de un registro a otro implica una serie de conversiones mucho más horas, entonces lo dialectal aparece más. A ver hicieron algunos otros señalamientos...

M- Línea veintisiete.

P- A ver "se desarrolla y nos permitió" ¿ahí que problema hay?

M- Un problema de temporalidad.

P- Bien problema sintáctico..

M- En la diecinueve también dice "entonces pero hay que crearlo"

P- Eso ya lo habían comentado por ahí, en este caso habría que eliminarlo porque ahí reformuló, iba a decir algo y cambio...

M- Un entonces...

P- "Entonces" si, puede usarlo como relleno, porque es una forma de llenar para mantener la palabra, "el claro" que usamos tanto para decirle al otro que la

comunicación sigue, en este caso el "claro" lo que hace es reafirmar lo que a dicho anteriormente, o incluso puede llegar a introducir una pequeña corrección.

H- El "no, mentira".

P- ¿Eso cómo lo catalogarían?, gestualidad. Bueno, nos queda ya... les pido para la clase que viene, vamos a seguir con este trabajo. Entonces ya que han reconocido algunas marcas de oralidad traten en sus casas de ir pensando cuál sería la versión escrita de este discurso, por lo tanto tenemos trabajo para la clase próxima, le pedimos a los grupos que traten de incorporarle signos de puntuación acentos, sacar lo que sobra, los errores sintácticos y después en la primera parte de la clase nos vamos a dedicar entre todos a tratar de construir un texto escrito.

(la docente pasa lista y los alumnos se retiran)

CLASE 6
MODALIDAD:
tutoría con video

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE**ASIGNATURA**

Introducción al pensamiento científico (IPC)

FECHA DE OBSERVACIÓN

Segundo cuatrimestre de 1998

ALUMNOS PRESENTES

20 alumnos

DURACIÓN DE LA CLASE

2 horas

VIDEOS

- TITULO 1: "Funciones del lenguaje" (5 minutos)
- TITULO 2: "Las ciencias formales" (25 minutos)

- TIPO DE TEXTO

Videos temático-argumentales. Videos producidos por el Programa de educación a distancia UBA XXI para el curso de Introducción al conocimiento científico (IPC)

- CONTENIDOS**(campo referencial y punto de vista)**

Video 1: Es un video instruccional que explica las funciones del lenguaje.

Video 2: Es un video instruccional, elaborado para el estudio de la unidad 2 del programa de la materia en el marco de la cual se lo expone a los alumnos. La estructura general es una profesora hablando a cámara que desarrolla expositivamente los contenidos con la intercalación de ejemplificaciones visuales, esquemas y cuadros sinópticos, explicados por una voz en off.

Desarrolla conceptos del método deductivo, y en particular, razonamiento, premisas/conclusión, verdad y validez, reglas de inferencia, sistemas axiomáticos, axiomas y teoremas.

- COMO SE LO VISUALIZA**(tiempos y segmentación)**

El video 1 se visualiza completo (5') y se aclara su sentido, luego presenta los primeros 10 minutos del segundo video, trabaja sobre esos contenidos y luego presenta la segunda parte (15') del segundo video, tomando asimismo sus contenidos para desarrollarlos.

DOCENTE**- PARA QUÉ USA EL TEXTO****- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL**

La docente trabaja en esta clase con dos videos. El primer video, "Funciones del lenguaje", tiene 5 minutos de duración y explica las diferentes funciones del lenguaje, sin mencionar autores o fuentes desde donde se construye esta tipología.

La docente retoma el video para hacer un solo señalamiento: "lo que le va a interesar a la ciencia es la función informativa". Explica que esta función se expresa en enunciados o proposiciones, y presenta el primer fragmento del segundo video ("Las Ciencias Formales") explicando que lo que se va a ver tiene relación con los enunciados.

Luego de diez minutos corta el programa y comienza su explicación. Luego de haber corroborado con sus alumnos si comprendieron los conceptos básicos de "verdad y validez", pasa la segunda parte del video que es sobre "sistemas axiomáticos". Igual que en el segmento anterior de la clase, corta la proyección y explica algunos temas de lo visto en el video.

Acotaciones:

- El contenido del video se corresponde totalmente con los contenidos de estudio del programa
- El video, *en tanto texto*, no es objeto de intercambio verbal. No se observa relación entre video y diálogo docente-alumnos, sino contenidos de la materia y diálogo docente-alumnos: se da complementariedad de los discursos en relación al mismo campo referencial.
- Docente y video son expresiones de un mismo "discurso", aunque trabajan de diferente forma. En algunos momentos de la clase hace alusiones a temas o ejemplos del video, pero no es visto como una totalidad discursiva autónoma de su propio discurso, es parte del mismo discurso de la Cátedra que construye la "propuesta de enseñanza".
- La docente retoma, aclara, jerarquiza y profundiza ciertos conceptos de la materia (que se expresan tanto en los textos impresos como en el audiovisual) para puntualizar lo que ella considera son los temas de mayor dificultad de comprensión para los alumnos. En palabras de la docente en la clase: "resume" y "ordena" los conceptos centrales de la materia.
- El video en cambio, presenta una visión global de los contenidos de una unidad del programa, de tal forma que incluso algunos alumnos dicen: "el video no agrega nada al módulo" o "explica lo mismo que el módulo".

La visualización de este material en la clase presenta una característica diferente a las clases sobre historia:

La imagen en el video "Ciencias Formales", es utilizada de dos formas. En primer lugar, una profesora habla a cámara, explica (no es información visual relevante a la comprensión de la disciplina excepto que es una profesora y que está explicando a los espectadores). Y, en segundo lugar, información visual relevante desde el punto de vista disciplinar en ejemplos y explicaciones que se dan en colaboración con la imagen.

En este caso, la imagen no es "anecdótica/narrativa", por el contrario, busca ejemplificar relaciones abstractas, relaciones formales. Los alumnos rescatan del video como imágenes relevantes en significado, las imágenes con las que se explican el "sistema interpretado y no interpretado", y en general las animaciones y dibujos que ejemplifican las relaciones lógicas.

En estos casos, la imagen no es sólo "transparente" en el sentido de "representación del mundo". El significado representativo de la imagen (nubes, llueve; serie de personajes y dibujos) son puestos en escena justamente para que "pierdan" su valor referencial y puedan percibirse relaciones formales, abstractas.

INTERACCIÓN EN CLASE

- **cómo interactúan docente y alumnos**
- Predomina el modelo de interacción típico del discurso escolar: IRE (Cazden)

iniciación del maestro/respuesta/evaluación, sin embargo, la interacción no se reduce al esquema IRE, en algunas ocasiones son los alumnos los que inician la interacción.

- Plantea preguntas para comprobar conocimientos previos, comprobar que se dominan ciertos conceptos, y también cuestiones que le permiten razonar con los alumnos. Los deja expresarse y sigue preguntando orientando la reflexión para construir la respuesta correcta o una explicación.

OPINIONES DE LOS ALUMNOS

- para qué le sirve el video

- para qué lo usa el docente

Los 15 alumnos encuestados en esta instancia, valoran positivamente la tutoría con video de modo global.

- utilidad que le atribuyen al video:

- se relaciona con la clase en su conjunto

¿para qué te sirvió ver este video? "para marcar los puntos más importantes a tratar" (pero esta tarea también la realiza la tutora en el transcurso de la clase).

- tres mencionan explícitamente que lo audiovisual les ayuda en su comprensión de la materia

- por otro lado, "no hubiera sido suficiente el video, fue fundamental la explicación de la tutora"

- Para los alumnos que no han estudiado el tema previamente, la clase que da la docente es una "traducción" del video ("se necesita el profesor para traducir")

- Las respuestas evidencian que los alumnos se encuentran en diferentes momentos en su estudio personal, para algunos el video posibilita "tener bases" para avanzar en el estudio del tema, para otros "profundizar" o "aclarar dudas" y para otros, cumple una "función" de autoevaluación ("revisar lo aprendido con el material escrito")

- En general, su preocupación es la comprensión, solamente un encuestado habla de "fijar conocimientos".

- Los alumnos dicen que la docente utilizó el video como "base", "introducción", "punto de partida" para "extender" o "ampliar los temas", para "tomarlo como modelo y de allí explicar con más didáctica"; desde otra perspectiva un alumno opina que la docente usó el video "para fijar mediante imágenes algunos conceptos".

- *Pregnancia de la clase sobre el video*

El video no menciona "modus ponens", la docente lo explica con el ejemplo del video, luego un alumno menciona que entre las imágenes más relevantes del video están "las que explican el modus ponens". (Encuesta a alumnos asistentes al finalizar la clase)

- *La imagen como facilitadora de la recordación:*

(entrevista en profundidad Adriana, alumna asistente a la clase observada)

recuerda un dibujo y la explicación asociada a él:

"había una imagen del vikingo que decía, anteriormente, el padre no es guerrero, por lo tanto, que eran proposiciones verdaderas y conclusión falsa... entonces, el padre no era guerrero, el abuelo no era guerrero, el bisabuelo no era guerrero por lo tanto ningún antecesor fue guerrero y mostraban la imagen del vikingo. Esa imagen me quedó."

Transparencia

Puede decirse, "transparente como cualquier lenguaje": no hay ninguna pista que señale que lo dicho y mostrado es una forma de decir y mostrar que podría ser otra.

El emisor

El emisor de segundo grado tiene una fuerte presencia (en el tiempo que monopoliza el desarrollo de la exposición), y en una segunda instancia, es fácilmente perceptible que el video es de la misma institución que dicta el curso. Ante la pregunta a los alumnos sobre qué le preguntarían al realizador, un tercio de los alumnos no contesta nada, algunos dicen que no se les ocurre qué preguntar, y unos pocos preguntan sobre aspectos poco relevantes. Un alumno plantea una sugerencia, a modo de pregunta, de dar más agilidad al video (que efectivamente está montado con ritmos de imagen lentos y silencios no justificados sino por debilidades de la edición).

CLASE 6
MODALIDAD:
tutoría con video

B. INSTRUMENTOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN:

1. Observación y registro de la clase
2. Encuesta a los alumnos al finalizar la clase
3. Entrevista con el docente

C. INFORMACIÓN RELEVADA**REGISTRO DE LA CLASE**

Al comenzar la clase hay 10 alumnos.

La profesora se presenta. Presenta los videos que se verán en la cursada. Realiza aclaraciones con respecto al cronograma del cuatrimestre.

P: El 21 de septiembre no hay clase

Dice que se prevé que en la primera tutoría se vean cuatro fragmentos de video, pero que es probable que no alcancen a ver el último, ya que por lo general no queda tiempo. Frente a esto dice:

P: Prefiero dar poco y bien, que todo y que no quede claro.

Introduce la primera parte del video, explicando su propósito: ver el concepto de lenguaje y enunciado.

Los alumnos miran atentamente el video, cada tanto escriben, especialmente en aquellos momentos en que se presentan gráficos en la pantalla.

Al terminar la proyección, la tutora explica:

P: Este video es para demostrar la importancia de la función informativa para la ciencia y para entender los conceptos de verdad y falsedad.

Los alumnos escriben.

La profesora explica nuevamente los conceptos de enunciado.

La profesora introduce la primera parte de "Ciencias Formales"

El video, que dura aproximadamente 5 minutos, comienza con una placa de UBA XXI, posteriormente aparece la imagen de Gladys Palau exponiendo los siguientes temas: el sistema de deducción, concepto de lógica, razonamiento, premisas, conclusiones, validez, verdad y falsedad.

Al terminar el fragmento la docente dice:

P: Vamos a tratar de hacer un resumen y me gustaría que les quede claro el concepto de verdad y validez, que se les suele hacer bastante difícil, ¿cuántos de ustedes tuvieron lógica en el colegio?

La docente retoma el concepto de enunciado, y vuelve a explicar los conceptos de razonamiento.

P: En base a lo visto en el video y a lo que leyeron en el módulo, supongo que ya empezaron a leer el módulo? ¿Qué es un razonamiento?

Los alumnos responden y la docente extiende la explicación con ejemplos que resultan claros. Mientras los alumnos responden la docente escribe en el pizarrón.

La profesora utiliza ejemplos de razonamientos lógicos.

P: ¿Qué es un razonamiento válido?

Vuelve a repetirse el mismo tipo de dinámica en la clase que se dio con la pregunta anterior. Hay cinco alumnos que participan en reiteradas oportunidades, respondiendo correctamente a las preguntas planteadas por la tutora.

Una alumna pregunta por el criterio de verdad.

La profesora responde.

Una alumna pregunta si a esto se refiere una parte del video que dice que a la lógica le importan las conclusiones.

P: Se obtiene una conclusión verdadera. Tal cual.

La docente agrega a lo escrito anteriormente en el pizarrón: siempre se obtiene conclusiones verdaderas.

P: Ahora yo podría quedarme con esta definición muy contenta. Pero lamentablemente, la experiencia me señala que los alumnos no entienden lo que quiere decir esta definición. ¿Por qué? Porque confunden. Primero porque tienen una confusión muy grande entre verdad y validez, falsedad e invalidez. O sea verdad es sinónimo de validez y falsedad de invalidez, y eso está mal (...) Pero es una confusión que puede traer (...) a esto se suma que no saben interpretar muy bien qué es lo que significa esta definición, dando nuevos ejemplos e incorporando condiciones que deben cumplirse para que un razonamiento sea válido.

La profesora aclara estas confusiones volviendo a explicar la definición.

P: Por eso les digo, yo me podría quedar con esto, sigo y llego a terminar sistemas axiomáticos y ustedes se van de acá seguramente sin entender lo que es un razonamiento válido o creyendo que lo entendieron.

La profesora vuelve a referirse a la confusión entre verdad y validez. Lo aclara agregando que la validez es una propiedad del razonamiento y la verdad es una propiedad de los enunciados.

La docente escribe los seis tipos de combinaciones posibles dadas dos premisas y una conclusión.

P: Ahora viene la pregunta del millón. Si la contestan bien, entendieron lo que es un razonamiento válido, si no, empezamos todo de nuevo.

La docente pregunta cuál de los tipos de razonamiento escritos en el pizarrón es inválido.

Los alumnos responden correctamente, se entusiasman ellos y la docente redondea la respuesta.

P: Esto lo entienden todos sin ninguna duda? Bien, ahora viene la segunda parte que es la peor de todas ¿Qué pasa con las otras cinco?

Los alumnos participan, se responden entre ellos, dan ejemplos.

P: Qué maravilla. No lo puedo creer. O tengo alumnos muy sagaces o me lucí esta mañana cuando expliqué.

A: Podemos aprobar ahora que ya está?

La profesora completa la explicación. Aclara el concepto de forma lógica diciendo que no está explícitamente tratado en los módulos.

P: Hago especial hincapié, eso lo van a poder ver en las tutorías que hagan los ejercicios del módulo. Porque ya les puedo ir adelantando cuál es la pregunta uno del primer parcial y la pregunta uno del final, si llegan a final. Total, todos los cuatrimestres toman siempre lo mismo así es que no es que yo les vaya a dar una primicia exclusiva. Sí o sí les toman un ejercicio donde les dan una serie de premisas, ustedes tienen que sacar la forma lógica, les piden llegar a conclusiones usando reglas de inferencia y después les hacen una pregunta teórica. Así que es indispensable que hagan los ejercicios.

La profesora presenta la segunda parte del video "Ciencias Formales", que trata ahora el tema de sistemas axiomáticos.

Se proyecta el video.

P: Vamos a ordenar un poco todo este material (...) En general se les suele hacer un enorme matete.

La docente explica los conceptos de axioma y teorema. Los alumnos parecen más confundidos que en temas anteriores. La docente para la explicación se refiere al sistema axiomático de Euclides, que tal como la tutora lo dice se encuentra en el

módulo. También se refiere a unos gráficos que aparecen en el video que aluden al teorema de Peano.

La docente finaliza la clase 15 minutos antes para permitirle a la observadora repartir el cuestionario a los alumnos. Se despide de los alumnos y les explica que en la próxima tutoría trabajará con los mismos videos y que avanzará con los temas dentro de 15 días.

APUNTES DE LA ENTREVISTA CON LA TUTORA

Esta docente trabaja hace más de un año en tutorías con video. Usa los videos "Ciencias Formales y Fáticas", con "Y como Ícaro", y también ha trabajado con "Con la banda siguió tocando".

En la Cátedra preparan "plan de tutorías" para trabajar con los videos.

Los de Ciencias Formales y Fáticas dice que son "como clases", le resulta más interesante trabajar con películas. El problema que encuentra es que para trabajar bien con las películas los alumnos tienen que haber estudiado, poder manejar un poco los conceptos, y esto no es lo común.

Según esta tutora, los chicos buscan a los tutores más expositivos; llegan a las tutorías sin preguntas, pasivos, esperando la clase; los chicos recorren diferentes tutorías buscando cuál les gusta más. Este año, por los paros, las tutorías con video se llenaron de alumnos.

"Nosotros armamos estrategias para las tutorías (dentro de sus "planes de clase"), por ejemplo, digo "les voy a hacer una pregunta de parcial", se las hago y ponen cara de desesperación, entonces ahí empiezan a preguntar".

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS ALUMNOS ASISTENTES A TUTORIA CON VIDEO

Responden 15 alumnos (sobre 20 presentes)

1. ¿Por qué razones te anotaste en tutorías con video?

Razones	Respuestas	N
Por razones prácticas	- Porque me queda cerca - Para estar mejor preparado para el examen	2
Para aclarar dudas y comprender mejor en general	- Ayuda a aclarar dudas - Para aclarar algunos temas - Para comprender mejor la materia	3
Para ampliar o completar el estudio	- Para completar el aprendizaje - Para ampliar lo visto en los módulos - Para contar con más información	3
Para repasar	- Para repasar - Para apoyar lo que leí	2
Para autoevaluar la comprensión	- Para verificar si lo que entiendo es cierto	1
Por valoración positiva de lo audiovisual	- Para visualizar conceptos - Para profundizar los temas de otra forma - Porque lo audiovisual ayuda a fijar conocimientos - Para tener ejemplos visuales	4

2. ¿Qué te parece el material audiovisual que vieron?

La apreciación general de los videos es buena. Valoran la ejemplificación de los conceptos. Algunos toman como parámetro de comparación los módulos impresos. En relación con lo que estudian en los textos, opinan que el video es "completo", aunque "no amplía lo que dice el módulo". Se observan diferencias de opinión que deben responder a diferencias en el estudio previo: para uno es "sencillo", para otro, "se necesita el profesor para traducir".

Respuestas	N
Muy bueno	1
Bueno	7
Regular/común	2
Interesante	1
Completo	3
Claro/sencillo	2
Presenta conceptos y ejemplos	2
Didáctico	1
No amplió lo que decía el módulo	1
Me sirvió porque ya había estudiado antes	1
Se necesita el profesor para traducir ciertas cosas	1

3. Si pudieras preguntarle algo al realizador de este material ¿qué le preguntarías? Bajo esta pregunta aparece de nuevo la idea de que el video no “agrega nada” a los módulos. Esto surge en otros dos sujetos (fuera del que escribió esto en la pregunta anterior)

De los 15, 11 encuestados dicen que no se les ocurre, no preguntarían nada o no contestan al ítem.

Preguntas planteadas:

- si les costó mucho realizarlo
- quizá sobre la dinámica, algo más ágil
- si el video se basa en los módulos o es un complemento de ellos
- se van a mejorar los videos en el aspecto de mayor información?

4. ¿Para qué te sirvió ver el video en la clase?

En todos los casos se valora esta clase positivamente, aunque solamente 3 alumnos de los 15 mencionan expresamente considerar que lo audiovisual les ayuda a comprender más:

- para visualizar conceptos
- para visualizar la información
- para ver ejemplos visuales

En general la preocupación de los alumnos es la comprensión, aunque un encuestado habla de “fijar conocimientos”. Las respuestas de los alumnos muestran que se encuentran en diferentes momentos en su estudio personal. Para algunos el video posibilita “tener bases” para avanzar en el estudio del tema; para otros “profundizar” o “aclarar dudas”; y para otros, cumple una función de “autoevaluación” (“revisar lo aprendido con el material escrito). En el extremo de los estudiantes que están atrasados en su estudio, un alumno sostiene: “no hubiera sido suficiente con el video, fue fundamental la explicación de la tutora”.

5. ¿Qué temas trata el video?

- Cuatro alumnos definen los contenidos del video por comparación con los contenidos de los materiales impresos: “temas de IPC”; “Módulos 1 y 2”; “lo visto en el módulo1”/ “lo más importante del módulo nro. 1”.

- Temas específicos que señalan los alumnos:

Tema	N
Premisas y conclusiones	1
Verdad y validez	2
Razonamiento deductivo	1
Proposiciones	3
Razonamiento	4
Sistemas axiomáticos	8
Reglas de inferencia	1
Sistema axiomático de Peano	1

- Temas señalados por los alumnos que refieren al campo disciplinar Epistemología; Ciencias Formales; Pasos de la lógica formal; lógica proposicional.

6. ¿Qué imágenes recordás como las más significativas del video?

Imágenes	N
El ejemplo de la lluvia y el modus ponens	1
Serie de filósofos reemplazando la serie de números naturales que explicita el concepto de sistema interpretado – no interpretado /resignificación de los axiomas de Peano	3
Animaciones / Dibujos / ejemplos visuales	5
Los cuadros explicativos	1
Ninguna	1
No contesta	4

Un tercio del grupo (4 de 15) no anota recordar imágenes relevantes en el cuestionario. Esto en primer instancia nos habla de la debilidad del trabajo visual en la realización del video que, efectivamente ante nuestro análisis, es un texto argumentativo-expositivo con una fuerte presencia de una docente hablando a cámara. Las imágenes que sí se recuerdan son representaciones visuales de relaciones lógicas a través de ejemplos.

7. Según tu opinión, ¿para qué usó la docente el video?

- “como ayuda para dar la clase”
 - “para tomarlo de modelo y de allí explicar con más didáctica lo que tenemos que saber”
 - “como base para aclarar el contenido”
 - “como punto de partida para aclarar temas fundamentales”
 - “como introducción”
 - “para extender o ampliar la explicación de los temas”
 - “lo usó para dar definiciones”
 - “como disparador y organizador para los temas”
- Otras:
- “para darme otra opción del tema”
 - “para que los alumnos comprendan mejor”
 - “para fijar mediante imágenes algunos conceptos”

CLASE 6: CUADRO COMPARATIVO ENTRE USOS ALUMNOS Y USO ATRIBUIDO AL DOCENTE

Para qué te sirvió	Para qué lo usó el docente	Coincidencia
1. para tener un conocimiento más amplio del tema	1. Lo toma como ayuda para dar la clase	Uso personal vs uso didáctico
2. para visualizar conceptos	2. Como base para aclarar el contenido con otros ejemplos	Uso personal vs uso didáctico
3. en realidad no hubiera sido suficiente con el video, fue fundamental la explicación de la tutora	3. Lo utilizó como introducción, fue útil	Uso personal vs uso didáctico
4. para "visualizar" mejor la información, el tema	4. para extender o ampliar su explicación de los temas	Uso personal vs uso didáctico
5. para tener una base del contenido en el cual me profundizaré más adelante cuando avance en el módulo	5. para darme otra opción del tema	¿?
6. para que me ayude a entender los temas	6. para que los alumnos comprendieran mejor el tema	Sí
7. para ejemplificar y retener más fácilmente ciertos conceptos	7. para que nos resulte más fácil la comprensión del tema	Sí
8. para dejar más claros algunos conceptos	8. para disparador de otros temas (y organizador)	Uso personal vs uso didáctico
9. para reafirmar conceptos	9. lo usó para dar definiciones, recordando lo anteriormente visto	Sí
10. para revisar lo aprendido con el material escrito	10. para fijar mediante imágenes algunos conceptos	Uso personal vs uso didáctico
11. para profundizar el tema	11. para que a los alumnos les sea más fácil	Uso personal vs uso didáctico
12. para aclararme dudas y fijar conocimientos	12. para tomarlo como modelo y de allí explicar con más didáctica lo que tenemos que saber	Uso personal vs uso didáctico
13. para aclarar conceptos importantes	13. para aclarar conceptos que considera fundamentales para sentar las bases de esta materia	Sí
14. para comprender mejor lo leído	14. para mayor comprensión y ayuda a uno	Sí
15. para marcar los puntos más importantes a tratar	15. para que le sirva de punto de partida para la aclaración de temas fundamentales. Además de ser ejemplificativo	Sí

AREA DE INVESTIGACION DE UBA XXI
IPC

Este cuestionario tiene como finalidad sondear diversos aspectos sobre la utilización del video en clase.

- 1.- ¿Por qué razones te anotaste en clases de tutorías con video?

- 2.- ¿Qué te parece el material audiovisual que vieron?

- 3.- Si pudieras preguntarle algo al realizador de este material, ¿qué le preguntarías?

- 4.- ¿Para qué te sirvió ver el video en el contexto de esta clase?

- 5.- ¿Qué temas trata el video?

- 6.- ¿Qué imágenes recordás como las más significativas del video? ¿Qué significan para vos?

- 7.- Según tu opinión, ¿para qué utilizó el docente el video en la clase?

¿Aceptarías que en algún momento durante la cursada te entrevistáramos para conversar sobre estos temas? Sí..... No.....

Por favor, dejanos tus datos

Nombre y apellido: Tel:

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

CLASE 7
MODALIDAD:
tutoría con video

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE**ASIGNATURA**

Introducción al pensamiento científico (IPC)

FECHA DE OBSERVACIÓN

Primer cuatrimestre de 1999

ALUMNOS PRESENTES

15 alumnos

DURACION DE LA CLASE

2 horas

Momento de la cursada: 4 días antes del segundo parcial

VIDEO

Fragmentos seleccionados de un film de ficción, "Despertares" (película estadounidense subtitulada). Duración de los fragmentos editados: 20 min.

- TIPO DE TEXTOS

Film de ficción

- CONTENIDOS**(campo referencial y punto de vista)**

Este video muestra algunas secuencias de una historia en la cual un médico experimenta con un nuevo método para la curación de pacientes psiquiátricos.

- COMO SE LOS VISUALIZA**(tiempos y segmentación)**

Se visualiza una edición ad hoc de secuencias de la película. Se visualiza el video sin cortes.

DOCENTE**- PARA QUÉ USA LOS TEXTOS**

En esta clase, el video muestra un relato a partir del cual la docente plantea a los alumnos preguntas para la identificación de diversos aspectos del método hipotético-deductivo

Esta clase trabaja con un texto audiovisual conformado por fragmentos seleccionados de un film de ficción, "Despertares", cuyo actor principal es Raimond Williams. La docente pasa el video al iniciar la clase y posteriormente, toda la clase girará en torno al video visto inicialmente.

Observamos oscilaciones en el diálogo de la clase entre contenidos anecdóticos y contenidos conceptuales abstractos. Estas oscilaciones permiten ver que en una clase con video las variaciones en los niveles de abstracción asumen ciertas características particulares.

En el diálogo se expresan elementos narrativos que no tienen relación explícita con las estructuras conceptuales disciplinares; interpretaciones proto-disciplinares de los elementos narrativos; elementos narrativos organizados y comentados dentro de los

parámetros conceptuales y argumentativos de la disciplina; y, por último, conceptos y argumentación abstracta disciplinar (que prescinde de referencias a lo particular).

Estas observaciones, basadas en el análisis del diálogo en clase, no dan cuenta de los procesos cognitivos de cada uno de los alumnos presentes en la situación de clase. Ante una misma expresión verbal, de la cual podemos inferir un cierto conocimiento, el sujeto que la ha expresado puede haber instrumentado diferentes procesos y estrategias cognitivas (que terminan en una misma expresión verbal). Aún mayor variabilidad y diversidad habrá entre los sujetos del grupo que participa en la clase.

Nada podemos entonces afirmar sobre la cognición de los sujetos, pero sí sobre el hecho de que expresan operaciones que están siendo posibilitadas por la presencia de un texto audiovisual narrativo, como un film de ficción.

Consideramos que el video está introduciendo representaciones de orden visual que permiten construir situaciones de clase con características especiales.

Interacción en clase:

En este caso, la interacción entre docente y alumnos es una estrategia de trabajo central: por un lado, la docente busca provocar la reflexión de los alumnos e ir testeando la comprensión de las categorías y modos de pensamiento que son objeto de enseñanza; por otro lado, los alumnos entrevistados consideran que es más fácil para ellos participar cuando el video presenta un caso "de la vida real" que cuando el video desarrolla contenidos conceptuales (comparan con clases en el mismo curso con otro tipo de videos: videos "didácticos"). Efectivamente, 5 alumnos (entre 15 presentes) responden a las preguntas de la docente e introducen, a su vez, preguntas y comentarios.

La docente introduce en su discurso claras señalizaciones para indicar que el alumno debe asumir una actitud cognitiva diferente. Por ejemplo:

(vienen comentando el caso en un nivel de reconstrucción narrativa, es decir, qué sucede en la película)

P- Todas estas cosas son las que van formando la hipótesis del doctor, la hipótesis de que adentro de esa gente... Entre paréntesis ¿cuál es la hipótesis?

(silencio)

En otros momentos de la clase, la docente repregunta cambiando el nivel de generalización, comenzando a explicitar que la clase no se trata de analizar la película en sí misma, sino que es una "muestra" de un método.

Ante el silencio de los alumnos espera, les da tiempo a pensar.

CLASE 7
MODALIDAD:
tutoría con video

B. INSTRUMENTOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN

1. Observación y registro de la clase
2. Entrevistas a dos alumnas asistentes a la clase

C. INFORMACIÓN RELEVADA

REGISTRO DE LA CLASE

Empieza su clase con indicaciones generales (igual que su clase anteriormente observada, Ciencias Formales): cronograma de clases, recesos, explica qué es la "vista de parciales".

Explica que van a ver fragmentos seleccionados de la película "Despertares"

(Visualización del video)

Primer secuencia (4 min): un médico interroga a una paciente que no da ninguna respuesta motriz. De espaldas a ella, escribe sus datos en la ficha médica. Observa, al darse vuelta, que la paciente que tenía sus anteojos puestos ahora los tiene en la mano, como si los hubiera atajado al caer.

Segunda secuencia (2 min): El médico investiga con otros pacientes si dan alguna respuesta motriz. Observa que varios dan un tipo de respuesta similar.

Tercer secuencia (3 min.): el médico revisa sus historias clínicas y se entrevista con un médico que atendió a algunos de estos pacientes cuando eran jóvenes o niños; va a una conferencia de un químico que presenta una nueva droga.

Cuarta y última secuencia (11 min): El médico elige un joven con el cual probar la droga. Aumenta la dosis hasta que el joven despierta.

P- Hay muchas cosas que ver aquí... ¿cómo surge la investigación del médico? ¿A partir de qué cosa empieza a investigar estos casos? La idea es que cuando se empieza una investigación siempre hay un fenómeno...

A1- Cuando agarra la gente, cuando ve esa reacción de...

P- Exactamente, aparentemente esta era gente que no tenía ningún tipo de reflejo, ningún tipo de reacción, ningún tipo de movimiento, sin embargo, cuando encuentra a la paciente caída... ¿se acuerdan?

A2- porque se le habían caído los lentes y quiso agarrarlos

P- Exacto, se le habían caído los lentes y había intentado aparentemente agarrarlos. A partir de eso al medico se le dispara la idea de que algún tipo de reflejo... algún tipo de reacción frente a determinados estímulos, esta gente tiene. No son tan absolutamente muertos, hay algo que en su mente todavía funciona...

P- Todas estas cosas son las que van formando la hipótesis del doctor, la hipótesis de que adentro de esa gente... Entre paréntesis ¿cuál es la hipótesis? si no, la voy a decir yo.

(silencio)

A1- Cómo? No entendí.

P- Claro, a partir de todas estas cosas que él observa, el hecho de que la señora agarre los lentes (sigue una enumeración, recordando la película, de los datos relevantes a la hipótesis)... aparentemente hay algún tipo de estímulo que les

acciona, algún tipo de respuesta... (sigue con datos relevantes a la hipótesis)... entonces ¿cuál es la hipótesis que el médico se forma a partir de todo esto?

A1- Que por dentro están vivos

P- Que por dentro están vivos, esa es la hipótesis en realidad. Que hay algo, que no todo su cerebro ha quedado dañado.

A2- Podría ser también que guardaban recuerdos... pese a esos recuerdos...

(se superponen voces, y la docente escribe en el pizarrón la hipótesis: "el cerebro todavía estaba vivo")

P- Y la hipótesis de los otros médicos ¿cuál era?

A1- Que no.

P- Que no. La otra hipótesis es que el cerebro está muerto y que lo único que pueden llegar a tener son actos reflejos, pero ningún tipo de comportamiento que implique voluntad, porque el hecho de agarrar la pelota, de tomar la sopa es voluntario... (sigue explicando la hipótesis contraria)

P- El médico está tratando de demostrarle a los demás que no se los puede tener como vegetales (sigue explicando) (...) y si el doctor quiere poner esta hipótesis a prueba, ¿qué es lo que tendrá que hacer?

(silencio)

P- (...) tiene que convencer a toda la comunidad médica para que le den el apoyo para hacer algo por ellos, no es cierto? (...) Supongamos que él quiera poner a prueba esa hipótesis. ¿Qué es lo que tiene que hacer él para ponerla a prueba? (silencio de los alumnos) En realidad qué es lo que hay que hacer para poner a prueba cualquier cosa...

(silencio, la docente espera)

A1- Es un poco lo que hace con ese paciente que toma... (se superponen voces)

A3- El piensa que de tanto temblar quedan duros.

P- No, no estoy preguntando eso, estoy preguntando algo mucho más sencillo. Cuando yo tengo una hipótesis, ¿qué es lo que yo hago para poner a prueba la hipótesis?... cualquier hipótesis, cómo la pongo a prueba?

A2- ¿Puede ser con las pelotas como hacía él?

(varias voces)

P- De a uno, porque si no escucho... Sí.

A3- Mediante observaciones.

P- Midiendo observaciones. Más específicamente...

(no se escucha la respuesta)

P- Bueno, dada la hipótesis, cualquiera no sólo la del doctor éste, dada una hipótesis para ponerla a prueba tengo que derivar consecuencias observacionales. ¿Sí? ¿Qué son las consecuencias observacionales?

A2- Relaciona la hipótesis para tener una hipótesis real o no...

P- No, no, no. Saquemos el caso del médico, olvidémonos del caso, después vamos al caso. Si no entendemos lo que es una consecuencia observacional difícilmente vamos a poder...

(se superpone la voz del alumno A2)

P- No, pará, estás confundiendo explicación con puesta a prueba que son dos cosas distintas. Yo no les pedí la explicación del hecho, estoy pidiendo cómo ponemos a prueba las hipótesis... ¿Qué es una consecuencia observacional?

A1- Es el resultado al que se llega después de haber observado determinado comportamiento de algo.

P- No... eso es el proceso, o sea, la consecuencia observacional me permite contrastar empíricamente una hipótesis que puede ser una hipótesis que puede ser general, una hipótesis universal, probabilística... no importa, cualquiera me permite ponerla a prueba, sí?, me permite contrastarla. Pero, ¿qué es una consecuencia observacional?... Sirve para eso, para poner a prueba hipótesis... pero qué es?

A2- ¿Observaciones reales?

P- No. (silencio, bastante largo)... Los veo mal eh? A cuatro días del parcial yo diría que... está fea esta cosa... Es un enunciado una consecuencia observacional...

Ustedes estuvieron cuando yo expliqué video del módulo 2, se acuerdan? Hinché mucho con lo de la consecuencia observacional, fui muy pesada ese día... Es un enunciado una consecuencia observacional, un enunciado empírico y particular que me permite poner a prueba las hipótesis. ¿Por qué? Porque si las hipótesis son enunciados generales, enunciados universales, hablan de todos los casos posibles contenidos dentro de ese fenómeno, entonces yo no lo voy a poder poner a prueba. Cuando yo estoy acá diciendo que el cerebro... bueno, en realidad esta hipótesis no está completa, no? Sería, el cerebro de los enfermos de encefalitis crónica está vivo... si yo quisiera poner a prueba esa hipótesis tal como está tendría que tomar a todos los enfermos de encefalitis crónica, a todos los que existieron, a todos los que existen y a todos los que existirán, y ponerlo a prueba, cosa que obviamente aún cuando no sea una enfermedad muy común es altamente dificultoso de ser. El médico podrá ponerlo a prueba con mucha suerte con los 7, 8 o 10 que tiene en el hospital... Entonces qué es lo que hago? No tomemos esta hipótesis que por ahí está más acotada porque el número de enfermos es bajo, pero cualquier otra hipótesis de tipo general: todos los metales se dilatan con el calor, el agua se congela a 0 grados, no se pueden poner a prueba tal como están porque el número de casos son infinitos. Entonces lo que yo hago es derivar consecuencias observacionales, que son enunciados particulares que me permiten poner a prueba cualquier hipótesis. ¿Alguien podría derivar una consecuencia observacional de eso?

(silencio prolongado)

A2- Los enfermos de encefalitis reaccionan cuando se les tira una pelota...

P- Claro, pero si vos decís: "los enfermos del cerebro, los enfermos de encefalitis crónica, reaccionarán...", vos hablás de todos los enfermos que existen. O sea, no está mal pero tendríamos que cambiarla un poco, esta consecuencia observacional.

(cambio de cassette)

P- (falta cómo cambió la consecuencia observacional) ¿Quedó claro? ¿Seguro que quedó claro? (silencio) Yo prefiero explicar 30 veces esto, pero si esto no lo tienen claro les va a ser difícil resolver por lo menos parte de los ejercicios del parcial. El cerebro de los enfermos de encefalitis crónica aún está vivo (escribe en el pizarrón), entonces... y aquí vendría la consecuencia observacional que escribí acá abajo, este enfermo reaccionará ante ciertos estímulos...

Bueno, y entonces qué hace el médico?... Porque en realidad, lo que a él le dispara la idea, como bien dijo ella, es el hecho de ver cuando a la primer señora se le caen los lentes, la señora trata al menos de buscarlos, los lentes. Bueno, no los puede levantar por toda la rigidez que tiene después de 20 años de estar sentada, seguramente tiene los músculos atrofiados... pero ella de alguna manera reacciona, y eso no es un estímulo, sino que es algo voluntario, ella busca sus lentes.

P- (continúa) Y a partir de eso, él empieza a ver si los puede hacer reaccionar de alguna manera, se le ocurre esto. Entonces, va a haber ciertos estímulos quizás no cualquiera, pero ciertos estímulos que los lleven a reaccionar. De hecho cuando él le pone el aria de la ópera que al médico le gusta mucho y parece que a los otros no les mueve un pelo, no pasa absolutamente nada. Entonces no cualquier estímulo los hace reaccionar, pero hay ciertos estímulos que sí lo hacen reaccionar. Bueno. Entonces él tiene una hipótesis, que se le ocurre a partir de un hecho que observa, saca una consecuencia observacional, la pone a prueba... ¿qué pasa con la puesta a prueba? (silencio)

A2- Se le dio, porque él obtuvo los resultados que él quería. Si se movía, si reaccionaba o no.

P- Exactamente. La consecuencia observacional se cumple, entonces él supone que la hipótesis podría cumplirse. En realidad fíjense que él la pone a prueba de distintas maneras, va buscando distintos estímulos.

A2- Cada uno tenía uno distinto

P- Se va dando cuenta de que cada uno reacciona ante estímulos diferentes, hay una cosa en común que es el movimiento de arrojar, frente al cual aparentemente todos reaccionan. Pero él se va dando cuenta que van reaccionando a distintas cosas, cosas con las cartas, con la música... con el tema del televisor... va buscando qué tipo de estímulos hacen que de alguna manera salgan de su letargo. Entonces, en principio la hipótesis de él quedaría confirmada.

¿Y la otra hipótesis? ¿la hipótesis de los otros médicos de que no había nada que hacer porque el cerebro estaba totalmente muerto? ¿qué pasa con ese resultado? Si tenemos que hacer un esquema, tendríamos que hacer este esquema... (señala en el pizarrón) Entonces, no se cumple la consecuencia observacional, no se cumple la hipótesis... ¿Y cuál sería la consecuencia observacional de esta hipótesis?

A2- Que no tendría que reaccionar a nada.

P- Exactamente. Que el grupo de enfermos no tendría que reaccionar ante ningún estímulo... Bien a raíz de esto, al doctor se le ocurre otra hipótesis. ¿Qué hipótesis se le ocurre?

A2- Compararlos con otras enfermedades... no se entiende) él pensaba seguía temblando y caía en ese vegetativo después.

P- Claro, en realidad lo que él piensa es que hay algún tipo de relación entre el mal de Parkinson y la encefalitis esta. Bueno, la película está cortada, pero supongo que quizás por el tipo de reacción o por el tipo de enfermedad que es, lo desconozco, el supone que existe algún tipo de relación entre el mal de Parkinson y la encefalitis crónica. ¿Y entonces a qué nos lleva eso?

A3- A probar la droga que sirve para el mal de Parkinson.

P- Exacto, exacto... entonces la teoría de él es esa, que si existe algún tipo de relación entre el mal de Parkinson y la encefalitis, la misma droga que se utiliza para el mal del Parkinson debería... tendría que causar algún efecto en los casos de encefalitis. Esa es la segunda hipótesis, en realidad hay varias hipótesis... (silencio) ¿Puedo borrar ésta ya? (silencio, escribe en el pizarrón) Bueno, es más o menos así. Se pueden dar muchas redacciones, no? "Si existe alguna relación entre el mal de Parkinson y la encefalitis, entonces la droga que se utiliza para el primero servirá para tratar la segunda". En realidad ustedes pueden darle 50 redacciones distintas: "La misma droga que se utiliza para el mal de Parkinson servirá para tratar la encefalitis porque existe alguna relación entre ambos males". Bueno, y ¿qué es lo que hace él para ver si esto se cumple o no?

A3- Va probando con la dosis.

P- Se la suministra a un paciente esperando que el paciente obviamente tenga alguna reacción. ¿Y qué es lo que ocurre?

A2- En primer lugar, no tiene nada.

P- En primer lugar no tiene nada, y ahí aparece una hipótesis que uno podría decir, bueno, es una hipótesis ad-hoc. ¿Se acuerdan cuál es la hipótesis ad-hoc? (silencio) (una intervención que no se escucha)

P- Hay una ... y una ad-hoc. El le da no sé si son 200 gramos, o cuánto es de la droga, no le hace ni cosquillas.

A1- Pero él se la da con jugo de naranja y prueba cambiar...

P- Ahí está, él viene suponiendo que la droga sirve, pero que el químico, que el ácido del jugo de naranja puede inhibir la droga. Entonces se la da con leche. ¿Y qué pasa?

A2- No pasa nada.

P- No pasa nada. Y después le da 500 miligramos, tampoco pasa nada, y qué pasa?

A2- Le aumenta la dosis.

P- Bueno, y este señor al final se despierta. Con lo cual aparentemente esta hipótesis ha quedado confirmada: la droga sirve porque realmente existe algún tipo de relación entre ambas enfermedades. Les cuento para los que no han visto la película, que él logra despertar a todos los enfermos... terminan muriendo o terminan... cómo es el tema? A la larga terminan volviendo... tienen un montón de efectos colaterales... terminan quitándose (habla una alumna al fondo que no se escucha). Bueno, esta hipótesis también queda confirmada.

P- Bueno, varias cosas: lo que tiene de interesante esto es que muestra un poco cómo es todo el proceso. Desde que a él por una cosa, si ustedes quieren casual, fortuita, se le ocurre la hipótesis original, por el hecho de que a la señora se le hayan caído los anteojos, querer agarrarlos y que él lo haya visto es un hecho fortuito, hasta que llega a hipótesis final y de alguna manera la solución relativa, porque después termina no funcionando, del problema. Primero se le ocurre lo que podría ser una hipótesis preliminar, a partir de ella necesita pruebas, da una hipótesis, la pone a prueba, con distintos estímulos, con distintos pacientes, finalmente llega a otra hipótesis de qué tipo de enfermedad es la encefalitis, con qué tipo de enfermedad está relacionada la encefalitis, y sobre cómo se podría, si no curar, por lo menos mejorar la condición de estos enfermos. Así es que hay varias hipótesis hasta acá, y después cómo va poniendo a prueba el tema de la droga, aumentando la dosis y viendo qué es lo que pasa, mezclándola con distintos líquidos, a ver si reacciona o no reacciona. Esto sería más o menos cómo funcionaría un caso en la realidad. En realidad esta película está basada en un caso real. De todas maneras, se dan cuenta ustedes que con un caso, con cinco casos, obviamente no funciona ni sirve como para poder usar la droga. El médico sigue buscando pruebas y finalmente los efectos colaterales terminan siendo suficientemente graves como para que...

(interviene un alumno, comentan sobre lo mismo)

A1- Lo que pasa es que ese estudio podía servir de base como para poder buscar una droga que active lo que tiene que activar y que...

P- ...imagínate que esto es del año 60 y pico, cuando tampoco se podía tratar mucho el mal de Parkinson y en ese momento trataron esa droga y aparentemente fue una gran revolución respecto al mal de Parkinson. Hoy en día el Parkinson se trata...

(interviene alumna A1, habla de la escarlatina...)

P- Bueno, esto es cómo funcionaría un caso de la realidad, pero tiene varios problemas esto, no? Primero recuerden cuál es el problema de confirmar hipótesis, recuerden ustedes que cuando se plantea confirmar hipótesis en realidad se está utilizando un razonamiento que es una falacia. Entonces, al derivar una falacia podría ocurrir que aunque la primera premisa, digamos, del razonamiento fuera correcta, fuera un enunciado verdadero, y la consecuencia observacional también diera un enunciado verdadero, que se cumpliera, podría ocurrir que la hipótesis fuera falsa, porque recuerden que este razonamiento es una falacia, y podemos tener premisas verdaderas y como enunciado es falsa. Es esto precisamente lo que se le critica a la hipótesis confirmacionista, que cómo se pueden hipótesis utilizando un razonamiento que de hecho es inválido.

En cuanto a la refutación de hipótesis, que aparentemente podría ser definitiva, recuerden también que cuando uno deriva consecuencias observacionales a partir de una hipótesis, difícilmente lo haga a partir de una única hipótesis, sino que además de la hipótesis fundamental, hay una serie de hipótesis auxiliares que están en juego, entonces, cuando uno ha refutado... queda refutada la consecuencia observacional, uno en realidad lo que refuta es el conjunto de hipótesis fundamentales e hipótesis auxiliares. Esto implica, o bien la hipótesis fundamental es falsa o bien, alguna de las

auxiliares es falsa. Entonces, podría llegar a ocurrir que en realidad no fuera la hipótesis fundamental la falsa sino que fuera alguna de las hipótesis auxiliares, con lo cual tampoco se puede tan rápida y livianamente desechar la primera enunciación (...) la hipótesis fundamental. De hecho fíjense, cuando él supone que esa droga puede llegar a producir algún tipo de reacción de cambio en los enfermos, él les suministra 200 gramos de droga, no pasa nada, y sin embargo, él no tira a la basura su hipótesis.

A2- Claro, esa es otra también, porque él pudo haber dicho "no sirve".

P- El podría haber dicho "no sirve", pero en la realidad del trabajo, si vos querés científico diario, ningún científico se toma el trabajo de llevar una hipótesis para después ante el primer problema tirar su hipótesis. El, más vale, trata de cambiar el líquido, de cambiar la dosis, y de ver qué es lo que va pasando.

A2- Claro, también el químico le dice que podría haber sido mucho. El dice que era poca y el químico le dice que podía ser mucha.

P- Que también puede haber sido mucha, es decir que se puede haber pasado para un lado o para el otro. (...) Pero con esto no quiere decir que en la práctica diaria, en la práctica real del científico, ante un tropiezo la hipótesis sea desechada. Yo diría que se parece más a lo que hace el médico: insistir sobre el tema, tratar...

A2- (...) su pensamiento

P- Y por supuesto, sobre todo cuando uno está... cree estar convencido de lo que está investigando. Por ahí, si prueba 50 veces con todos los pacientes con distintas dosis, se va a convencer de que eso no funciona. Pero tampoco la práctica científica diaria es como dicen los refutacionistas. Yo, ante la primera puesta a prueba no exitosa, agarro la hipótesis y la tiro al tacho de la basura... Más vale, se intentará ver qué es lo que está mal, qué hipótesis auxiliar está equivocada, etc., etc., hasta poder por ahí ajustar la hipótesis. En este caso, lo que está incorrecto era la hipótesis auxiliar, 200 miligramos iba a alcanzar. ... ¿Está más o menos claro esto de las hipótesis y la refutación y la confirmación?

Bueno, podríamos ahora intentar hacer algún tipo de explicación. ¿Qué les parece?

A3- Una preguntita, a nosotros nos van a pedir consecuencias observacionales, no con implicaciones contrastadoras?

P- Bueno, saben qué diferencia hay entre una implicación contrastadora y una consecuencia observacional?

A3- A mí no me quedó muy claro.

A4- Que la consecuencia observacional tiene antecedente, de la implicación.

P- Claro, exactamente. La consecuencia observacional es el antecedente de la implicación contrastadora. En general, cuando a ustedes les piden en el parcial, que ustedes deriven una consecuencia observacional alcanza y sobra. Está bien, no hay ningún problema... Si lo abren en forma de implicación contrastadora, mejor todavía. Si no pueden, bueno, no importa... Ya si encuentran la consecuencia observacional, si la pueden armar, ya con eso miren...

Ya más que satisfecha!... Miren, yo les digo una cosa, éste es uno de los temas en los que más se equivocan. No tenemos manera de chequear cuántos de los que van a las tutorías lo pueden hacer bien, y cuántos de los que no van a las tutorías lo pueden hacer bien... quizás muchos de los que van a las tutorías lo hagan bien, porque en las tutorías se pone mucho el acento en este tema y se les insiste mucho en el tema de la ejercitación, y del uso del cuadernillo y que ustedes hicieran los ejercicios del cuadernillo... que es lo que todos habrán hecho... habrán visto que se insiste mucho en este tema. Entonces, probablemente los alumnos que van a las tutorías, regularmente usan el cuadernillo esto lo puedan sacar. Pero como no son la mayoría de los alumnos, este es uno de los temas en el que más se equivocan. Y yo les digo dónde están los errores para que no los cometan. Traten de cometer otros por lo menos, traten de ser originales!

Generalmente confunden, la consecuencia observacional con el resultado de la investigación. Vamos a explicar en este caso y les pusieran "de los 10 pacientes tratados, 9 reaccionaban al tirarles una hojita". Esa no es la consecuencia observacional, ese es el resultado de la experiencia después de haber puesto a prueba la consecuencia observacional. La consecuencia observacional fue la que pusimos nosotros: este grupo de pacientes reaccionará ante un tipo de estímulos. Voy, hago la prueba, ante distintos estímulos, y llego a la conclusión de que 9 de estos 10 pacientes reaccionaron cuando se les tiró un objeto, o cuando se les puso música, por ejemplo. Pero eso, es el resultado de haber puesto a prueba las consecuencias observacionales. Como en los casos relatados, las consecuencias observacionales no aparecen explícitas pero en general sí aparecen los resultados de investigación, o sea, a qué conclusión se llegó después de que se hicieron las experiencias, lo que ponen como consecuencia observacional, es el resultado de la experiencia. Ese es el error que cometen. ¿Entienden cuál es el error que cometen? Bueno, traten de ser originales y si cometen un error, cometan otro. Ese ya está viejo y repetido. Además, si no encuentran correctamente la consecuencia observacional después cuando arman el esquema de confirmación o de refutación, depende de lo que corresponda al caso, se equivocan, seguro. Entonces, si se equivocan en una pregunta, se equivocan en todo. Así que mucho cuidado con esto. Si no hicieron los ejercicios que están en el módulo de los casos, háganlos antes del sábado. Pueden ir todavía a tutorías a preguntar...

Bueno, vamos a tratar de hacer algún tipo de explicación porque es otro tema donde hay recurrentes errores. Es el tema de armar la explicación.

Bueno, supongamos que yo tenga como hipótesis o como ley, recuerden que para armar las explicaciones vamos a usar como ley alguna de las hipótesis que aparecen en el pizarrón. Supongamos que esta sea la ley que vamos a usar, recordando que usamos el término "ley" como hipótesis (...) confirmada, que nunca las leyes (... no se entiende). Y supongamos que yo quiero, me piden que yo explique este objeto. (escribe en el pizarrón)

¿Está? Leonard creo que se llamaba el paciente. "Leonard empezó a caminar y habla". Bueno, vamos a armar una explicación de eso. (silencio) ¡Vamos!

A2- Esto sería de...

- Ah! no sé. Yo les pido "arme una explicación del siguiente hecho", dos puntos, éste es el hecho. Yo no estoy, están en el parcial. O yo estoy, pero les estoy tomando el parcial y no contesto preguntas...

(silencio, los alumnos escriben en sus cuadernos)

P- ¿Qué armaron?

A2- Yo lo que hice... me basé también en la parte de la droga...

P- Vos decime tal como armaste la respuesta.

A2- Como hipótesis "el paciente respondería al probar la droga"...

P- No, yo te pedí una explicación, no pedí un razonamiento confirmatorio...

A1- Yo puse así: "al ingresar al hospital no respondía a ningún estímulo, al tiempo, el médico le realiza un encefalograma y murmura su nombre y se modifica el encefalograma, luego con el apoyo de la madre de Leonard, decide medicarlo. A la primera dosis no reacciona, y cambia el jugo de naranja por la leche, luego aumenta la dosis hasta llegar a mil y así el paciente comenzó a caminar y hablar".

P- Bueno. Esa... no quiero ser depresiva! (se ríe) Bueno, ese es el típico error de la explicación. Lo que hacen es hacer un relato de todo lo que ocurrió. Eso podemos transformarlo en una explicación, pero tal como está es el relato de lo que ocurrió. No es una explicación.... Típico error, típico.

A1- (no se entiende...)

P- Pero se dan cuenta que si lo leen, aunque esté mal saben que eso no lo tienen que hacer... A ver?

A4- "X droga en dosis de 1000 miligramos servirá para tratar pacientes con encefalitis y sacarlos de su letargo. A Leonard se le suministró 1000 miligramos de dicha droga y luego comenzó a caminar y a hablar."

P- Bueno, eso sí es una explicación científica, que no está mal, pero que no usa la ley que yo dije que usaran. O sea, no está mal lo que vos dijiste, lo que pasa es que vos utilizaste otro enunciado. ¿Qué usaste como ley?

A4- Eeeh... el primero.

P- Claro, vos usaste que tal droga en una dosis de 1000 miligramos produce un mejoramiento de la encefalitis... Bueno, eso no está mal, pero no es la ley que yo pedí que usaran. (explica lo mismo) Como estructura está perfecta... ¿Alguien hizo una explicación con esto?

A5- Yo.

P- A ver?

A5- "La droga que se utiliza para el mal de Parkinson sirve para los enfermos de encefalitis. A Leonard que tiene encefalitis, le dieron la droga, en consecuencia Leonard comenzó a caminar y a hablar".

P- Muy bien. Hay dos cosas que responder ahí. Primero es que Leonard tiene encefalitis (escribe en el pizarrón) y la otra, Leonard tomó la droga... Esto es la ley, estas son las condiciones iniciales, o sea que todo esto es el explanan y este es el explanando** (escribe en el pizarrón). ¿Está claro esto? ¿Para todo el mundo?

Bueno, preguntas entonces. Hagan todas las preguntas que quieran.

(hablan todos al mismo tiempo sobre sus errores en la resolución de la explicación)

P- ... yo siempre digo, ustedes piensen que los pobres tutores corregimos entre 75 y 300 parciales, dependiendo de los cargos... entonces cuando tengo que leer muchas...

(los alumnos comienzan a retirarse)

ENTREVISTA A ADRIANA, ALUMNA ASISTENTE A LA TUTORIA OBSERVADA

E- Queremos ver como los alumnos lo viven, que hay de esta experiencia.

A- Hoy llegué tarde al vídeo.

E- ¡Ah!, hoy te lo perdiste.

A- Hoy llegué tarde.

E- ¿Qué estaban viendo hoy?

A- Módulo tres de Pensamiento Científico.

E- ¿Con qué vídeo?, ¿tenés idea?.

A- No porque ya estaba...

E- Era película o más tipo...

A- Era explicación y más girado sobre Aristóteles y toda esa parte.

E- Bueno, el tema, tus tutorías que hayas estado con vídeo, ¿cuantas has estado?.

A- A ver, vine así saltadas a varias, no vine cada quince días, viste estaban marcadas las tutorías y a veces podía y a veces no, pero vine a unas cuantas, no sabría decir cuantas.

E- ¿Cuántos vídeos o pedazos de vídeo has visto, tenés idea?

A- Y habrán sido tres...

E- ¿Contándote hoy o descontando hoy?

A- No descontando el de hoy, porque o sea el primer cuatrimestre yo me anoté también y bueno tenía entendido que si participaba de las tutorías por ahí no me podía... no sabía cuando participar en las de vídeo, hasta que por ahí por otro alumno que había nos enteramos que se yo, me dijo porque no vas a las tutorías de vídeo y bueno averigüé, o sea fue todo medio así. Y bueno, con un poco de temor vine para acá, con un poco de temor en el sentido que me podían decir no, no venga porque ya está yendo allá. Así fue como me animé y me dije: está bien, si no me piden nada yo vengo a una y a otra y a todas las que pueda.

E- ¿Y has estado yendo a otra tutoría?

A- Si, si. Ya te digo hice el primer cuatrimestre donde no entendí nada... del Pensamiento Científico; no me presente al parcial porque era una vergüenza digamos. Bueno yo creo que en mi se suman varias cosas, por un lado la edad, por otro las preocupaciones que son como una pantalla, porque son montón, ahora que me tengo que ir a González Catán, que mi madre está mal. Bueno que tengo que estar repartida en diez mil cosas, que no es solamente mi vida sino además trabajo...

E- ¿En qué trabajás?

A- Yo soy modelo vivo.

E- Con escuelas de arte.

A- Si, con artistas y bueno es bastante atípico el trabajo y también el tema de la continuidad, por ahí cuando empecé el año que dije bueno, me anoté en las tres, no, en dos, Pensamiento científico y Sociedad y Estado y en Psicología, rendí Psicología. Bueno, salí mal en el primero, en el segundo mejor, saqué un 7 y después fui al final y me saqué un 3, así que bueno, creo que puedo dar otro final ahora. Eso tengo entendido.

E- Si.

A- Así que bueno, y Sociedad y Estado me dije no, pará un poco porque acá no llego y bueno cursé Pensamiento Científico pero fueron muchos años de dejar de estudiar. Yo debo matemática y física del secundario, a mi lo que me vino bien no para tener no la lectura de un libro cómodamente que leo, que me pasó, cuando fui a rendir literatura del secundario me saqué un uno pero porque me lo regalaron, porque claro yo leía, leía a Cervantes todo lo que quieras pero no estudiaba, entonces claro hice diferencias y como que ahora me fui enganchando digamos en esa diferencia que hay en el estudio de algo y la lectura cómoda de una cosa, así bueno fue como rendí literatura. Literatura de segundo año la terminé con esa historia, pero cambiando esa

actitud y ahora por ahí para matemática y física que tengo que prepararme, bueno, ya tengo las cosas como para rendir, ya estoy en otra frecuencia digamos, porque antes me parecía imposible, me decía no mejor me dedico a bordar porque...

E- ¿Y que carrera querés seguir?

A- Psicología, me encanta, me encantó siempre, pero bueno es complejo todo lo demás que lleva.

E- Así que vos sentís que has cambiado tu modo de estudiar...¿te ayudo la experiencia con las materias?

A- Claro quizás el primer examen de literatura ese del secundario que di cambie de uno al otro porque rápidamente vi la diferencia y me dije aquí hay algo, pero digamos que ahora al estudiar el ritmo es otro porque de una tutoría a la otra ya tenés que tener leído el material, después es una cuestión mía, no tengo una memoria o el mismo ejercicio de memoria que antes, entonces llego a una clase y que sé yo, pero no hablaron de tal cosa y ya yo lo leí, lo volví a leer y lo requeleí tres veces y es como que estoy envuelta en nada. A mí la clase que me hizo habiendo ido, ¿a ver que hora?, al mediodía, en Córdoba, no recuerdo la profesora, era bajita, una mujer grande... Bueno, la primera vez que me anoté para las clases de Pensamiento Científico fueron las clases con ella, donde era un poco como la repetición de los módulos, yo sentía que era casi lo mismo que estar en los módulos y una cosa que para mí fue fatal es que falten los profesores y no pongan un remplazo, total. Porque nosotros tenemos esos quince días, a mí me paso con mi hija ella dejo de venir porque ella tiene el bebe, un lío bárbaro, entonces organizamos todo para ir esos días a Córdoba, el horario, habíamos quedado en unas tutorías salvo el sábado no podíamos ir, organizamos todo para ir a esa tutoría, llegamos y no había nadie. Cuando fuimos a la próxima ya quince días más son treinta días, y todas las dudas que tuvimos en la primera fueron y ya tenías que tener incorporado lo segundo y uno queda con las dudas esas. No sé, a mí me parece que las dudas esas, no sé si todo el mundo es así, pero yo no puedo avanzar, me tranco y no puedo seguir, me cuesta mucho, entonces esa falta de ese profesor, si viene otro remplazo sería fantástico y uno no pierde eso, sino es un mes, son treinta días hasta la otra, si uno más o menos tiene planificado.

E- Y ahora vos este cuatrimestral cursaste y estuviste yendo a dos tutorías, una con vídeo y otra sin vídeo.

A- Claro.

E- ¿Cómo te resulto esa combinación?

A- Bueno la de sin vídeo, yo lo que sentía es que mientras más cosas grave e incorpore va a ser mejor, lo que si sentí es que está vez entendí más la propuesta de todo el modulo completo, es más me fui a ver al comienzo todo, fui a los puntos de cuales eran los objetivos del modulo, volví para atrás, volví para adelante, pero claro todo eso lo tome un poco tarde y yo creo que quien más influyo en esto fue un profesor que es fantástico, Oscar Pérez, que está ahí en Libertad al 500, Bueno, yo realmente con él fui pocas veces porque no me coincidía los horarios, yo tenía que trabajar o sea que fui a dos clases nada más de él, a una llegando tarde y la otra un viernes que llegue ahí, pero como te aclaró la cabeza es espectacular, es más yo creo que lo poco, lo que entendí, fue un poco la suma de eso más la claridad de los textos.

Yo lo que vi en él es que enseña de una forma traída a tierra, aquí y ahora, entonces no te va al librito ni lo que trae el modulo, trae cosas de la experiencia de la vida, es mucho más claro, para dar un ejemplo, en la clase había una que no había anotado, entonces el dijo, la chica dijo, por favor puede llegar a repetir que no llegue a anotar, y el dijo, yo no soy una computadora, no repito, si hay alguien que sabe lo que dije a ver que diga porque yo la verdad y fuimos participando todos, y al participar todos fue que eso nos quedó incorporado, yo quizás hubiese necesitado... bueno la conclusión

es que termino de escribir con todo lo que le aportamos todos, no de lo que tenía que escribir, y a sí indirectamente, porque yo creo que el sabia lo que estaba haciendo, el sabe, busca que se haga el ejercicio. Yo por ejemplo estaba aterrada porque faltaba muy poco para el final y yo no podía agarrar el cuaderno de ejercicio, yo no lo podía agarrar el cuaderno de ejercicio, cuando me paso algo muy curioso en el cuaderno de ejercicios, me paraba en el cuaderno de ejercicio y no podía seguir el ejercicio, y él agarro el primer día que hablo dos o tres palabras conmigo y me dijo basta de teoría, lo que entendiste bien, lo que no entendiste basta, ahora los ejercicios y que los ejercicios te lleven a la teoría, no al revés.

E- ¿Y te sirvió ese consejo?

A- Total, por supuesto que ya el examen lo tenía el sábado en la mañana, es como que lo demás no me dio el tiempo, yo sé que hay cosas que en el parcial me equivoqué, viste que hay cosas que no las contesté porque las tenía ahí... o sea me hubiera faltado quince días más. Incorporo todo esto desde otro lugar.

E- ¿Y los videos en todo esto que te están dando?

A- Yo creo que el tema del video es, o sea yo había contestado por ahí que tenían que ser más dinámicos, yo creo que si se relacionara más con lo cotidiano porque por ahí viene gente más jóvenes, pero para los que somos, tenemos más edad y otras historias, por ahí nos es más fácil.

E- ¿Trabajar con un video que sea diferente?

A- Que sea diferente y más hacia la... no sé como explicártelo, cuando habla esa mujer que está, chu chu, chu, chu,...

E- ¿Vos te referís a la primera clase?

A- A la primer clase, hoy vi también a la mujer que hablaba chu, chu, chu.

E- ¿Te acordás de que hablaba?

A- En la primera muy poco.

E- ¿Y alguna imagen del video aparte de la mujer que hablaba que te haya... que la recuerdes?

A- Bueno si, está lloviendo, llueve... no me acuerdo, está nublado y entonces llueve.

E- ¿Eso que parte de la teoría corresponde, que parte del modulo corresponde?

A- Y el primer modulo.

E- ¿Qué trata que temas?

A- Lo de las.... no me acuerdo.

E- Bueno así que le video te pareció que te faltaba dinámica, la mujer que hablaba... ¿recordás así como ese tipo de imágenes así como el de las nubes?

A- ¿Del primero?

E- Si.

A- Si, el ejemplo que daban no sé si era de Euclides o de Peano, esa imagen de, creo que tenía que ver con el tema de las preposiciones verdaderas, proposiciones falsas, creo que tenía que ver con eso, porque había una imagen del vikingo que decía, anteriormente, el padre no es guerrero, por lo tanto, que eran preposiciones verdaderas y construcción falsa, entonces el padre no era guerrero, el abuelo no era guerrero, el bisabuelo no era guerrero por lo tanto en ningún antecesor fue guerrero y mostraban la imagen del vikingo. Esa imagen me quedo. Quizás no es denso el modulo ni denso los ejercicios, uno se lo hace denso por ahí de lo que es, no sé a mi me pasó con Psicología por ejemplo, que... ¡ah!, bueno hablando del video, de allá una de las cosas que me desencadenó totalmente fue el tema de la película, que se iba a utilizar una película para las conclusiones y yo pasé viendo la película dos, tres veces, está bien, mal no me hizo porque...

E- ¿Qué película?

A- "Y la banda siguió tocando", ya la había visto, bueno pero la volví a ver.

E- La viste antes de la tutoría.

A- Antes de la tutoría pero ni me acordaba, claro porque uno ve pero, la había visto, cuando la veo digo, si la vi, concretamente la vi, ya cuando la empecé a ver la vi desde otro lugar, empecé a ver que se estaba buscando, como se buscaba y al fin no sé utilizo para el primer cuatrimestre.

E- ¿Y la van a seguir usando? ¡ah!, no la tuviste después para ninguna tutoría. ¿Y por qué?

A- Y no sé que fue lo que pasó, no entendí bien, lo uso otro profesor, pero supuestamente en esta tutoría la íbamos a usar, entonces, es más nos pidió la profesora que la viéramos todo, todo para que cuando viniéramos acá se pudiera...

E- ¿Y después no se retomó?

A- No, seguramente se use esta vez, o sea que digamos, esta bien no es tiempo perdido pero quisiera saber que se quiso decir con eso ya que uno lo miró, invirtió tiempo, está bien, no viene mal mirar una película pero son cosas como que uno busca un sentido.

E- ¿Y viste otra con un fragmento de una película, no es cierto?

A- Si.

E- ¿Recordás cuál?

A- Lo que pasa es que se mezcla un poco con uno que vi en Psicología, ¿puede ser de Psicología?

E- ¿Hiciste videos con Psicología?

A- En la primera que me salió mal no, fui a una tutoría allá en Córdoba y me costó bastante, a mi lo que me costaba era organizarme ver lo que tengo que estudiar, hacerme un plan de estudio. En el segundo, ¡ah! si, era de Psicología. Ahí fue cuando empecé con las tutorías de vídeo, porque cuando vine a Psicología acá en el segundo cuatrimestre de vídeo hubo un cambio total, de hecho me saqué en el primero un uno y en el segundo un siete. Hubo un cambio impresionante, la profesora era excelente, el vídeo se aprovechaba al máximo, claro tenía que ver con Psicología.

E- ¿Y cómo trabajaba, qué hacía la profesora con el vídeo, en Psicología?

A- Veíamos el vídeo y después se charlaba sobre lo que se había visto y...

E- ¿La docente o todos?

A- Todos, todos, se comentaba algo y posiblemente ese algo tenía que ver con algo que planteaba Freud, por ejemplo con respecto a la histeria y todo lo que se veía.

E- Y en las clases estas que recordabas el vikingo y de las nubes, en esa clase, ¿cómo trabajaba el profesor?, ¿qué recordás?, ¿cómo llevo la clase el docente, te recordás?

A- Y termino la clase y un poco como pasó hoy, yo le dije que sinceramente no había leído el material, pero hoy empezó la clase sin preguntas, entonces tuvo que crear ella el tema para poder hablar.

E- Así que viene a película...

A- Y luego ella expone digamos el tema.

E- ¿Y cómo trata ella el tema del vídeo?, ¿lo retoma, lo trata?, ¿cómo hace?, ¿lo explica o no lo comenta más?, cómo hace?

A- Había momentos en que continua, se retoma y sigue, creo es lo que pasó en la primera, que tomó y el vídeo como punto digamos y después siguió para la otra explicación, no es que hizo referencia permanentemente a lo que se vio.

E- ¿Y en el caso de la otra película que viste te acordás?, era un fragmento de una película, la última vez que Paula te tomo los datos.

A- Es que no me acuerdo que era, la verdad que no me acuerdo.

E- La segunda observación que hice en el grupo tuyo, ¿no estuvieron trabajando con "Despertares"?... ¿en ese estaba vos?

A- Si, pero no me acuerdo. "Despertares", ¡ah! si, la de las pelotitas, ¡cómo no me voy a acordar!

E- ¿Qué recordás?

A- "Despertares" es un tipo de enfermedad que quedan prácticamente dormidos, en el estado en que están, el médico le trae a la paciente y el médico le hablaba y le decía cosas y la paciente no respondía nada, él le saca los lentes y se los vuelve a poner y cuando se los vuelve a poner se ve que quedan mal enganchados o algo y él va a hacer anotaciones y cuando se da vuelta la paciente estaba caída. O sea, de esa posición inmóvil que estaba allí estaba caída hacia abajo, como la intención de buscar los lentes, eso ahí le hace ver a él algo distinto, algo pasó ahí. Le coloca los lentes y sigue inmóvil, cuando tira, yo ahora no me acuerdo si fue un bollo de papel o una pelotita o algo así que la tira, ella lo agarra al instante, todo el movimiento que hace, entonces él dice que son recuperables. Él va pensando que se puede llegar a operar si llegan a hacer esto, tiene la oposición de otros médicos que no creen que esto es posible y prueba con todos los demás y distintas cosas, la música, porque había algunos que los influenciaba la música, a otros... Esto de la pelotita reaccionaban todos, no me acuerdo si había algún elemento más, creo que si pero no me acuerdo. En un momento dado creo que una mujer empieza a comer con un ritmo más rápido, otra hace un gesto con la cara, y bueno él parece que hay una cosa media paralela que a la gente que sufre no sé de que digamos, de Parkinson y él supone que podía llegar a hacerle bien a esta gente también. Bueno y tras múltiples estudios de esta investigación le va a suministrar a un paciente esta droga, un paciente que de la autorización como para que se lo hagan y es el hijo de la mujer, que bueno acepta, le da una cantidad pero se lo da con jugo de naranja y el químico le dice que a lo mejor el jugo neutralizo la droga, le cambia por agua, esa dosis no le hace nada, aumenta la dosis, hasta que un día se quedo solo y aumento a mil la dosis y a partir de ahí el paciente se levanta como si nada hubiera pasado en el mundo y empieza a caminar a describir, o sea a responder. Lo que pasa es que después de eso sucede que las contraindicaciones que tiene esa droga son quizás mucho peores que lo que estaba en el punto inicial, o sea que decide suspenderlo, pero vimos hasta ahí, ese pedazo.

E- ¿Y que hicieron en la clase con eso?

A- Bueno con eso yo me equivoqué todo, lo que tuvimos que hacer fue ver el tema del explanan que se vio ahí, todas las condiciones iniciales de la ley, entonces nos puso abajo una frase que era como que el hombre empezó a hablar y a caminar, había escrito por todos lados y borró el resto y arriba estaba la consigna que ninguno lo vio, incluso la que lo hizo bien tampoco porque lo hizo bien en relación a como había armado, digamos la estructura, la ley, pero no en relación a la consigna que teníamos arriba.

E- En el pizarrón estaba arriba la consigna y nadie la vio.

A- Si, ninguno lo vimos.

E- ¿Y la consigna que decía?

A- Como que aplicaba el trabajo, o sea se podía hacer lo que hizo esa chica que contesto por ejemplo, desde un punto de vista, pero no era el punto de vista que estaba puesto ahí. Así que yo directamente ni lo vi, me mande un cuento bárbaro genial con lo de abajo, pero nada que ver con lo que tenía que poner.

E- ¿Y después te quedó claro lo que tenías que poner?, ¿cuál era el punto de vista?

A- No me acuerdo exactamente, pero si como que había que tener en cuenta la unión, pero digamos que me quedo claro la propuesta que se había puesta y la consigna de arriba tiene que haber una unión, uno tiene que ver desde ese lugar. Por ejemplo, hay un tipo de droga que puede servir tanto para el mal de Parkinson como para esta enfermedad X. Entonces al paciente fulano de tal le suministraron esta droga por tanto tiempo y el paciente después de tomar esta droga habla y camina normalmente.

E- ¿Y si comparás estas dos clases?, la que charlábamos de la profesora., la del vikingo y esta otra, ¿qué diferencia y que semejanza pueden tener?

A- Y bueno la diferencia está en que esta a uno le da más para participar, yo no sé si es porque yo tengo una tendencia más a este tipo de cosas, por ahí me gusta más esto como "La banda siguió tocando", que uno pesca mensajes de ahí, o que sé yo lo que vimos en Psicología, que por ahí también es un interés mío. A lo mejor el segundo cuatrimestre de Psicología porque tocaba el Psicoanálisis, Freud y todo lo demás es como que a mí me llegó más que diferenciar a fulano y que hacia este y el otro y que yo no entiendo nada y que hagan lo que quieran.

E- Así que la diferencia la verías por el tipo de video.

A- Por el tipo de vídeo y lo otro como muy estructurado, lo que a mí me cuesta es entender las cosas que son estructuradas.

E- ¿Qué es lo que sería muy estructurado, el profesor?

A- La mujer ahí hablando viste como una cosa así, chu, chu, bueno que sé yo, no sé, de todas maneras en la sumatoria a mí me hizo bien, yo no sé que hubiera pasado si hubiera estado solamente en el vídeo, yo creo que para mí me hizo bien el hecho de estar acá, de poder ir a la otra clase, o sea que esa suma hace que uno vaya entendiendo de que se trata.

E- Así que es más estructurada desde lo que va explicando y la otra es de ir más pensando en una historia, esa es la diferencia que verías.

A- Claro, más si es ir sacando conceptos, que lo ven en el módulo y lo vas sacando en la película, el hecho de ir viendo, las distintas maneras, probar cosas, probar una cosa, probar otra, como cuando prueba el medicamento y el medicamento no va.

E- Vos decías que tenías las expectativas del que vídeo te ayude.

A- Si.

E- ¿Qué expectativas?, es decir, ¿qué es lo esperás de un vídeo cuando te dicen vamos a ver una tutoría con vídeo?

A- O que se aclare, si fundamentalmente es aclarar lo que podemos ver en los módulos, aclarar eso, porque estando solo, a mí por ejemplo me insistieron mucho en que la termine, en que rinda las dos materias que tengo en el secundario y que curse, que es mucho más fácil cursándola que haciéndola así.

E- ¿Eso te dicen?

A- Todo el mundo me dice eso, yo empecé con una amiga que está en Clarín trabajando. Bueno, íbamos juntas, empezamos todo juntas y ella en un momento dijo no, basta, se presento en Pensamiento científico, había sacado un cuatro o sea que podía dar el otro examen. No a ella todo el mundo la influencio con que era más fácil cursarla que de esta manera, porque se hacía muy difícil y bueno, es el comentario que he recibido de todo el mundo, que alguna materia por ahí si es rendirla por acá, creo que en Psicología tengo Semiología y me dijeron ni se te ocurra rendirla por la UBA.

E- Cuando viste "Y la banda siguió tocando", ¿vos pudiste hacer alguna relación con el contenido del modulo o con el contenido de la biografía?

A- Y si porque tenía que ver esto de lo que es una investigación científica, de todas las trabas que hay de las proposiciones y a las conclusiones falsas que se llegaban como era el de los saunas. Digamos como que esta enfermedad se contagiaba en los saunas, esta conclusión llegó a partir de conclusiones verdaderas, y bueno así en todo, pero bueno, quedaron cosas que ahora se aclararan, preguntar no pude preguntar. A mí me cuesta horrores preguntar cuando se está tocando otro tema.

Una de las cosas que me toco en el examen era resolver a través de la forma indirecta, y claro la directa yo la tenía, como te pasa siempre en los exámenes que te preguntan lo otro, yo más o menos la entendí la directa y bueno después gracias a este profesor que me puso a hacer estos ejercicios. Y con la indirecta era con lo que

tenía problemas, esto de la teoría del absurdo, y me tocó está y no la terminé de desarrollar porque era algo que a mí me costó. Ya en la primer tutoría quería preguntar y no pude porque no la tuvimos, después en la segunda ya se estaba hablando de otra cosa y me cuesta.

E- Vos "Y la banda siguió tocando" la viste antes o después de "Despertares".

A- No bueno, antes, porque la vi con el sentido de las tutorías. Claro en cuanto nos dijo de ver la película inmediatamente nosotros tratamos de verla. Y bueno me cuesta mucho porque incluso no sabés si los ejercicios están bien, están mal que pasó con este, si me equivoqué acá, no sé lo contesto sola y yo que sé. Y lo de la forma indirecta cuando llegue a la clase de este hombre de Oscar Pérez, el profesor, había terminado y vi el pizarrón que ya lo había puesto. A la segunda vez vi que volvió a tocar ese tema y llegue tarde y ya estaba en el pizarrón ahí, será posible, entonces bueno retomar algo que ya estaba dado no tenía sentido entonces bueno, me quedé ahí con la duda o a resolver.

Y esto es algo muy lindo, en Psicología me pasó que en el primer parcial no podía escribir, es más yo creo que en el primer tiempo que estudié no escribí nada, me grabé todo el módulo, mientras hacia otras cosas escuchaba el modulo, le tejí a mis dos nietos... Claro porque mientras tejía escuchaba el cassette, iba a las tutorías pero no escribía absolutamente nada. Me puse delante de la hoja, había cosas que entendía, otras que me costaba, como que no tenía los términos, me costaba la terminología y bueno, me quede ahí como con medio con pánico. Esto es como muy personal, mi mamá siempre me veía leyendo y para ella era como que estaba perdiendo el tiempo, un mensajito que me dejo siempre era que estaba perdiendo el tiempo, mi mamá se enteró que yo había empezado a estudiar y todo esto y era como que dentro de todas sus cosas me tiraba onda. Hoy vine porque ella insistió que viniera, porque yo digo tanta cosa de machacar y sino me entra. Y bueno, lo que pasó con mi mamá fue de todo ese mensaje que iba mandando, ella me dice, porque no agarrás y te ponés una hoja el diccionario que tenés que estudiar, después de cuarenta y cuatro años, fue impresionante. Me dice porque no anotás todo, las palabras que no entendés, diccionario en mano, y dije tiene razón, pero fue la primera vez en la historia de mis cuarenta y cuatro años, y a partir de ahí fue como que rompí con todo esto y pude escribir, pude anotar, por ejemplo había ejercicios que los anotaba y los contestaba con las preguntas del modulo, si no lo sé contestar miraba la respuesta y contestaba, y después lo revisaba, pero pude escribir.

E- ¿Y en el parcial pudiste escribir?

A- En el segundo si.

E- Claro sacaste un siete.

A- Y en el otro que me presente que saqué un tres, que yo sabía que iba a sacar un tres pero me presente igual. En realidad pensé que iba a sacar menos porque estaba relacionado el primero con el segundo, si no tenía bien incorporado el primero imposible el segundo, así que bueno todo ese trabajito que hice con el segundo no lo hice con el primero.

E- Así que este año te has dedicado a aprender a estudiar.

A- Digamos que ese fue el tema.

E- Y sentís que vas aprendiendo.

A- Y creo que hay una diferencia, de conocer esto donde uno está parado, que es lo teórico, que son los ejercicios, aplicar esto a lo otro y además el tiempo, no esperar a que sean las condiciones ideales para esto. Yo ahora que estoy yendo a González Catán leo, ahora no porque perdí los lentes, sino en el colectivo voy leyendo, a la noche leyendo, a la mañana leyendo.

E- Manejando el tiempo diferente.

A- Claro, otra historia, antes era como que estaba buscando que las condiciones se den para yo poder hacer, y al examen lo mismo. Al examen fue mi mamá, porque

esto es una cosa histórica, y yo le digo pero que me voy a presentar si me falta la mitad o más de la mitad, no hice todos los ejercicios, y me dice porque no vas, va y te preguntan justo lo que te estudiaste, que mi vieja jamás, ella fue siempre tan exigente. La exigencia esa que te paraliza de no poder hacerlo.

E- Así que toda una movida familiar encima.

A- Además.

E- Bueno, bárbaro, ojalá te haya ido bien en el examen, así continuas, ¿y qué pasa si te fue mal?

A- Voy a seguir igual, porque creo que lo que me fue bien ya es haber estado, a pesar de que perdí los lentes, todo lo que se me dio con los lentes, pero creo que el hecho de haber estado ahí y romper...

E- ¿Perdiste los lentes el día del parcial?

A- El día del parcial cuando salí, yo no recuerdo si los deje encima de la mesa o después recordé otra imagen que lo había puesto en el saco y yo en un momento me agache porque se me cayó la moneda del colectivo, en ese segundo, pero bueno mi idea es seguir, dar las materias, voy a seguir machacando en esta historia.

E- Esta bien. Bueno y vos que has ido a clases con vídeo y sin vídeo, a los dos tipos de tutorías, ¿qué diferencias ves?, ves más la diferencia por lo que es el uso del vídeo o por el tipo de trabajo que hace el docente, ¿qué semejanzas o diferencias ves?

A- Bueno es muy distinta, lo que pasa es que, por ejemplo a la tutoría que fui de la calle Córdoba de esta profesora, ninguno, casi ninguno participaba, no había una participación, en la clase de este profesor a pesar de que van pocos participan todos.

E- ¿En las de Córdoba o en las de vídeo?

A- No en las... bueno aquel está en Córdoba también.

E- Claro porque vos has ido a tres tipos de tutorías distintas, digamos tres tutorías diferentes.

A- Claro, ese cuatrimestre en el comienzo del año fui a esta profesora, era como que la profesora dando la clase y todos los demás ahí. Con este otro profesor yo veo que todo el mundo participa, quiere hacer ejercicios, piden ejercicios para hacer extras, y el hace además de los que están otros ejercicios para que se resuelvan.

E- ¿Y en relación al vídeo?

A- Y en relación al vídeo para mí es como un sumar, yo lo tomo desde ese lugar, no me quedaría solamente con la de vídeo, ni por ahí solamente con la otra, creo que la suma hace que uno vaya abriendo.

E- Bueno, listo, te agradecemos mucho tu colaboración, invaluable tu colaboración, de verdad.

ENTREVISTA A VERÓNICA, ALUMNA ASISTENTE A LA TUTORIA OBSERVADA

Entrevistadora: ¿Por qué te anotaste en UBA XXI?

Verónica: Porque yo estoy haciendo el CBC para musicoterapia y como tengo que dar pensamiento científico, se me complica mucho cursar en el otro sistema, entonces me anoté para hacerla a distancia, es como que manejo mejor el tiempo.

E: ¿Trabajás?

V: Si, en una escuela, doy música. Fui al conservatorio de música. Pero lo que pasa es que cuando dejás, después más te cuesta empezar otra vez a estudiar.

E: ¿Estudiaste anteriormente?

V: Hice el profesorado y empecé la facultad una vez, al año pasado y había empezado científico por UBA XXI, pero como no podía porque también hacía sociedad y estado, la deje. Sociedad y estado la terminé, y ahora también estoy haciendo psicología. Pero ya quiero empezar la carrera.

E: ¿Asistís con frecuencia a las tutorías con video?

V: En general vengo cada 15 días. O sino recupero a la semana siguiente, que se ven los mismos temas.

E: ¿Recordás a cuántas tutorías con video fuiste?

V: En este cuatrimestre creo que vine a seis.

E: ¿Podrías contar cómo fueron las clases de las tutorías con video?

V: Casi siempre la profesora llegaba, ponía el video y después comentaba los temas del video o explicaba algún tema que tenía relación con el video.

E: ¿Te acordás cómo fue la primera?

V: Dejame pensar. (silencio) No... Vos sabés?

E: Yo sé qué video vieron en la primera tutoría. ¿Vos te acordás?

V: No. Es más creo que la primer clase llegué tarde.

E: ¿Te acordás de la película que vieron después?

V: ¿El día que vos viniste?

E: Sí.

V: ¿Cuál era? ¿La de la pelotita (levanta la mano como el protagonista de la película)?

E: Si, Despertares.

V: Si.

E: ¿Recordás de qué se trataba la película?

V: Si, más o menos. Es la historia de un médico que trabaja con personas que tienen una enfermedad que no me acuerdo bien cómo se llama. Y bueno este médico busca la manera de curar esta enfermedad, y cree que se puede utilizar el mismo tratamiento que se usa creo que para el Parkinson. Prueba con sus pacientes. Porque, ah! de a poco me voy acordando. Claro, porque el llega a esta hipótesis, sería, no?, a partir de que ve que estos pacientes que parecen muertos no están muertos y que en determinados momentos reaccionan. Con movimientos que repiten todo el tiempo. Y por eso prueba ese tratamiento.

E: ¿Te acordás de alguna imagen?

V: Si, cuando el está en con la señora en la silla de ruedas y ella se agacha para levantar los anteojos.

E: ¿Y qué te acordabas cuándo dijiste lo de las pelotitas?

V: Esa parte también me quedo grabada. Porque los enfermos están en el hospital en sillas de ruedas y parecen que sus músculos están totalmente atrofiados, y el médico empieza a tirarles pelotitas, como de ping pong, los alinea en una fila y les va tirando unas pelotitas y los pacientes levantan la mano y la pueden agarrar, es el único movimiento que hacen.

E: ¿Qué te pareció la película?

V: Me gustó. Igual es un poco, como te explico, triste o conmovedora.

E: ¿Y qué hizo la profesora con el video?

V: A ver. No puedo creer, pero no me acuerdo mucho, la verdad. (silencio) Vimos, me parece, si no me equivoco el tema de hipótesis, y cuáles eran las hipótesis del médico.

E: ¿Te acordás de otros temas que hayan visto en la clase?

V: Explanans y explanadum. Vimos todo con ejemplos de la película.

E: ¿Te acordás como se desarrolló la clase?

V: Primero vimos el video. Después la profesora empezó a explicar qué era hipótesis, hicimos unos ejercicios, que yo primero me equivoqué, no entendí lo que teníamos que hacer y después si.

E: ¿Qué es lo que esperas de una tutoría con video?

V: A mi me parecen bien. Si lees, y más o menos tenés una idea del tema, con el video podés fijar mas por los ejemplos. No me da la sensación de estar tan perdida.

E: ¿Cómo te fue en el primer parcial? ¿Qué te pareció?

V: Me fue bien, me saqué 9. Ahora vamos a ver cómo me va en el segundo.

E: ¿Hasta dónde creés que te sirvieron las tutorías con video para estudiar IPC?

V: Las tutorías solas no sé si sirven. Porque lo que te toman es lo que está en los módulos. Pero igual sirven porque los profesores de las tutorías con video o sin video siempre te dan una pista de qué te toman en los parciales.

E: ¿Cómo te dan la pista?

V: Y porque te recalcan algunos temas que a lo mejor en el módulo es un tema más y vos después de la tutoría ya te vas con una idea de cuáles son los temas importantes.

E: ¿Asistís a tutorías sin video también?

V: Si.

E: ¿De IPC?

V: De IPC fui a una.

E: ¿En qué sede?

V: En Paseo Colón. Y ahí también me vino bien porque aunque no parten del video, que a veces es más entretenido, igual dan clases más expositivas y te sirve también. Pienso que se complementan. Sería ideal ir a las dos porque así ves distintos profesores, y a lo mejor lo que explica uno se complementa con lo de otro. A lo mejor con los videos es como que podés ver más ejemplos. O encarar un tema desde otro lado.

E: ¿Cómo sería encarar un tema desde otro lado?

V: No sé. Partís del video y si hace falta la profesora aclara algo. En una clase sin video el docente tiene tiempo de explicar más o se da para preguntar algunas dudas del módulo.

E: ¿En las tutorías con video no se hacen consultas de la bibliografía?

V: Si, también. Si leíste.

E: ¿Llegaste a ver sola "Y la banda siguió tocando"?

V: No sé (Silencio) Ah! Si ya sé cuál es. Porque la profesora avisó que no la íbamos a ver en la cursada. No, no la vi. La dieron acá pero solo pasaban la película.

E: ¿Asistís a tutorías con video en psicología?

V: Sí. Están buenas. Qué sé yo. Yo creo que me gustan más porque me gusta más la materia. La verdad que IPC es una materia que me resulta pesada, con psicología me engancho más. Ya leo y me resulta hasta placentero.

E: Bueno, gracias por tu colaboración.

CLASE 8
MODALIDAD:
tutoría con video

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Sociología

FECHA DE OBSERVACIÓN

Primer cuatrimestre de 1999

ALUMNOS PRESENTES

31 alumnos

DURACION DE LA CLASE

2 horas

MOMENTO DE LA CURSADA

Se trata de la clase previa al primer examen parcial.

VIDEO

- TITULO

"The Navigator. A medieval odyssey", película de ficción. Director: Vincent Ward.
Origen: Nueva Zelanda y Australia. Año 1993.

- TIPO DE TEXTO

Fragmentos de un film de ficción

- CONTENIDOS

(campo referencial y punto de vista)

La línea argumental transcurre en relación a una aldea medieval europea que ante la amenaza de la peste bubónica informada por un nuevo miembro de la comunidad, decide que algunos integrantes emprendan un viaje con el fin de llevar una ofrenda (una cruz) a la iglesia antes del amanecer para evitar que la peste llegue a la aldea. A través del relato se pueden apreciar las formas de vida, cotidianidad, creencias, supersticiones propias de esa comunidad, así como también se manifiesta el encuentro o contacto de dos mundos diferentes y la forma en que ambos son vividos. Lo dicho se materializa en la película a través de los sueños o visiones de un niño miembro de la aldea.

- COMO SE LO VISUALIZA

(tiempos y segmentación)

Proyección de fragmentos editados de la película. Selección de 20' de duración. Se la visualiza completa y luego inicia la actividad.

DOCENTE

- PARA QUÉ USA EL TEXTO

- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL

La Cátedra suministra a los alumnos una guía de análisis para orientar el visionado de la película en función de los contenidos de la materia (conceptos sociológicos)
La docente introduce explicando el tipo de material audiovisual que se va a ver y para qué: da un ejemplo del tipo de actividad que van a realizar; mientras tanto los

alumnos se distribuyen un material fotocopiado con preguntas para analizar la película.

La clase se estructura, por una pauta de preguntas que pone en juego una serie de categorías sociológicas "evidenciadas" (en un término de la docente) por la película.

La docente parece tener la expectativa de ejemplificar categorías con la película. Los alumnos no dominan las categorías, buscan comprenderlas.

INTERACCIÓN EN CLASE

Ante las respuestas sistemáticamente erróneas de los alumnos su respuesta es "No..."

La docente inhibe los tanteos de los alumnos:

A- Se lo puede relacionar con lo de...

P- ¡No intentemos desde los autores, por favor, les pido evidenciar desde una escena de la película!...

Hay un forcejeo con los alumnos: la docente insiste en que los alumnos den respuestas a sus preguntas (sobre temas que no comprenden, según los propios alumnos) y los alumnos demandan la explicación.

La situación es tensa y la docente evade dar aclaraciones.

Las preguntas sobre las que trabaja la clase son interesantes desde el punto de vista de la reflexión que exigen, sin embargo los alumnos parecen no tener conocimientos previos para abordarlas y la docente tampoco encuentra formas de andamiaje para mejores aproximaciones a las respuestas correctas. Ejemplo de consigna: "Analice este hecho desde la relación vida cotidiana e historia"

CLASE 8
MODALIDAD:
tutoría con video

B. INSTRUMENTOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN

1. Observación y registro de la clase
2. Apuntes de conversación informal con docente y con alumnos
3. Ficha de la Cátedra para el análisis de la película

C. INFORMACIÓN RELEVADA**SÍNTESIS Y TRANSCRIPCIÓN DE LA CLASE**

(Llega la profesora y se sienta frente a la clase. Pregunta a los alumnos si tienen las guías que utilizarán durante la clase para analizar el video. La mayoría sí las tiene. La profesora lee el programa y aclara los puntos que se tomarán en el parcial de la semana siguiente. Comienza a explicar la actividad de la clase)

Prof: ... Estos segmentos van ubicándonos en distintas escenas de un discurso para identificar la elucubración de esas escenas o esos discursos con diferentes categorías teóricas. Supongamos, dice, eh... este detalle no es muy importante, está hecho por pura prolijidad por el que tuvo que hacer la guía... Dice...

(mientras está hablando entra un alumno, y luego otro que comienza a repartir fotocopias de las guías)

La próxima vez, les voy a decir que hay que ser muy puntuales porque si no esto es poco tiempo y si no se aprovecha bien... Sigamos. La escena donde se muestra cómo es rechazada una nave, la consigna dice: "Analice esta acción desde el concepto de extrañación dentro de los tipos de acción social". Esto equivale decir... ¡Chicos terminen con eso si no, no va a entender nadie nada!

Alumnos: (murmullo general)

A: lo que pasa es que las guías no estaban antes, así es que las fui a sacar.

P: Bueno, entonces les decía, se toma una escena y se puntualiza sobre ella dando el indicador de con qué categoría se puede vincular... ¿no es cierto?

Esto es lo que he estado mencionando yo, lo que se muestra cómo es rechazada una nave en la que la gente está enferma. Bueno, la consigna nuestra es analizar esta acción desde el concepto de extrañación, una acción, lo que se desarrolla. Y luego, caracterizar esta misma acción según uno de los tipos de acción social que se plantea en la bibliografía. No sé... No es cierto que se identifica que tal fenómeno corresponde a tal término, o a determinado concepto, no. Nosotros no pretendemos que el conocimiento sea un conocimiento de autores, que salga de acá diciendo que Marx esto o lo otro... La intención es tener clara la problemática propia de la sociología. Eso es lo importante. Es posible que ustedes en el examen no se encuentren con el nombre de ningún autor, quiere decir que no hay una pregunta que diga "¿qué dice fulano de tal respecto de tal o cual cosa?".

A nosotros nos interesa saber el acceso al conocimiento de los problemas de la sociología, y no, de tal autor, sólo de esta ciencia. Aquí están unas citas de los textos que contienen los conceptos que aquí están explicitados, por ejemplo: acción social, a esto se refiere esta parte que antes citábamos... y por último, "introducción de algunos conceptos", es más que nada la presentación de una perspectiva sociológica.

Bue... entonces... vamos a ver... lo placentero sería ver toda la película, no sé si hay tiempo para verla toda. De todas maneras vamos a verla un tiempo prudencial, y

después vamos a trabajar... la película da también para verla desde otros autores, así que vamos a recortar... Bueno, entonces vamos...

(PROYECCIÓN DE LA PELÍCULA: en un momento, durante la proyección, la docente explica que desde allí en adelante el análisis del film corresponde a autores que aún no han visto. Pregunta si desean ver toda la película o la detiene en ese punto. Los alumnos piden verla completa. La película dura una hora veinticinco minutos. Luego de finalizada la película inicia el análisis)

P: A ver, ¿cuál es el análisis

P: ... piensen, analicen desde la primera instancia, tengan en cuenta los temas, los personajes... cuando el personaje usa un nuevo aparato para contar los remos...

A: rezos...

P: rezos, perdón. La consigna dice: "Analice este hecho desde la relación vida cotidiana e historia"... a ver... ¿Cuál es el análisis que ustedes pueden desarrollar de acuerdo a lo que se ve y a esta primera consigna?

(silencio)

A: Lo que le regala es un rosario. En la época era un objeto nuevo aparentemente, no sé cuál es la relación con la vida cotidiana.

P: Bueno, eso es parte de la vida cotidiana. Es una acción cotidiana. ¿Entonces?... Chicos, es fácil... vida cotidiana e historia había que relacionar... Acaba de decir esta compañera que para estos personajes el rosario era desconocido. ¿Qué podemos deducir de esta escena cotidiana referido a la historia?

A: ¿Puede ser de Durkheim... lo del hecho social de la edad media?

P: No.

A: Hay un elemento de otra civilización que lo está incluyendo en esta...

P: A ver, ¿qué significa historia?, vamos a empezar por ahí... ¿Cuándo uno habla de un hecho histórico?

A: No sé... relacionado con el pasado...

P: No, no, no, con el pasado no, con el transcurso del tiempo sería lo correcto. De la vida cotidiana qué podemos ver acá... ¿qué me dijiste vos?

A: Que era un elemento nuevo para la época.

P: Entonces, para la vida cotidiana ellos muestran una escena donde aparece un rosario que era un elemento nuevo, no conocido... ¿Qué tiene esto que ver esto con la historia?

A: Se puede relacionar con lo de...

P: ¡No intentemos desde los autores, por favor, les pido evidenciar desde una escena de la película!... El rosario era un hecho novedoso, lo que registra la película es una escena de la vida cotidiana, una acción entre dos personas: una le da a otra una cosa y le dice tal o cual cosa ¿Cuál es el contenido histórico?... Me parece que están muy tensos, o no sé, si está mal formulada la pregunta... Yo formularía la pregunta de otro modo, pero es darles la respuesta... ¿Este hecho sería posible hoy?

A: No

P: Entonces, esa escena de la vida cotidiana... ¿qué está mostrando?

A: un intercambio

P: No! Está mostrando en qué momento de la historia se desarrolla.

A: Algo que ya paso...

P: Claro. La consigna dice: "Relacione...", no, perdón... "Analice en este hecho la relación entre vida cotidiana e historia"... El texto en el que ustedes estudian vida cotidiana lo dice claramente: la vida cotidiana no está fuera de la historia, si no en el centro de ella... Me alarma que no sepan resolver esto, porque entonces no van a poder resolver consignas más complejas... ¡Es muy simple esto! Los conceptos son

muy claros: si supieran lo que es historia, se darían cuenta que esa escena es propia de una época histórica...

A: No son los mismos de acuerdo al tiempo y al espacio...

P: no es que no son los mismos, son variables. Dice Heller, la vida cotidiana no está fuera de la historia sino en el centro de ella. Esta escena no puede ubicarse en cualquier época de la historia, está determinada históricamente... En este momento, en la vida cotidiana entre dos personas, si tuviesen la relación que tenían los dos personajes ¿podría darse una escena en la que uno le diese un rosario a otro y esto considerarse como novedoso?

A: No

P: Bien. Como ven esta respuesta no tiene ninguna complejidad, es totalmente lineal... ¿lo entienden? ¿Entienden lo que estoy diciendo?

A: Sí, sí

P: Vamos a ver lo que sigue. En la escena en la que se muestran los estragos en la Europa Continental... Hay que relacionar la posición del grupo con el concepto de jerarquía y heterogeneidad en la vida cotidiana y homogeneización. Bueno... a ver si resolvemos esto. Hablen... algo...

A: En ese momento la jerarquía máxima era la Iglesia.

P: Equivale a decir que la jerarquía estaba determinada. ¿Por qué?

A: Por los credos de la Iglesia...

P: No. A partir de una institución. Concretamente... ¿qué determina la jerarquía en una relación social?

A: Los modos de producción

P: ¿En este momento qué determina la jerarquía?

A: El poder

P: ¿Quién determina el poder?

A: El gobierno

P: No

A: La posición

P: ¿La posición respecto de qué?

A: La posición respecto de los medios de producción.

P: ¿O sea de qué? Vamos bien por ahí... ¿Quién determina la posesión de los medios de producción o las fuerzas productivas? Estoy preguntando textual, eh? Sobre el texto... Me parece que hay muy poca lectura muchachos, vamos mal, muy poca lectura... Son preguntas puntuales... ¿El desarrollo de las fuerzas productivas qué genera?

A: La división social del trabajo.

P: Bueno, bien. Pero esta jerarquía está determinada así en la mayor parte de la historia, en casi todas las formaciones económicas salvo excepciones... Miren chicos, yo no les voy a dar más ninguna respuesta, porque si no la tutoría no tiene sentido. Ustedes vienen a hacer una interpretación de determinadas escenas enmarcadas en categorías... No tiene sentido que lo haga yo, si no para qué ¿no?... ¿estamos de acuerdo? Yo les puedo ofrecer un estímulo...

A: estamos aprendiendo. Todos los conceptos que tratamos de aprender... Estamos viendo cómo hacerlo...

P: Entiendo, yo no te estoy diciendo que está mal, yo estoy diciendo que si yo lo digo es inútil... ¿lo entienden?

A: Yo creo que sí es útil...

P: No. Te voy a explicar por qué no. Porque ustedes tienen un libro en el que esto mismo está hecho y tienen la respuesta al final para que ustedes vayan y se fijen. En esta instancia ustedes tienen que resolverlo solos. Porque imagínate que dentro de una semana... entienden? A una semana del parcial la formulación tiene que ser

autónoma. Sí, en cada pregunta el docente les va a dar la respuesta, menos van a poder hacerlo... a eso voy.

Bueno, sigamos... en la misma escena, cuando habla de heterogeneidad. Cómo se puede articular con este concepto?

A: ¿La escena es la misma?

P: Sí, la misma. Es la de la iglesia...

A: Me da la sensación que cada uno asume un rol, hay dos tipos de roles...

P: No, la heterogeneidad referida a una sola persona.

A: Si cada uno toma diferentes roles en diferentes momentos.

A: Muestra la relación de las personas con lo que cada uno estaba esperando.

P: No, a ver qué es la heterogeneidad... Definamos qué es... Está referido a...

A: A las diferentes instancias de la vida cotidiana.

P: Exactamente. La vida cotidiana conlleva momentos, actitudes, decisiones... Pero no son roles. Porque dentro de un rol hay heterogeneidad. Yo estoy asumiendo mi rol y hay una heterogeneidad de actitudes dentro de ese rol. A ver, sin lectura no se puede responder... Para responder, ya les dije que no repitan un autor, pero ojo tampoco dejen de decir lo que los autores dicen. La lectura debe ser lo suficientemente atenta para que cuando se transmite no se transmita otra cosa... Vamos a leer la definición que da. Todos tienen el mismo apunte, no? "Vida cotidiana es en gran medida heterogénea y eso desde varios puntos de vista. Ante todo desde el contenido y la significación". La significación de la vida cotidiana no es simplemente heterogénea. Se agrega la jerarquía, no está determinada sólo por tal o cual rol, sino también por la intensión y la intensidad. Uno puede decir que en la vida cotidiana desarrolla diferentes tareas, los puede desarrollar con menor o mayor interés...

A: ¿esa es la jerarquía?

P: No, la heterogeneidad. Tengan cuidado con esto que es un error muy frecuente, la jerarquía se basa en la organización social. Si uno es un reo tiene una vida cotidiana jerarquizada de diferente manera que la del dueño de una empresa. Hay un ordenamiento determinado. No es lo mismo que uno tenga suficiente disponibilidad de dinero para tener una casa con cinco ambientes y en cada uno desarrollar una actividad diferente, que en un ambiente entre todo... La vida cotidiana tiene una jerarquía determinada con la división del trabajo. ¡Ven cómo se puede decir con otras palabras!

A: y de la comprensión también.

P: y de la comprensión... Nada de esto es difícil. Difícil es cuando uno hace frente a un concepto y no tiene elementos para interpretarlo. Depende del grado de atención que uno le dedique para ir comprendiendo. Bueno, vamos a tratar de ver el concepto de extrañación.

(Luego de revisar este concepto, siguiendo el mismo tipo de interacción que con las consignas anteriores, la profesora recomienda a los alumnos hacer un autoanálisis, frente a lo cual los alumnos plantean su dificultad para expresarse. La profesora recomienda responder las guías en sus casas ya que el examen tendrá consignas similares.

La clase se prolongó más allá del horario estipulado. Al finalizar la clase, los alumnos salen apurados)

Apuntes de conversación informal con docente y con alumnos

COMENTARIOS DE LA PROF. POSTERIORES A LA CLASE

Prof: ¿vieron lo que fue esta clase, no...? Así no se puede, se hace muy difícil... Yo no sé cómo van a hacer para el parcial, porque ustedes vieron lo que fue esto. No pueden analizar o hacer una interpretación y justo este tipo de cosas es lo que les van a pedir.

Entr: ¿No están acostumbrados a este tipo de trabajo?

Prof: Lo que pasa es que acá tienen serias dificultades: los que vienen de la secundaria y la gente grande que hace ya un tiempo largo que dejó la escuela, no están acostumbrados. Los chicos de la secundaria vienen muy mal preparados, acostumbrados a que les digan de acá hasta acá y repetir de memoria... y acá lo que se les pide es otra cosa, uno quiere que analicen, que relacionen, que interpreten, eso es lo que más les serviría..., pero al final uno termina explicando autores, porque no comprenden lo básico. Hoy lo que pasó fue esto...

CONVERSACIÓN INFORMAL CON ALUMNOS

(en la tutoría subsiguiente con alumnos que estuvieron en la clase observada)

¿Qué les pareció esa clase?

A1: El video tenía una calidad espantosa. Había que hacer mucho esfuerzo para leer, había mucho ruido y mucha gente. El cuadro no era alentador.

A2: La guía era buena. No hubo tiempo de usarla en la clase. Vimos sólo una parte. La gente estaba muy dubitativa.

A3: Lo que pasa es que el deseo era que nos dieran un punto de partida para analizar. No es fiaca o mala voluntad, uno lo que quiere es aprender a pensar sociológicamente que es distinto a otras miradas. Lo que nos sirvió es la clase anterior (refiriéndose a la tutoría que dio la profesora sin video) para tener claros los autores. La profesora sabe mucho, pero no de didáctica.

A1: Yo de esa clase (en referencia a la tutoría con video) me sentí muy mal porque me sentí reprendida por la profesora. Porque yo pretendía que me explicaran cómo hacer, qué tenía que hacer y no lo enseñó. Ojo, la profesora la tiene clara en cuanto a explicar a los autores.

A2: Sí, porque hay profesores que piensan que sólo tienen que contestar preguntas y si no hay se levantan y se van. Vos te querés tirar por el balcón.

A3: Es que no se puede pensar que gente que no tiene entrenamiento filosófico haga lo que la profesora quiere. No se dan cuenta que no es mágico. Lo que está muy bueno es el cuadernillo que hacen los profesores, te orienta la lectura de la bibliografía.

GUÍA DE LA PELÍCULA "THE NAVIGATOR"

PROYECCIÓN DE VIDEOS
GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LA PELÍCULA

THE NAVIGATOR, A Medieval Odyssey

Director: Vincent Ward

Origen: Nueva Zelanda y Australia

Año: 1993

Duración: 1 hora 25 minutos

"A MEDIADOS DEL SIGLO XIV UN TERCIO DE LA POBLACIÓN EUROPEA SUCUMBIÓ ANTE UNA NUEVA ENFERMEDAD, LA SOMBRA QUE AVANZABA POR EUROPA HACIA INGLATERRA SE CONOCIÓ COMO LA MUERTE NEGRA"

Antes de comenzar con los autores de la materia es conveniente precisar algunas características de la sociedad en la que se ubica la ficción. Para ello debe buscar en enciclopedias, libros de texto, etc., las respuestas a estas preguntas:

¿A qué período histórico pertenece el siglo XIV europeo?

¿Cuáles eran los sectores sociales que lo conforman y cuál es su organización jerárquica?

¿Cómo se organizaban política y económicamente?

¿Cuáles son y cuándo se producen los principales hechos que determinan su transformación definitiva?

¿Qué diferencias con nuestro actual período histórico puede indicar en lo social, en lo político y en lo económico?

¿La Muerte Negra era el nombre que, en esos tiempos, se atribuía a la peste bubónica. Averigüe las causas y características de dicha enfermedad. ¿Qué otras enfermedades históricas han sido excusa para la discriminación? ¿Y hoy en día, existe alguna?

Ahora, teniendo en cuenta las características de la aldea que la película nos permite ver, como por ejemplo: condiciones de vida, actividad a la que se dedican, nivel de tecnología con la que cuentan, organización en el trabajo, creencias sobre la Tierra, sobre Dios, sobre los sueños, sobre la enfermedad, etc., realice un análisis de dichos elementos a partir de Marques, No es Natural.

Conteste los tres tipos de preguntas que propone Mills en La Imaginación Sociológica. Piense la relación sociedad-enfermedad, utilizando la perspectiva sociológica de Guiddens y los conceptos de Elias en Sociología Fundamental.

36:39 a 37:11 y

1:14:55 a 1:14:22

Donde se muestra las vicisitudes para cruzar una ruta

Analice con los conceptos Manipulación de los objetos y asimilación de las relaciones sociales

37:50 a 47:05

Donde se relata el encuentro con unos herreros y se pone de manifiesto las dificultades para comprender la categoría de compraventa y el nuevo papel de la iglesia, donde, además, se logra un acuerdo basado en equívocos no explícitos.

Analice, según las categorías, relaciones de producción entre los herreros y entre el grupo medieval, fuerzas productivas, comercio y consumo de ambos grupos. Conteste los siguientes interrogantes utilizando conceptos de los distintos autores que crea convenientes.

¿Qué similitudes encuentra entre ambos grupos? ¿A qué las atribuye?

¿Qué diferencias? ¿A qué las atribuye?

¿Qué prejuicios aparecen en cada grupo?

53:10 a 57:03

Donde se muestra a Connor viviendo una pesadilla entre: grúas y trenes.

Busque algunas reproducciones de los cuadros de Jerónimo Bosch (1450-1516) y analice lo que "vio" Connor, teniendo en cuenta el concepto de ideología según Marx y Althusser.

1:00:16 a 1:02:12

Donde se ve a Griffin intentando hablar con pantallas de TV, y donde Searl irrumpe con la convicción de que lo mejor es romper todas esas "ventanas".

Relacione este hecho con algún concepto de los autores estudiados que no haya sido mencionado.

1:18:37 a 1:24:20

Donde se muestra la actitud de Griffin cuando descubre que la muerte negra está en su cuerpo.

Relacione la actitud de Griffin y de Connors con los conceptos de ser particular y ser específico, Catarsis y Regimiento de vida.

TEXTOS QUE CONTIENEN LOS CONCEPTOS CITADOS:

HELLER, Agnes, Historia y vida cotidiana

GIDDENS, Anthony, Sociología

MARQUES, Vincent, No es natural

MILLS, Wright, La Imaginación Sociológica

DURKHEIM, Emile, Las reglas del método sociológico

WEBER, Max, Economía y sociedad

SCHUTZ, Alfred, Elaboración de los objetos mentales en el pensamiento de sentido común

MARX, Karl – ENGELS, Federic, Carta de Marx a P.V. Annenkov

MARX, Karl – ENGELS, Federic, La Ideología Alemana

ELIAS, Norbert, Sociología fundamental

ALTHUSSER, Louis, Aparatos Ideológicos del Estado

FRAGMENTACIÓN DE LA PELÍCULA POR SEGMENTOS NARRATIVOS

10:44 A 11:15

Donde Connor le regala a Griffin un "nuevo aparato que sirve para contar los rezos".

Analice en este hecho la relación Vida cotidiana-Historia
Relacione con el concepto de Materialidad de la Ideología

11:44 a 11:53

Donde Linnet le dice a Connor que creía que había muerto porque la nariz del perro sangraba.

Analice esta creencia desde el concepto de hecho social.

12:30 a 15:00

Donde se dice que un viaje, con una ofrenda, a la iglesia más grande de la Tierra detendrá la muerte negra, donde, además, Connor cuenta los estragos de la muerte en la Europa continental.

Relacione la decisión del grupo con el concepto de Jerarquía y Heterogeneidad en la vida cotidiana y Homogeneización.

Piense en la importancia de la iglesia siguiendo el concepto de Aparatos Ideológicos del Estado (AIE).

15:00 a 17:00

Donde se muestra cómo es rechazada una nave de apestados.

Analice esta acción desde el concepto de Extrañación.

Caracteriza esta acción según los tipos de acción social.

28:35 a 29:20

Donde se cuenta la llegada al otro lado de la Tierra y descubren maravillados una ciudad que en medio de la noche se extiende como un mar de antorchas ardiendo.

Analice la interpretación que realizan de las luces desde el concepto de Tipificación.

29:30 a 30:30 y

36:23 a 36:36

Interpretar las apreciaciones que realizan

CLASE 9
MODALIDAD:
tutoría con video

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Introducción al Conocimiento de la Sociedad y el Estado

FECHA DE OBSERVACIÓN

Octubre 1998

ALUMNOS PRESENTES

12 alumnos

DURACION DE LA CLASE

2 horas

MOMENTO DE CURSADA

Clase previa al primer examen parcial

VIDEO

- TITULO

"Historia Argentina 1880 - 1930"

- TIPO DE TEXTO

Documental, narración histórica con progresión temática. Corresponde a un capítulo del ciclo de videos realizados por docentes del Colegio Carlos Pellegrini, Buenos Aires, editado por editorial Diana.

- CONTENIDOS

(campo referencial y punto de vista)

El video relata el período histórico que va desde el último cuarto de fin del siglo XIX hasta la primer década del siglo XX. Presenta diferentes segmentos donde aborda lo "nacional" y lo "internacional". Es un discurso construido por multiplicidad de rostros y voces (historiadores, sociólogos, periodistas). El punto de vista predominante sobre el periodo histórico es desde lo político-económico.

- COMO SE LO VISUALIZA

(tiempos y segmentación)

La segmentación de la clase se corresponde a la presencia del video:

- a través de preguntas revisa conocimientos previos para avanzar con los nuevos contenidos de la clase
- El video desarrolla una idea y el docente corta y comenta. Así transcurre toda la clase revisando el periodo histórico "andando de la mano" del video.
- Ocasionalmente, el docente "toma partido" frente al video: "acá el video dice, pero..."

DOCENTE

- PARA QUÉ USA EL TEXTO

- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL

Es predominantemente una clase de repaso y dominio de información.

Esta clase con video corresponde a una oferta institucional del Programa de Educación a Distancia UBA XXI. Es parte de la modalidad "tutorías con video": se ofrece a los alumnos la posibilidad de abordar de un modo diferente los contenidos de la materia a través del visionado de videos en conjunto con un docente tutor.

La elección de los videos que se utilizan corresponden a una instancia institucional que va más allá de la responsabilidad del propio tutor: el Area de Medios y la Cátedra, pautan qué materiales y qué fragmentos de los materiales serán utilizados en la serie de clases tutoriales.

En este caso, el video "Historia Argentina: 1880-1930" no ha sido elegido por el docente en un espacio de libertad creativa, sino que su utilización responde a un acuerdo en el marco de las relaciones institucionales.

Utiliza el video para ir estructurando el contenido disciplinar.

Va fragmentando casi párrafo por párrafo del video para hacer preguntas y aclarar relaciones de lo dicho en el video con los contenidos de la materia.

Esta forma de "ver", cortando y comentando el material, se ha observado en otras situaciones: en su contexto de origen, en los cursos de ingreso del Colegio Carlos Pellegrini (alumnos de 7mo. grado de primaria); en clases de Historia de 4to. año de nivel secundario del IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández"; y en la clase nro 4 anteriormente observada.

Sin duda se conjugan aquí características del material audiovisual y características de la disciplina.

Características del material audiovisual:

- imágenes documentales que *ilustran* un texto verbal que explica una época histórica
- el relato toma sentido desde la palabra, no desde la imagen
- las imágenes no cuentan el relato (no se observa el devenir de los sucesos y/o acciones, sino que "ilustran" o se corresponden con la presentación de los entrevistados que relatan la historia)

Características de la disciplina:

- estas clases se encuadran disciplinarmente en la Historia
- el *relato* es una propiedad de la Historia. El relato, por definición, debe existir.

En esta clase con video, el texto sólo es legible en una dimensión: la estrictamente informativa sobre el referente. El texto es objeto de comprensión a través de otras dimensiones cuando existe interés por el modo de pensamiento o punto de vista que asume el video (aunque no llegue a reflexionar sobre el autor). Esto se observa en las breves intervenciones donde el docente pone a la vista del alumno alguna afirmación con la cual desacuerda, pero mientras acepta el abordaje global del tema, el modo de pensamiento, el punto de vista desaparece ante la ilusión referencial.

INTERACCIÓN EN CLASE

- cómo interactúan docente y alumnos

El estilo de intercambio comunicativo es "acertivo": pregunta una relación, explicación o causa, luego, ante la respuesta del alumno afianza las buenas respuestas o corrige las erróneas dando él mismo la información adecuada.

P- *"Ahí, el video estaba describiendo qué periodo? ¿Qué periodo del capitalismo a fines del siglo XIX en la Argentina?*

A- *¿El imperialismo?*

P- *El imperialismo. ¿Con qué se podría comparar el imperialismo? ¿Con qué etapa anterior se podría comparar?*

A- *Con el colonialismo.*

P- *Con el colonialismo.*

El esquema de interacción verbal predominante es :

video

el docente corta

el docente hace una pregunta sobre el contenido del video

los alumnos responden

el docente repite o afianza la respuesta del alumno y continua la explicación. "Bien", "así es", "claro", dice el docente luego de las intervenciones de los alumnos y continúa el desarrollo del contenido.

- Actividad cognitiva que se le pide al estudiante:

La actividad cognitiva que se le pide al estudiante no remite en ningún momento al aprovechamiento de la imagen.

El intercambio verbal entre el docente y los alumnos muestra un grupo donde varios alumnos dan las respuestas correctas a las preguntas del docente. Esto parece producirse porque pregunta sobre lo mismo que decía el video y porque el grupo está en un nivel de conocimientos previos que configura una clase de "repaso".

El tipo de procesos cognitivos que se le piden al alumno se ubica predominantemente en el nivel de "reconocimiento". Son convocados a llenar vacíos en el discurso del docente; vacíos que el docente va marcando con preguntas o con silencios: los alumnos completan la información.

La única intervención verbal de razonamiento relevante al tema, que hace un alumno, parece sacar del hilo de exposición al docente:

Prof- La caída de los precios de los productos de las materias primas... a nivel internacional, y a nivel interno subía el precio de los artículos de primera necesidad.

Alumno- Internacionalmente había habido una crisis en los 90.

Prof- Eh...

Alumno- Porque si no se explica la caída de los precios...

Prof- Sí. Sí hay una crisis a nivel mundial desde la década del 70, en el capitalismo mundial desde 1873 hasta 1895, 96. En particular la crisis de los 90 en la Argentina produjo esa crisis. Eh... qué estábamos diciendo?

ANALISIS DE LA CLASE SIN VIDEO DEL MISMO PROFESOR EN LA MISMA MATERIA Y MISMO CUATRIMESTRE

En la clase hace referencias a los textos de lectura obligatoria y contextualiza a los autores que los alumnos deben leer.

El desarrollo muestra una clase de progresión lineal. Repasa la época histórica haciendo alusiones a los textos que los alumnos deben ir estudiando. En el transcurso de la clase, "suma más y más datos".

Igual que en la otra clase el docente hace preguntas orientadas al reconocimiento o identificación de datos (quién, qué, cuál). En líneas generales, asume el mismo "estilo" de interacción en clase. Las preguntas del docente parecen más bien orientadas a testear la escucha y la comprensión de su propio discurso (no la comprensión de la disciplina): "¿qué hace Yrigoyen para paliar la crisis... se acuerdan?" (anteriormente explicó esto en su misma clase)

En esta clase, se expresan varias intervenciones de los alumnos orientadas a la comprensión; en la clase con video identifiqué sólo una.

El docente no presta atención a los errores de comprensión de conceptos (por ejemplo paternalismo/intervencionismo) ni a las confusiones: Justo conservador liberal y Justo socialista (p. 19-20)

El alumnado se va desgranando. Inicia una clase con 24 alumnos, termina con 16.

CLASE 9
MODALIDAD:
tutoría con video

B. INSTRUMENTOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN

1. Observación y registro de la clase con video
2. Entrevista con el docente
3. Registro en audio de una clase de la misma materia y el mismo docente sin utilización de video
4. Encuesta a los alumnos posterior a la clase (responden 9 de 12)

C. INFORMACIÓN RELEVADA

REGISTRO DE LA CLASE CON VIDEO

P: A medida que empezamos a ver, lo económico, el liberalismo económico... Se acuerdan de eso no? Y ahora lo que está planteando ahí la ley de educación, una educación laica, gratuita y obligatoria, es una ley laica y además ideológicamente laica también...¿Cuál es su fundamento?

Al: ...el positivismo...

P: Así es...Positivista, contrario a lo que es en 1880, que positivismo suena como un adjetivo contrario a religioso no? Y qué otras leyes se acuerdan que habíamos comentado...

Al: La de salud...

Al: Registro civil...

Al: Salud pública...

P: Muy bien. Todas funciones que adquiere el Estado y que a partir del 80 las asume el Estado Nacional cuando se consolida, en la escuela veíamos acá la 1420, la creación del registro. la de los cementerios... todas leyes que fueron influenciadas... y ¿cuál era el ideólogo del positivismo?

Al: Sarmiento...

P: Bueno, si bien Sarmiento estaba influenciado por el positivismo el ideólogo era Compté.

Al: Ah, sí...

Al: En las leyes estas tuvo que ver Sarmiento?

P: En el caso de la educación sí, en realidad, toda la generación del 80 estaba influenciada por el positivismo... en el caso de la educación tuvo que ver Sarmiento, si...

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 1)

(Cartel: "Internacional")

(Voz en off.)

En el último cuarto del siglo XIX se produce en el continente Europeo la segunda revolución industrial, caracterizada por el inédito avance del terreno de la tecnología aplicada a la industria, las comunicaciones y el transporte, estas transformaciones tendrán consecuencia tales como el abaratamiento de los productos, el aumento del consumo y por el nivel de competencia la casi desaparición de empresas familiar a manos de la gran industria, esto conduce a la formación de monopolios que dominan el mercado, los Trust controlaban todo el proceso de elaboración y distribución de determinado producto. Este movimiento fue muy importante en los Estados Unidos, allí el ejemplo más notable de Trust es la Standard Oil Company de Ohio, estas grandes empresas comienzan a aplicar una organización metódica del trabajo según

los consejos de Frederick Taylor, inventor de nuevos procedimientos tendientes a aumentar el rendimiento de los trabajadores.

P: (el profesor corta la proyección). La segunda fase de la revolución industrial, la segunda mitad del siglo XIX... qué trae?

Al: Un nuevo patrón tecnológico

P: Un nuevo patrón tecnológico productivo, nuevos insumos claves, otras formas de producción vinculadas al taylorismo; ¿Qué otra forma?... vinculada a una empresa automotriz conocida...

Al: El trabajo en serie...

Al: El fordismo

P: Sí, Ford no? El fordismo, de Ford. Que se vincula con el taylorismo, por la producción masiva, masificada, y en relación a lo que estábamos diciendo antes en cuanto al nuevo patrón tecnológico productivo, el insumo clave es el petróleo. El petróleo como insumo clave. No?

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 2)

El Taylorismo propone determinar el tiempo estándar para la proyección de una pieza en una cadena de montaje, a partir de allí el hombre se irá transformando un engranaje más de la cadena capitalista, una de las primeras empresas en incorporar los métodos de Taylor es la Ford Motors Company, en su fábrica de Detroit, se establece la cadena de montaje de la cual saldrán los famosos Ford T.

P: (el profesor corta la proyección). Esto no forma parte del fordismo, no? Específicamente la clase de taylorismo y fordismo que se da en la Argentina, pero la aplicación del método... ¿sobre qué industria se aplica? ¿Cuál es la industria en la Argentina típica de fines del siglo XIX?... si bien no se aplica la cadena...

Al: (Silencio)

P: El frigorífico, no? La organización del frigorífico, tiene un basamento en este modelo de producción.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 3)

Henry Ford decía que cada obrero debía ganar lo suficiente para comprarse el suyo, creía que la mejor defensa contra el comunismo era el bienestar de los trabajadores y su incorporación al sistema como consumidores propietarios.

P: (el profesor corta la proyección)

En la Argentina quién hablaba de consumidores propietarios... En la Argentina quién hablaba de consumidores?, Quién hablaba de incorporar a los nuevos inmigrantes que llegaban a la Argentina no sólo como productores, sino también como consumidores? Quién hablaba?

Al: Sarmiento.

P: Claro Sarmiento, no? La educación era una herramienta para incorporar a los inmigrantes empobrecidos en la Europa Mediterránea como consumidores. A diferencia de Alberdi que planteaba una adaptación económica y social... Y política.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 4)

Una vez satisfechas las necesidades de los mercados internos la mayoría de los países Europeos se lanzan a la consolidación de imperios coloniales, dominando importantes regiones de Asia, Africa y América. Además del control territorial países como Inglaterra desarrollan un nuevo modelo de dominación política basado en el manejo de la economía de países formalmente independientes. Esta dependencia económica deviene fundamentalmente en dependencia política.

P: (el profesor corta la proyección). Ahí digamos... el video estaba describiendo qué período? ¿Qué período del capitalismo a fines del siglo XIX en Argentina? Acuérdense de la primera parte del módulo dos...

Al: El imperialismo?

P: Sí. El imperialismo. ¿Con qué se podría comparar el imperialismo, con qué etapa histórica anterior lo podemos comparar?

Al: Con el colonialismo

P: Si bien está vinculado con el colonialismo, el imperialismo tiene características propias, relaciones económicas con los dominios coloniales que...

Al: los hace consumidores

Al: y proveedores de materia prima

P: Sí, así es. Si bien son relaciones desiguales, asimétricas, se establecen relaciones económicas, pero también tiene otras connotaciones políticas, culturales... Hay colonias oficiales, no oficiales... La Argentina puede ser catalogada una colonia no oficial de Gran Bretaña, no?

Al: Murmullos generales.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 5)

La industrialización en las ciudades y la tecnificación del campo provocan el traslado de grandes masas de población hacia las zonas urbanas que se transformaron en el hábitat del proletariado europeo.

Se desarrollaron las ideologías obreristas que se expresarán orgánicamente en la primera asociación internacional de trabajadores en Londres en 1864, allí quedan expuestas las diferencias entre los socialistas representados por Karl Marx y Federico Engels y los anarquistas representados por Proudhon y Bakunin, las dos corrientes coinciden en derrotar a la burguesía para construir una nueva sociedad. Los marxistas plantean creación de partidos obreros y dan tanta importancia a la actividad política como a la sindical, hablan de un período de transición y pre-triunfo revolucionario, y la construcción de la nueva sociedad aunque la llaman dictadura del proletariado. Los anarquistas por su parte priorizan la actividad sindical, oponiéndose a los partidos políticos y a sus consecuencias naturales, los gobiernos. Ven en la religión un enemigo que justifica el poder terrenal de la burguesía, marxistas y anarquistas ejercen una importante influencia en el movimiento obrero y coinciden coyunturalmente en algunos episodios como la comuna de París, en 1871.

P: (el profesor corta la proyección). Y las diferencias en Argentina entre anarquistas y socialistas? Cuáles eran? En cuanto a metodología, no?

Al: Uno es más revolucionario que el otro

Al: Murmullos

P: Bien... Ordenémoslo... Los socialistas reivindican la acción parlamentaria, no?

Al: (Murmullos)

P: Los anarquistas tenían una posición más revolucionaria, más apelando a la lucha más directa, a la violencia contra las organizaciones estatales, no? ... Pero nos faltaría... Qué otra ideología?

Al: La sindicalista

P: Anarquista, socialista, sindicalista, no?... También la coincidencia entre las tres en cuanto a metodología?... La reivindicación del derecho a huelga, no?

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 6)

La Iglesia comenzó a mostrar su preocupación frente a los problemas sociales, el Papa León XIII sienta las bases de la doctrina social de la Iglesia en 1891 con la encíclica rerum novarum, el documento que condena los excesos del liberalismo y

exhorta a los católicos a formar círculos de obreros, dice León XII: "Se hace oportuno favorecer las sociedades artesanas y obreras que puestas bajo la tutela de la religión acostumbran a todos sus socios a permanecer contentos de su suerte y a soportar con mérito la fatiga y a llevar una vida quieta y tranquila.

En algunos países de bajo desarrollo industrial como España e Italia, los trabajadores no logran insertarse en el mercado laboral y deben emigrar hacia las llamadas zonas nuevas de América, descomprimiendo de esta manera la situación demográfica y social en las ciudades Europeas. Las ciudades crecen con enorme rapidez y el rostro urbano se modifica notablemente, brotan nuevos edificios y surge la planificación urbana condicionada por los intereses de las grandes empresas.

A fines de los 80 Estados Unidos ya tiene los primeros rascacielos. Las calles se van ensanchando, aparecen los tranvías y la expansión de la red ferroviaria acorta las distancias y reduce el costo de las mercaderías, mejora lentamente el nivel de vida y los sectores medios comienzan a disfrutar del ocio.

P: (el profesor corta la proyección). Qué medio tenían de ascenso social los sectores medios de la argentina... la burguesía urbana del siglo XIX?

Al: Trabajar para el Estado

P: Trabajar para el Estado, la burocracia... La universidad , había... pero en forma muy limitada... Se va a constituir en clientela de qué partido?

Al: El radicalismo

P: El radicalismo, la Unión Cívica Radical... toma algunas medidas en función de la reforma universitaria en relación a esa clientela política de clase media, urbana, empleados públicos, de la burocracia, de la justicia...

Al: Una pregunta... Los doctores, que tenían tanta eminencia...

P: sí...

Al: A qué estamento social pertenecían?

P: Previo a la reforma del '18 y hasta bien avanzada la década del '30, del '40, pertenecían a las élites, esteee... "Mi Hijo el Doctor", es en función de los hijos y los nietos de los inmigrantes que pueden acceder a la universidad a partir de la reforma del '18. Si bien... no se si vieron el video anterior "El control social del Estado", la hacen una entrevista a Escardó... cuando decía que el médico era el médico de familia, que no cumplía solo con la función de medico, cumplía una función eminentemente social, era el amigo de la familia... abiertamente en algunos casos cumplía un rol sanitario, pero evidentemente su función era social. Te acordás de lo que decía Escardó?

P: Por ejemplo se encontraron algunos recetarios de algunos médicos famosos que atendían a la oligarquía... Era una institución el médico, decía Escardó. Era una institución de la clase gobernante. Los médicos hijos de inmigrantes eran producto de la reforma del '18...

(PROYECCIÓN DEL VIDEO7)

(Cartel: "Nacional")

(Natalio Botana:)

En nuestro país el General Roca llega al termino de su primer período de presidencia. Es un período en el cuál surgen figuras con una extraordinaria acumulación de poder militar y de poder político, como puede ser el caso de Julio Roca, bueno a ninguno de ellos y esto vale para los presidentes anteriores, para Urquiza, para Mitre, Sarmiento y Avellaneda, a ninguno de ellos se les ocurre reformar la constitución nacional para modificar la prolongación de su propio liderazgo.

P: (el profesor corta la proyección). Por qué era la esencia del método que tenía la clase gobernante para ejercer el control? Por qué les parece que Botana estaba diciendo que no hacía falta reformar la constitución para continuar en el poder?

Al: Porque no era limpio el asunto...

Al: Murmullos

P: Habría que ordenar... Una era la metodología del fraude, no? Pero digamos el gobernante que ejercía el poder....

Al: Él mismo decidía...

Al: Murmullos...

P: Bien, Hablen de a uno. Él mismo decidía a su reemplazante con la condición que le devuelva el poder después de su interregno de seis años, ese era el control de la sucesión del poder...

Al: Un pasamanos

P: Un pasamanos... y que ejemplo pueden darme de este pasamanos de poder?

Al: Roca y Juárez Celman

P: Claro, Roca con Juárez Celman. En este caso de Roca y Juárez Celman, a Roca no le salió demasiado bien, no? Porque Juárez Celman, eh...

Al: Provocó una crisis cuando le toca de vuelta con toda la gente de Juárez Celman, No?

P: Sí, si... Si bien no fue inmediata la sucesión de Roca con Juárez Celman.

Al: Celman fue presidente del partido y también presidente de la Nación...

P: Y como se llamó eso?

Al: El unicato, concentración de poder en una sola persona.

P: Sí, en realidad todos los presidentes tenían una serie importante de atribuciones monárquicas, no? Tenían mucho poder. En Argentina históricamente tenían un poder muy importante. Pero en el caso de Juárez Celman la concentración era personalista, de ambos cargos: presidente del partido, del PAN; y presidente de la república, no? Ahora vamos a ver la década del '90, el presidente del partido, el presidente de la república y el manejo personalista rodeado de políticos afines a él, hizo que a ese periodo se llamara unicato, lo que trajo una crisis política muy importante, que digamos, fue esa crisis la que tuvo como consecuencia qué? El surgimiento de qué?

Al: La Unión Cívica de la Juventud

P: Digamos la primera oposición política importante al PAN, la UCJ y de ahí el radicalismo, no?

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 8)

(Voz en off.)

Para las elecciones de 1886 Roca logra imponer la candidatura de su cuñado Miguel Juárez Celman ex gobernador de Córdoba quien, elección fraudulenta mediante, asume la presidencia de la nación, según declara: "no creo en el sufragio universal, consultar al pueblo siempre es errar pues éste únicamente tiene opiniones turbias". El nuevo presidente asume también la conducción del Partido Autonomista Nacional, PAN. Transformándose así en jefe único, a este régimen se lo conoce como el unicato, a través de él, Juárez y sus manejos sucios controlan todos los resortes del poder, de esta forma los negocios públicos y los privados se complementan. Ricos empresarios incursionan en la política, funcionarios y políticos lo hacen en los negocios.

P: (el profesor corta la proyección). Y esos negociados qué generaron precisamente en el '90?... esos negociados...

Al: La crisis del '90.

P: La crisis del '90, no? El hecho de que los acreedores, los principales bancos ingleses dejen de enviar capitales a la Argentina, no? Por la utilización especulativa que hacia la clase política gobernante de parte de esos capitales que habían sido contraídos con funciones de utilización productiva no...

Al: Ah... los destinaban para otras cosas...

P: Para otras cosas diferentes de lo que habían sido adquiridos, exacto: mejoramiento del puerto, red de agua corriente, equipamiento del puerto, mejoramiento de la aduana, este... concesiones ferroviarias, etc. ... y en realidad parte de esos fondos se utilizaban para el provecho privado de esos gobernantes.

Al: O sea era un vaciamiento

P: Era una especie de especulación financiera particular de la clase gobernante. Es la clase gobernante que entre otras cosas generó la caída de los precios de las materias primas, que en este caso eran la principal producción de esa época en la Argentina, inflación, caía el precio de los productos como la carne y el pan y caía el precio de la exportación. Una especulación que produjo el corte de los capitales. Es decir, en el '90, en el periodo de Juárez Celman se juntan dos crisis: la crisis económica y la crisis política con el surgimiento de un nuevo grupo opositor al grupo hegemónico que en ese momento era el PAN, la Unión Cívica de la Juventud que va derivar en la Unión Cívica Nacional y luego en la UCR... así que se juntan ese año una crisis económica y una política... Hay una frase ahí que ustedes tienen en el texto que es de un senador no perteneciente al PAN, Pizarro, en función de la revolución del parque de los '90...

Al: Disculpe... entre las consecuencias que dijo de la crisis del '90... la caída de qué había sido muy importante?

P: La caída del precio de los productos de las materias primas

Al: Ah, de las materias primas...

P: A nivel internacional y a nivel interno subía el precio de los artículos de primera necesidad.

Al: Internacionalmente había habido una crisis en los '90?

P: Ehhh...

Al: Porque sino no se explica la caída de los precios...

P: Sí, si hay una crisis a nivel mundial desde la década del '70 en el capitalismo mundial desde 1873-75 hasta 1895-96 y en particular la crisis de los '90 en Argentina produjo esa consecuencia. Ehhh... Qué estábamos diciendo?

Al: La revolución del parque

P: Ah! La opinión de Pizarro en función de la reunión del parque o la revolución del parque, si bien fue controlada por el gobierno, eso implicó en definitiva la renuncia de Celman, la caída del gobierno, no? Si la revolución está vencida el gobierno está muerto. La presidencia de Celman estaba agotada.

CAMBIO DE CASSETTE

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 9)

Estos grupos formados por financistas, gestores, intermediarios, especulan con cada venta, cada compra, cada préstamo, cada licitación, haciendo enormes negocios a costo de los negocios estatales, sin ni siquiera preocuparse en pagar impuestos.

(Oszlack:)

Cuando uno hace un análisis de cómo fue la distribución de la carga tributaria y cuánto pagaba los distintos sectores de la población, se puede llegar a la conclusión que el costo al progreso argentino lo cargó fundamentalmente las clases populares.

(Voz en off.)

Juárez Celman lleva adelante una política económica liberal, fomentando la privatización de todos los servicios públicos, esto da lugar a grandes negociados y generaliza la corrupción en la administración estatal.

Un periódico inglés define así la corrupción argentina: "Hoy día existen decenas de hombres del gobierno que son públicamente acusados de malas prácticas, que en cualquier país civilizado serían rápidamente penados con la cárcel y todavía ninguno de ellos ha sido llevado ante la justicia, Celman mismo está en la libertad de gozar el confort de su estancia y nadie piensa castigarlo". Es tal el afán de lucro Juarista que van dejando afuera de sus negocios a los clásicos beneficiarios del sistema para privilegiar casi exclusivamente a los allegados del presidente.

La élite tradicional representada por el Roquismo y el Mitrismo sintiéndose excluida del manejo de los negocios públicos comienza a retirarle su apoyo, no les molesta la ostensible corrupción de Juárez Celman y sus socios, en definitiva el burrito Cordobés solo había ido un poco más lejos que sus predecesores, lo que irrita a la élite es no ser ella la beneficiaria de estos excesos.

P: (el profesor corta la proyección). Se está refiriendo a la política de Juárez Celman cuando peyorativamente lo denomina con el apelativo "el burrito cordobés", se está refiriendo a que Juárez Celman relegó a la élite porteña del manejo de las acciones públicas del Estado, de los negociados, los manejos públicos, y se rodeó de políticos cordobeses afines a su persona, los cuestionamientos venían porque habían quedado marginados los integrantes de la élite porteña. Los jóvenes universitarios de la U.C. pertenecían al grupo de la élite. El origen de la UCR es de un origen conservador, de la élite, de determinada clase social.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 10)

El propio Roca se opone a la política Juarista y dice desde Londres: "Siguiendo estas teorías de que los gobiernos no saben administrar llegaríamos a la supresión de todo gobierno por inútil y deberíamos poner bandera de remate a la aduana, al correo, al telégrafo, a los puertos, a todo lo que constituye el ejercicio y deberes del poder".

La alocada política privatista de Juárez Celman llega a sanciones por decreto de bancos garantimos (?) que autoriza a los bancos privados a emitir papel moneda de curso legal, esto incrementa descontroladamente la circulación monetaria y genera una notable inflación. El banco nacional otorga préstamos con total libertad a los amigos del poder, estos fondos se destinan fundamentalmente a la especulación con tierras y las inversiones en la bolsa, que vive un verdadero boom.

Toda esta euforia especulativa comienza a desvanecerse a mediados de 1889, cuando bajan los precios internacionales de nuestras exportaciones y hay que hacer frente a una deuda externa que compromete al 60 por ciento de la producción nacional. En junio de 1890 el gobierno anuncia oficialmente que no puede pagar la deuda externa, esto precipita la crisis.

Los ahomistas comienzan a extraer los depósitos de los bancos que quiebran en su gran mayoría, las acciones bursátiles caen estrepitosamente. Julián Martel brinda en su libro "La bolsa" una versión muy particular sobre la crisis.

(David Viñas:)

Quienes aparecen en la bolsa como responsables de la crisis financieras de esos años son los judíos, Martel concentra su denuncia como si una gran organización judía fuera la que organizara esto.

P: (el profesor corta la proyección). Había una novela antisemita argentina que se llamaba "La Bolsa", el autor era Julián Martel, y había sido publicada en el diario La Nación, e hicieron que los judíos que habían llegado recientemente a la Argentina en forma minoritaria, en 1886... era un grupo minoritario, sin embargo Martel, que era

bastante reconocido en el diario La Nación publicara esa novela, que culpó a los judíos de la crisis del '90, era una novela antisemita.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 11)

Voz en off:

La desocupación se generaliza y se agrava notablemente la situación de los trabajadores.

(Alvaro Alsogaray:)

La libertad económica reinante entonces y la filosofía liberal, dio un gran empuje al país que tuvo que afrontar sin embargo dos crisis graves, pero era más que todo monetario y financiero, en tanto el país progresó inmensamente y llegó a ser uno de los diez países primeros del mundo, situación que mantuvo hasta aproximadamente la segunda guerra mundial.

P: (el profesor corta la proyección). Digamos en función de estos acontecimientos económicos en el '90, la consolidación del movimiento obrero, de la consolidación de estas ideologías que mencionábamos antes... La respuesta del Estado a principios del siglo XX en función de este contexto económico- social, bueno este contexto económico se superó en le época de Pellegrini..., pero en función del contexto social...

Al: De alguna manera, reprimir...

Al: La represión...

P: Bueno, una de las respuestas sería la represión, a través de qué leyes por ejemplo?

Al: La de que no pueden votar los inmigrantes?

P: Sí.

Al: El derecho de huelga...

P: El derecho de huelga... la caída de la presidencia que permitió la expulsión de los trabajadores que en su mayoría eran extranjeros perdían la residencia. El estado de sitio, son respuestas coercitivas por parte del Estado frente a esta crisis social, no?, fuerzas represivas por parte del Estado. Y la otra respuesta del Estado de parte de la oligarquía? Una respuesta es ésta, la coercitiva a través de la ley de residencia... y otra respuesta?, que no es coercitiva ?

A: ... (silencio).

A: No que..., que un año de residencia podían nacionalizarse, ...¿Puede ser?

P: No, no era exactamente un año. Pero no, el tema de la nacionalización es posterior. ¿Pero en función de la participación política, una respuesta de la oligarquía que no apele a la coerción, a la represión...?

A: (Alguien dice algo en voz baja)

P: No escucho bien, sí, relacionado con la apertura política... Apertura política, cómo?

A: ¿La Ley Sáenz Peña?

P: Sí, la Ley Sáenz Peña, por ahí sería la culminación de esta vertiente de la oligarquía que propiciaba aunar el liberalismo político con el liberalismo económico.... Pero, ¿Previo a la Ley Sáenz Peña?, ¿Otra respuesta previa a la Ley Sáenz Peña que sea contraria a la respuesta represiva, a la respuesta coercitiva?... ¿Qué otra reforma electoral previa hubo a la Ley Sáenz Peña?

A: La...(un alumno dice algo...)

P: Sí, el voto uninominal, la división del territorio nacional en circunscripciones uninominales. Cada circunscripción elegía un diputado, ¿que permitió el acceso de quién?

A: De Palacios.

P: De Palacios, el primer diputado socialista. Digamos, ésa era una de las vertientes. O sea, la oligarquía tenía dos vertientes o dos respuestas ante el conflicto social: una respuesta represiva, coercitiva materializada, por ej., en la Ley de Residencia y en la aplicación del Estado de Sitio, y otra parte de la oligarquía que buscaba conciliar el liberalismo económico con el liberalismo político, salir del sistema conservador, propiciando la apertura política que va a culminar con Ley Sáenz Peña. ¿Pero la Ley Sáenz Peña por qué la dio la oligarquía, porque eran bondadosos?

A: No, porque así ellos pensaban que iban a mantener el poder, como una forma de sacarse de encima a la revoluciones obreras y de alguna manera...

P: Claro, más que revoluciones, sacarse de encima ese conflicto social. ¿Y cuál era el otro sector que presionaba a la oligarquía, en función de lo popular, en este caso sí revolucionario?

A: Los radicales.

P: Los radicales, ¿Y qué decían los radicales? ¿La U. C. R., qué decía?

A: Salir del régimen infame...

P: ¿Y cuál era el lema de los radicales para llegar a eso?

A: (silencio).

P: El lema, la metodología?, ¿A través de qué forma se llegaba a aplicar, a instaurar plenamente la Constitución, el sufragio?, ¿Qué bandera levantaban los radicales?

A: La intervención en los comicios...

P: Acuérdense de la consigna R. I. A. Revolución, ¿qué más? La palabra "RIA"... La "R" de Revolución, ¿La "I"?

A: (silencio)

P: Hablen de a uno porque todos juntos... (se ríe ante el silencio) ¿Qué?... ¿Quién da más?. ¿La "I"? A ver, digan, "Revolución"... La bandera del Radicalismo.... "Revolución", "Intransigencia" ¿Y la tercera?

A: (silencio)

P: ¿No se acuerdan? Si no participaban en los comicios, ¿Cuál era la bandera?

"Abstención". "Revolución", "Intransigencia" y "Abstención", ése era entonces el lema. La sanción de la Ley Sáenz Peña que propiciada por una parte de la oligarquía que no se basaba en la respuesta coercitiva para superar los conflictos era, como L. N. Alem lo había dicho, era, de alguna manera, eliminar los conflictos. Si se sancionaba la ley, obligaba a los radicales a abandonar esta postura. Iban a tener que dejar las revoluciones, participar en el Senado porque propiciaban una ley que propiciaba el voto universal. ¿Y la otra cuestión, el otro sustento ideológico de esta parte de la oligarquía que propiciaba el liberalismo político? Ellos habían gobernado a la Argentina hacía 50 años, tenían la experiencia burocrática, política... Sancionaban la ley, ellos pensaban: "en la primera elección que se presenta el partido radical, que era un partido nuevo, no iban a ganar las elecciones (por los radicales)". Ellos (por la oligarquía) iban a legitimar popularmente, democráticamente, el poder. No era porque eran tan bondadosos... La vertiente que propiciaba no utilizar únicamente los recursos coercitivos decía: "sancionamos la ley, obligamos a los radicales a participar de las elecciones y nosotros, porque pensaban que los radicales en su primera elección iban a fracasar, es decir, la oligarquía se legitimaba popularmente, a través del voto democrático".

A: Una pregunta...

P: Sí...

A: Eh...No me acuerdo dónde leí que en las ciudades era menos del 10% los que votaban igual que toda la gente... Igualmente ganaron...

P: Sí, así es. Si bien ganaron por muy estrecho margen, era así la cosa. Había un alto porcentaje de extranjeros, especialmente en el ámbito urbano, y el triunfo de Irigoyen fue por muy escaso margen. ¿Y hasta hace poco, cómo eran las elecciones, hasta

antes de la reforma de 1994? ¿Cómo era la elección de un presidente hasta la reforma constitucional?

A: Era indirecta

P: Es decir, hasta último momento los conservadores no estaban totalmente decididos a aceptar el triunfo mayoritario en las elecciones, en función de la metodología indirecta de la elección de presidente.

A: Claro, claro.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 12)

(entrev)

Se consolida esta estructura institucional, de las fronteras de lo nacional a las oposiciones. Las oposiciones no pueden actuar en un esquema competitivo pacífico, de lucha por el poder, sino que las oposiciones emprenden el esquema de la resistencia o la impugnación revolucionaria.

Voz en off:

La primera oposición al régimen es la creación de un partido muy heterogéneo que expresa a los diversos sectores disconformes con este régimen al que considera corrupto e irresponsable. En abril de 1890 queda constituida la Unión Cívica con sus dos máximos referentes: Leandro N. Alem y Bartolomé Mitre. Se habla de revolución para deribar al régimen corrupto. Se denuncian los negociados y las emisiones clandestinas de billetes. Se reclama decencia, sufragio libre y algo tan elemental como el cumplimiento de lo establecido en la Constitución Nacional.

P: (el profesor corta la proyección) Sí, si bien acá el video plantea que ésa era la consigna del primer grupo de la Unión Cívica, lo que planteaba era cuestionar el régimen de J. Celman, la corrupción, el manejo personalista... No había un cuestionamiento de fondo al sistema político. Este es el primer grupo. El cuestionamiento de fondo va venir cuando se divide ese primer grupo en 1891, donde ahí sí surge la U. C. Nacional y la U. C. Radical. Pero el primer grupo no cuestionaba como punto principal el hecho de abandonar el régimen oligárquico. Y planteando, digamos la división de ese primer grupo en U. C. N y U. C. R... ¿La U. C. Nacional, cuál era la postura?

A: (silencio)

P: Si unos eran revolucionarios, abstencionistas... ¿La postura ideológica cuál era?

A: Cuestionaban las condiciones pero el régimen no.

P: Claro, eran acuerdistas, pactaron con el P. A. N. Mitre pactando con Roca. Acuerdistas, pactaron una fórmula, no una postura intransigente o revolucionaria. ¿Y qué otro partido político surge en este contexto....

A: El partido modernista.

P: El partido modernista liderado por?

A: Roque Sáenz Peña.

P: Roque Sáenz Peña. ¿Y eso qué consecuencias políticas va a traer, en oposición..?

A: El partido U. C. Nacional pone a Luis Sáenz Peña que era el padre de Roque Sáenz Peña., tácticamente, porque así el otro iría a renunciar para no competir con el padre...

P: ¿Se entendió? Un nuevo surgimiento de un partido político, cuestionador de la hegemonía del P. A. N. ¿El líder de la U. C. N sería..?

A: Mitre.

P: Mitre va estar con Roca como fórmula presidencial. En el medio, surge el partido modernista que lidera Roque Sáenz Peña. Ante este contexto, ante esta nueva coyuntura política lo que hace Roca es romper el acuerdo con Mitre y propone la

candidatura de Luis Sáenz Peña para presionar la otra candidatura de Roque Sáenz Peña. Propone Roca la candidatura de Luis Sáenz Peña y Uriburu.

Al: Discúlpeme profesor podría repetir, la fórmula de Mitre - Bernardo de Irigoyen...

P: Ese era el acuerdo que había hecho Mitre con Roca.

A: Si

P:...en función del acuerdo del P. A. N y la U. C. Nacional. Ahora vamos a ver la culminación de la presidencia de Pellegrini quien termina el mandato de J. Celman. Pellegrini era su vicepresidente. En este contexto del surgimiento del partido modernista, Roca va a romper el acuerdo con Mitre y propone la candidatura del padre de Roque Sáenz Peña, con ~o cual éste abandona la postulación.. Piensen, ¿cual era el sobrenombre de Roca? El Zorro, ¿no? Era el principal referente político hasta principios de siglo, el que pactaba, acordaba las fórmulas, el que digitaba gran parte de la política y pertenecía también a la línea dura de la oligarquía que propiciaba la coacción. En la otra línea estaría por ej., Pellegrini, en la línea conciliadora del liberalismo político y económico, Roque Sáenz Peña también...

A: ¿Y Mitre seguía estando dentro del partido también, cuando Roca decide romper con el pacto?

P: Sí, Mitre sigue estando dentro de la U. C. Nacional hasta su muerte.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 13)

(entrev)

Todos estos sectores autonomistas derrotados en el 80 como Leandro Alem, el viejo partido liberal de Bartolomé Mitre, también derrotado en el 80, los sectores católicos que se sentían marginados por las leyes laicas, todos estos sectores convergen en la coalición de 1890 dando lugar a lo que todos conocemos como la Revolución del Parque.

Voz off:

Tras varios mitines, la Unión Cívica decide pasar a la acción directa. El 26 de julio de 1890, los rebeldes con apoyo de un sector del ejército, se atrincheran en el Parque de Artillería en la Plaza Lavalle. El General Mitre decide ausentarse del país y toda la responsabilidad recae sobre Alem. La revolución es derrotada, pero Juárez Celman debe renunciar. El sector conservador de la Unión Cívica, encabezado por Mitre, traiciona la revolución y negocia con Roca la asunción del Vicepresidente Pellegrini. Los objetivos de Alem y Mitre son notablemente diferentes. Sólo coinciden en expulsar a Juárez Celman del Gobierno, pero mientras Alem quiere elecciones libres y transparencia gubernativa, el mitrismo aliado con el roquismo pretenden recuperar el poder para colocarlo en manos confiables que aseguren que nada cambiará.

Pellegrini exige como condición para asumir la presidencia, que un grupo de banqueros, estancieros y comerciantes argentinos suscriban un empréstito de 15 millones de pesos para hacer frente al déficit fiscal. Reunido este capital, el nuevo presidente inaugura su gestión aplicando medidas de austeridad: despide empleados públicos, reduce los salarios, nacionaliza las obras sanitarias privatizadas por Celman, crea la Caja de Conversión para dar confiabilidad a los inversores, y funda el Banco de la Nación Argentina.

P: (el profesor corta la proyección) Lo de la "Caja de Conversión" es importante porque era lo que establecía el patrón de convertibilidad con la moneda nacional. En esa época hasta la década del 30 el patrón de convertibilidad era el oro. La Caja de Conversión funcionaba como una especie de Banco Central, tenía una función bancaria o financiera que manejaba la convertibilidad del peso nacional en relación al oro. Se convertía el papel moneda en oro.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 14)

Si bien el 90 significó una derrota para los sectores disconformes, sentó las bases para la organización de la nueva oposición y la aparición de los partidos políticos modernos. Tras el acuerdo entre Mitre, Roca y Pellegrini la Unión Cívica se divide en la Unión Cívica Nacional, liderada por Mitre y la Unión Cívica Radical comandada por Leandro N. Alem. Así, en 1891 nace el primer partido político de la Argentina moderna.

Voz off fem

La Unión Cívica Radical propone en su carta orgánica elecciones libres y honestidad en la administración pública. El partido de Alem cuestiona duramente al régimen y no dudarán en tomar las armas para intentar cumplir su objetivo.

Entrevistado

En un principio fue un movimiento bastante pequeño generado dentro de la propia clase dirigente por sectores disidentes y siguió siendo un movimiento de élite con no demasiada incorporación de gente nueva hasta los prolegómenos de la Ley Sáenz Peña de 1905, pero con seguridad hasta 1905.

Voz off fem

Con el tiempo, confluyen en sus filas los chacareros despojados de sus tierras, la naciente clase media, los profesionales y miembros de los sectores populares.

P: (el profesor corta la proyección). Esa era la problemática de los chacareros o de la clase media rural. ¿Cuál era el principal problema que tenían, por el cual también hicieron un movimiento muy importante..., un movimiento político, ¿cuál era la principal problemática que tenían?

A: (silencio)

P: ¿Adónde no tenían acceso?

A: A la propiedad.

P: A la propiedad. No tenían acceso a la propiedad de la tierra y en definitiva eran entonces..., ¿en qué se convertían? En arrendatarios y esto ¿Qué conflicto social generó?

A: La revolución agraria.

P: Una huelga, una huelga de chacareros que plantea el problema de la posesión de la tierra.

A: ¿Qué significa arrendatario?

P: Que alquilaba la tierra, mediante un contrato. Un teniente arrendaba, alquilaba la tierra... Justamente lo que se planteaba en la huelga era mejorar los contratos, reducir por ej., el porcentaje de entrega de cereales.

A: Además, si fallaba la cosecha perdían, y todo lo que ganaban era para los terratenientes...

P: Claro, claro, eran contratos muy leoninos.

A: Acá dice (leyendo el material impreso), que los arrendatarios querían alargar los contratos.

P: Sí, una de las cláusulas. Porque los contratos al ser cortos no le daban protección. Alargando los contratos tenían mas seguridad jurídica.

A: Se protegían también para pagar. No es lo mismo pagar en un año que en cinco. ...

P: Claro. Esa era una de las condiciones, otra era la de los porcentajes. Pero el alargamiento era cosa importante. Esa huelga fue un ejemplo, un antecedente para las luchas posteriores. Si bien el Estado reprimió la huelga, todo eso obró como un ejemplo para futuras reivindicaciones.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 15)

La persistente acción del radicalismo en favor de la conquista de una auténtica democracia representativa y la honestidad en la gestión de gobierno pone en evidencia los vicios del sistema y va generando una crisis en el seno de la élite. Los

radicales se presentan como la causa contra el régimen que impide la participación en las decisiones nacionales a la mayoría de la población. Ante las elecciones de 1892, Roca y Pellegrini imponen a Luis Sáenz Peña y José Evaristo Uriburu como Presidente y Vice.

Voz off masc

En 1893 los radicales, liderados por Alem y por su sobrino Hipólito Irigoyen llevan adelante otra sublevación cívico militar contra el régimen. Hubo graves enfrentamientos en Buenos Aires, Rosario y Santa Fe, pero el movimiento fracasa y Alem es encarcelado. Irigoyen se exilia en Montevideo. El Gobierno de Sáenz Peña sale muy debilitado de la crisis y en enero de 1895 el presidente debe presentar su renuncia, dejando en el nada cómodo sillón de Rivadavia a José Evaristo Uriburu.

Durante este período se presentan problemas limítrofes con Chile que ponen en peligro la paz entre los dos países. Esto lleva a un excesivo gasto en armamentos y al incremento de la presencia militar en el aparato del Estado.

Voz off fem

En 1896 Leandro N. Alem, decepcionado por los fracasos políticos y asqueado de la corrupción del régimen decide suicidarse el primero de julio.

Entr. F. Luna?

Habría que preguntarse, entre otras razones porqué en 1896 Alem, el fundador de la Unión Cívica Radical, se suicidó. Modelo que, como vamos viendo, no se repite.

Voz off fem

Hereda la conducción partidaria su sobrino Hipólito Irigoyen quien mantiene la línea de la intransigencia revolucionaria.

En 1896, en base a diversos grupos opositores, el Dr. Juan Bautista Justo funda el partido Socialista. Si bien el partido se define como obrero, la mayoría de sus cuadros provienen de los sectores medios urbanos. Son médicos, abogados, trabajadores especializados, confían en la acción parlamentaria y privilegian la actuación política sobre la sindical. A lo largo de su historia, cumplirán un papel fundamental en la lucha por la dignidad por los trabajadores a través de innovadoras propuestas de legislación obrera.

Voz off masc

Los socialistas argentinos son moderados. Influidos más por el liberalismo que por el marxismo, apuntan más a la distribución de los ingresos que a la de la riqueza, lo que lleva a la creación de cooperativas de consumo y de construcción de viviendas. En su afán de luchar por la reducción de los precios de los artículos de primera necesidad, llegan a defender la libre entrada de productos importados. Apoyan la separación de la Iglesia del Estado y el reemplazo de un ejército permanente por una milicia civil. Son pioneros en la defensa del voto femenino. Luchan contra la trata de blancas, a favor de la legalización del divorcio, el aumento del presupuesto educativo y la jornada de ocho horas. Sin embargo, su acción proselitista tiene poca recepción entre la masa inmigratoria imposibilitada de participar en política por su condición extranjera.

P: (el profesor corta la proyección). Según lo que dice acá, ¿cuál era la propuesta socialista? No propiciaban la revolución. Relacionándolo con Marx, ellos no propiciaban la revolución. En la metodología que ustedes habían hablado antes y que está desarrollada en el módulo, lo que ellos propiciaban para mejorar las condiciones de los obreros era la acción parlamentaria, es decir, entrar al régimen, entrar al sistema político, participar de la vida parlamentaria y modificar la situación de los obreros mediante la acción parlamentaria, cuestionando si el régimen oligárquico, el fraude pero no tenían una postura revolucionaria, ¿Y van a competir con quiénes, en cuanto a la clientela electoral, como partido político?

A: Con los radicales.

P: Sí, los radicales, los sectores medios, los obreros...

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 16)

Voz off fem

Estos sectores son captados por la corriente anarquista que se expresa a partir de 1897 a través del periódico "La protesta humana".

Entrev.

*La propuesta la trajeron los italianos y españoles, el marxismo vino a través de los primeros alemanes que llegaron perseguidos por la ley antisocialista de Wismark** y que comenzaron a enseñar aquí el marxismo en el club Vor XX**. Lo que se llama la aristocracia del movimiento obrero: es decir los artesanos, los hombres ya capacitados en el manejo de máquinas y todo lo demás, eran más bien socialistas, mientras que los anarquistas respondían a los trabajadores sin oficio, carreros, choferes, panaderos, es decir a la gente más bien de trabajo simple.*

P: (el profesor corta la proyección). Ustedes pueden ver aquí también al anarquismo, la situación de los anarquistas en La Patagonia.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 17)

Entrev.

La problemática se va deslizando desde el problema de los malones tradicionales, los malones indios en la década del 70, hacia lo que pasan a ser cada vez más los malones rojos en la ciudad de Buenos Aires. Es decir, ese italiano del que se burla duramente Cambaceres en La Sangre, de sus descendientes, aparte de otros itinerarios, fundamentalmente, se van a organizar los sindicatos que cuestionan desde el socialismo, desde el anarquismo, desde el primer radicalismo incluso.

Entrev.

Es muy importante destacar el papel que tuvo el movimiento anarquista. Es un movimiento muy plural donde conviven tradiciones pacíficas con tradiciones violentas, pero que impregna con una visión muy libertaria de la vida política argentina aquel período.

Voz off fem

Los anarquistas se enfrentan con los socialistas porque dicen que las reformas graduales y la acción parlamentaria son una traición a la clase obrera. Adoptan la acción directa, la organización sindical y la huelga general. Sus consignas son contundentes: hay que destruir esta sociedad injusta para construir una nueva sin patrones, sin gobiernos y sin religión.

Entr.

Este movimiento obrero en sus principios tuvo esta característica, que son la combatividad y el margen para la cultura. Fue centro de reunión, los sindicatos eran centro de reunión de las familias, los sábados con las representaciones teatrales y también con las veladas, donde iban los payadores criollos a cantar sus cantos anticapitalistas. Mucho también de tipo español, tipo berbenas y todo eso que tenía gran raigambre catalana y andaluza anarquista.

Voz Fem

En la cultura popular, vestigios de la influencia anarquista perduran hasta hoy. Los panaderos, en su mayoría anarquistas bautizaron a las facturas con ironía: cañoncitos, bombas de crema, sacramentos, vigilantes y bolas de fraile. (cartel Nacional/Internacional)

P: (el profesor corta la proyección). ¿Quieren preguntar algo? Alguna duda, algo. Acerca de cómo van, de lo que están leyendo en casa... ¿No? ¿Estuvo todo claro?

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 18)

(Cartel "Internacional")

Voz off masc

En 1895, los hermanos Lumiere inventan el cinematógrafo revolucionando la estética del fin de siglo. Pronto se expandirá a todo el mundo la euforia por el cine y aparecen las primeras estrellas, como George Melier, Charles Chaplin y Buster Keaton.

A fines de siglo el médico austriaco Sigmund Freud postula la teoría del Psicoanálisis. A partir de los aportes de Freud comienza a considerarse la importancia de los disturbios de origen psíquico como causa de diversas enfermedades. En su libro, La Interpretación de los Sueños, basado en experiencias propias y de sus pacientes, Freud propone un método para comprender los procesos psíquicos a los que denominó "inconscientes", atribuyéndole a la sexualidad una importancia determinante de la conducta humana. Las teorías de Freud generan el rechazo de los círculos académicos conservadores, mientras en el transcurso del siglo XX se difunden notablemente influyendo en todos los campos de la ciencia, del pensamiento y del arte.

(Cartel "Nacional")

voz off fem

En 1898, el General Roca fue presidente por segunda vez inaugurando una etapa de auge económico que tiene que ver mucho con la evolución de la industria del frigorífico que aún importa carne vacuna. Comienza a ser más negocio criar vacas que ovejas y los campos cercanos a los frigoríficos se valorizan notablemente. Esto favorece al minoritario grupo de los criadores e invernadores que producen exclusivamente para los frigoríficos y ya no son solamente ingleses, se han sumado a la competencia los norteamericanos con las empresas Swif y XX. Se expande notablemente el área sembrada y crecen las exportaciones de trigo y cereales.

P: (el profesor corta la proyección). ¿Qué división había entre los tipos de productores? ¿Productores ganaderos, distintos sectores había...? Invernadores y criadores. Los invernadores, como su nombre lo indica, eran los que preparaban al animal para el engorde, para una carne de mejor calidad, y van a estar vinculados con los frigoríficos ¿de qué origen?

A: Ingleses

P: Norteamericanos. Y los criadores, que serían los productores más tradicionales van a estar vinculados principalmente con los frigoríficos ingleses y con la técnica del congelado. El dato novedoso es que se introducen frigoríficos norteamericanos con la técnica del enfriado, que van a competir con los ingleses.

A: Pero justamente, lo del congelamiento y el enfriamiento no tiene que ver con esas dos etapas del '80 y del '90?

P: No sé, no sé bien a qué te referís. Lo del enfriado es una técnica de procesamiento de la carne, de la elaboración, tiene que ver con el tipo de corte, con el tipo de animal... Los frigoríficos norteamericanos se van a dedicar a la carne enfriada y los ingleses al congelado. Los sectores de criaderos eran más poderosos por el tipo de producción...

A: Pero la carne enfriada es superior..

P: La carne enfriada va a ser una carne de mejor calidad porque el animal tiene otra preparación...

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 19)

Voz off masc

Las cifras ubican al país entre los primeros del mundo. Se habla de la gran nación del sur, del país rico. Pero la prosperidad no llega a los sectores populares que sufren condiciones de trabajo y vivienda infrahumanas y perciben bajísimos salarios. Es alarmante la cantidad de niños que trabajan desde muy pequeños en tareas riesgosas como en la fabricación del vidrio, sin las menores condiciones de seguridad. Las jornadas se extienden por 12 o 14 horas y al obrero se le imponen penas que van desde el descuento salarial hasta los castigos físicos.

En obrajes, ingenios y yerbatales los trabajadores cobran sus jornales en vales que sólo pueden canjear en el almacén de la propia empresa.

Voz off fem

.....
Esta situación de injusticia y descontento incrementa la acción sindical y conduce a la creación de la primera central obrera. En mayo de 1901 anarquistas y socialistas fundan la Federación Obrera Argentina que reúne a los principales gremios del país. Crece la agitación obrera y en 1902, se produce la primera huelga general propiciada por los gremios anarquistas. Los socialistas, en desacuerdo con esta metodología abandonan la Federación y crean su propia central obrera: la Unión General de Trabajadores (UGT). Los anarquistas denominan ahora a la central Federación Obrera Regional Argentina (FORA). El gobierno de Roca preocupado por este clima de efervescencia social, sanciona la ley 4144, llamada "de residencia". La ley faculta al poder ejecutivo a expulsar del país a los denominados extranjeros indeseables, en otros tiempos invocados como hombres de buena voluntad que quisieron habitar el suelo argentino.

P: (el profesor corta la proyección). ¿Los maestros e inmigrantes que quería Sarmiento, de qué origen eran?

A: Nórdicos.

P: Más bien anglosajones y los inmigrantes que vienen no eran los que ellos pretendían que vinieran...

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 20)

Entrev. Feiman

Los elementos inmigratorios siempre causaron una emoción muy ambigua en los elementos patricios de la Argentina, porque por un lado los necesitaban porque respondían a la consigna alberdiana "gobernar es poblar", pero por otro lado, aborrecían de ellos porque sentían que Europa les mandaba lo peor que tenía. Es decir, los deshechos europeos venían a la gloriosa república del sur.

Entrev.

En 1900, para conjurar diversas degradaciones que presuntamente portaban los inmigrantes, en la mayoría de los casos nuestros abuelos, hay un médico argentino que propone la castración. Quiere decir que no solamente era la ... de la Facultad de Filosofía y Letras, sino la ley de residencia de 1902, la 4144, es decir, como una constelación de medidas para conjurar los resultados imprevistos de la inmigración iniciada por la Constitución de 1853, es decir, nuevamente, desde 1853 a 1902, el programa liberal victoriano ha girado 180 grados.

Entrev.

.....
Tal vez la medida más representativa que hubo en la Argentina desde el punto de vista legal fue la ley de residencia, que obra desde principios de siglo hasta 1958. Esta ley de residencia era la expulsión de todo aquel obrero o agitador como se les decía de ideas anarquistas, o de ideas disolventes. El autor fue Miguel Cané, un escritor que se distinguió por un libro de recuerdos estudiantiles, "Juvenilia". Los

anarquistas contra-atacan con huelgas generales, y es impresionante la fuerza de este movimiento. Pensar que en el año 1902 hubo una concentración de 70.000 obreros en Plaza de Mayo. Si calculamos nosotros, para una población de 800 mil habitantes...

Voz off masc.

En 1901, por iniciativa del Ministro de Guerra Pablo Richieri, se sanciona la Ley de Servicio militar obligatorio para todos los ciudadanos de 20 años. Así los jóvenes comenzaron a correr, limpiar y barrer, en una palabra: colimba.

.....

P: (el profesor corta la proyección). La propuesta de conciliar a los inmigrantes para adquirir la nacionalidad, ese sentimiento nacional, también implicaba por parte del Estado transmitir valores....

A: Claro, lo del Servicio Militar...

P: El Servicio Militar, inculcaba consignas, subordinación, valores hacia la Nación... El Servicio Militar venía a complementar la acción de la educación...

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 21)

El ejército aumenta su influencia en la sociedad, y un sector del grupo gobernante comienza a considerar que la prosperidad alcanzada puede peligrar de no atenderse los reclamos de la oposición. Se muestran dispuestos a considerar la introducción de reformas graduales en el sistema electoral con el fin de evitar conflictos sociales.

Voz off fem.

Esto lleva a una ruptura entre Carlos Pellegrini, representante de estos sectores, y el presidente Roca que mantiene su postura ultra conservadora y fraudulenta. Sólo acepta una reforma en el sistema de elecciones de diputados denominada " uninominal", según la cual cada ciudadano votaba por un solo candidato y no por una lista. Entrev.

Por un lado, el partido socialista, el partido de Juan B. Justo, que del año 1896 siempre emprende el camino de la legalidad, con fraude o sin fraude, el partido socialista participa en elecciones. Participa en elecciones al punto tal que en el año 1994, es el primer partido que a través del régimen de representación uninominal que había instalado precisamente en aquel año, logra ser elegido el primer diputado socialista de América que es Alfredo Palacios.

Voz off fem

También en 1904 por iniciativa de Joaquín B. González y gracias al excelente informe "Estado de las clases obreras en Argentina" de Bialek Maset, el poder ejecutivo envía al Congreso un proyecto de Código Nacional del Trabajo con el objetivo de regular las relaciones entre obreros y patrones.

Entr.

Joaquín González, la paradoja es que siendo Ministro de Roca, prepara un código de derecho del trabajo muy avanzado. El código es cuestionado desde los dos extremos, por la unión industrial y por los anarquistas. Los anarquistas porque no quieren saber nada con medidas reformistas del estado, y la unión industrial porque por supuesto dicen que es un código muy avanzado para lo que es la estructura industrial y económica de la época.

Voz off fem

La división en las filas de la oligarquía se hace evidente cuando Roca no logra designar a dedo a su sucesor. Debe reunir una comisión de notables que elegirán la fórmula Manuel Quintana-José Figueroa Alcorta.

A poco de asumir el gobierno, Quintana enfrenta un nuevo alzamiento radical.

P: (el profesor corta la proyección). Los radicales, no se abstendían hasta que se sancionó la ley.

(PROYECCIÓN DEL VIDEO 22)

En febrero de 1905, el movimiento encabezado por Hipólito Irigoyen se propone, según sus palabras "mejorar y arreglar la vida institucional de la República". Los rebeldes apoyados por varios cuerpos del ejército, se hacen fuertes en la Capital, Mendoza y Santa Fe. En Córdoba llegan a tomar como rehén al vicepresidente Figueroa Alcorta y a controlar la provincia. Finalmente, la rebelión es derrotada, pero la alarma para los sectores dirigentes queda encendida. Pocos días después decía Pellegrini "en nuestra república el pueblo no vota, he ahí el mal. Donde el pueblo vota, la autoridad es indiscutida y las rebeliones y conmociones son desconocidas. Reconozcamos que no habrá para nuestro país la posibilidad de progreso político y paz pública, de engrandecimiento nacional mientras no fundemos nuestro gobierno sobre el voto popular."

Por iniciativa del diputado Palacios y tras arduos debates se aprueba la ley de descanso dominical para todos los trabajadores.

Voz off masc.

En 1906, muere Manuel Quintana. Lo sucede Figueroa Alcorta, su vicepresidente. Figueroa Alcorta es antiroquista y va desmantelando las posiciones que el roquismo conservaba en las provincias. Paradójicamente lo hará con el mismo método utilizado por Roca: intervenciones federales y gobernadores adictos.

P: (el profesor corta la proyección). Bueno, cerráramos acá y nos quedaría por ver la ley Sáenz Peña, el conflicto electoral hasta la llegada de Irigoyen y parte de la clase que viene vamos a terminar de ver el video, la parte que nos corresponde hasta terminar con el módulo 2 y yo les diría que para la semana que viene traten de leer la bibliografía obligatoria para poder comentar algo de la bibliografía, porque les vuelvo a decir que el 40% del parcial corresponde a la bibliografía obligatoria y si todavía no la leyeron toda o la están leyendo parcialmente, traten para la semana que viene de leer lo más posible.

A: Aparte, ya el Sábado es el parcial...

P: Sí, claro, estamos en la última clase previa. Entonces traten de leer la bibliografía. Aprovecharíamos para ver la parte que nos queda del módulo 2 en el video y luego contestar las preguntas que ustedes quieran hacer de la bibliografía obligatoria.

El horario del parcial lo saben, ¿no? Hay 2 turnos, según las letras... Acuérdense de llevar hojas para escribir, porque les van a dar impresos y ustedes tienen que llevar hojas y no se olviden de llevar la credencial o la libreta del C.B.C. Ahora los dejo con las colegas que les van a dar una encuesta. Les pido por favor que se queden un momentito para contestarlas. Nos vemos.

Entrevista al docente posterior a la clase

- ¿Cuál es la modalidad que adoptás para las tutorías con video?
- Bueno, pongo el video y que sea lo que Dios quiera. No, era una broma. No, es un poco... digamos lo que los chicos leen en el módulo que puedan hacer algún reflejo en el material documental, que pueda hacer, establecer relaciones con lo que ellos leen; y bueno, en base a eso, después establecer alguna relación, aclaración, facilitarles las relaciones. Algunos videos no se prestan demasiado, pero bueno... ese es el intento.
- ¿Y eso es una modalidad tuya, de la cátedra, del Programa...?
- No, mía no. Hay un criterio, hay pautas generales del equipo de video que nos sugirió algunas propuestas. Hay una guía del video...
- Cuando decís "equipo de video" ¿te referís al área de medios?
- Sí, a la gente de medios con la cual también estuvimos trabajando los que dábamos tutorías de video en algún momento, no permanentemente, pero temporalmente también estuvimos trabajando los profesores que dábamos las tutorías de video.
- ¿Estos criterios están establecidos para todos? ¿Cómo son?
- Esos son criterios y después uno puede tomar esos criterios y adaptarlos también, depende de las circunstancias: los alumnos que vienen, si son muchos o pocos, si leyeron o no leyeron, si conocen el video... porque ha algunos videos que circulan de manera comercial y algunos son conocidos y otros no, entonces también depende de eso.
- ¿Y tienen algún tipo de coordinación?
- Bueno, coordinación... fue pautas que hubo, pero no hay una coordinación continua ni permanente; es decir, que eventualmente, periódicamente podría haber un intercambio, pero no hay coordinación sistemática.
- Nosotras vimos en su clase una modalidad de ir parando el video...
- Sí, parando para establecer relaciones, aclarar, preguntar. Claro, la idea no es que yo me siento y paso todo el video una hora y media y después pregunto "hay alguna pregunta" y nos vamos. No, eso sirve de muy poco o nada. Me sirve a mí porque descanso en esa hora, pero no sirve de nada. La idea, les vuelvo a decir, es tratar de establecer relaciones, alguna conexión con el material impreso.
- ¿Los alumnos que asisten a tutorías son siempre los mismos?
- Sí, en general son los mismos. En general, los alumnos que durante el cuatrimestre vienen son constantes. Pueden cambiar en las etapas previas a los parciales donde se pueden agregar algunos otros alumnos, pocos alumnos que no asistieron antes. Sí, son más o menos los mismos.
- En general, ¿qué tipo de opiniones recibe de los alumnos?
- Sí, en general les sirve porque tratamos de establecer la relación con el material impreso. No es solamente pasar la película. Vuelvo a decir que en algunas películas las relaciones se hacen un poco difíciles, el material es complicado.
- ¿Por qué cree que un alumno puede llegar a elegir la modalidad de tutorías con video?
- Y porque piensan que el video es... Por ahí hay una fantasía de que el video implica resolverles algunas cuestiones de estudio que... para no sentarse realmente a estudiar. Existe la fantasía de que el video les resuelve esas cuestiones. Muchos vienen con esa fantasía.
- ¿Cómo se van?
- ¿Cómo se van? No, se van quizás con un poco más de ... los pies en la tierra. Creo, bah, creo.
- ¿Y las guías que se utilizan en las proyecciones de películas...?

- Si ese es un material que se hizo, que en algunas oportunidades se usa. Es un material que se hizo y también participamos los profesores, algunos de video junto a la gente de medios y que no es de utilización obligatoria ni permanente. A veces se puede usar y otras veces...
- ¿Con qué criterios fueron elaboradas esas guías?
- ¿Con qué criterios fueron elaboradas esas guías? Bueno, se trató de coordinar los temas de los respectivos videos, porque hay guías para cada video, y vuelvo a decir, se trató de articularlo con los temas de los módulos para que tuvieran una especie de guía, de ayuda de ruta.
- ¿Y qué se esperaba que los alumnos hicieran con ellas?
- Que pudieran hacer algunos ejercicios de relación, de comparación, de conceptualización de las cosas que se ven en los videos. Algunas cosas de las que se ven en los videos no aparecen en los módulos, muchas cosas no aparecen, entonces hay que tratar de establecer alguna pauta, guía para que no se pierda.
- Los alumnos, cuando usan esas guías ¿qué comentarios hacen?
- Es que no siempre las usan. No siempre las usamos, me incluyo. Depende, entonces de las circunstancias si usarías o no usarlas. Este cuatrimestre yo no las usé. Hubo otros cuatrimestre que se usaron en las tutorías. En las tutorías de video hacíamos ejercicios de las guías.

(agradecimientos y fin entrevista)

Transcripción de clase sin video (correspondiente a clase 9 con video)
29/10/98

(el docente inicia la exposición)

Con la revolución rusa se consolida el estado y se consolida el estado no de características nacionales sino de un solo país: la Prusia Zarista. Ahí tienen otra diferencia con lo que planteaba Marx que hablaba de internacionalismo (s XIX). La revolución rusa que hablaba de un solo país, la constitución de un partido único, hegemónico, el resurgimiento de un liderazgo carismático, un líder carismático, a partir de la revolución, tipo Lenin o Stalin, la búsqueda de una unidad nacional, a partir de esta superioridad de una de las etnias, se va formando la unión soviética, sentimiento nacionalista, el partido político desplaza al sindicato, otra diferencia con lo que planteaba Marx. La consolidación del estado para impulsar el desarrollo industrial, para competir con los países...

A1- Esta es la teoría de Lenin o de Stalin?

P1- Los dos quizás, Lenin y Stalin, los dos. Lenin en la primera etapa...

A1- Pero ¿no tienen una política muy distinta entre ellos?

P1- Son continuadores, Stalin es continuador de la política de Lenin, Stalin acepta iguales rasgos que Lenin...

A1- ¿Y Trotsky?

P1- Trotsky fue así como marginado del proceso de la revolución porque planteaba otras posturas diferentes a las de Lenin y Stalin, era más democrático. Fue marginado del proceso revolucionario y se fue a asilar a México y fue asesinado en México por seguidores de Stalin. Los que hicieron la revolución en el 17, el que quedó desplazado fue él por enfrentamiento.

Consolidación de los soviets. Desplazamiento del sindicato en detrimento del partido político. En el módulo ustedes tienen comparado el surgimiento del leninismo con otro movimiento totalitario, en la "década del 20" que es el fascista que también se consolida en un partido único, un partido de características hegemónicas, totalitarias, liderazgos carismáticos, en los dos movimientos, tanto en el comunismo como en el fascismo pero también se ve reflejado en el nazismo también. La génesis está en el fascismo y el comunismo. El planteamiento que ustedes tienen en el módulo que compara el fascismo y el comunismo, es una interpretación, un modo de equiparar el autoritarismo del fascismo con el comunismo. La línea que sigue el módulo con el autor que uds tienen citado, Stanley, Stanley Baiers, hace esta comparación. Inclusive plantea que el fascismo es más pluralista que el régimen comunista, porque aunque es más corporativo, el régimen fascista, Bairen lo da como más pluralista.

A2- Y ¿por qué surge? ¿por el atraso económico...?

P- A ver, ¿por qué surge la revolución rusa o por qué surge...

A2- Sí, ¿por qué surge la revolución rusa y el fascismo...?

P- Bueno, distingamos. El régimen fascista y el régimen nazi se dio en dos países, en Italia y en Alemania, en el caso de Alemania hay condiciones que ustedes pueden analizar a partir de la primera guerra mundial, la derrota en la primera guerra mundial, la imposición del tratado de Versailles, la reparación económica, la voluntad de reparar el honor nacional mancillado por la derrota... Inclusive ahí en el módulo 3 ustedes tienen un texto del negociador británico en el tratado de Versailles que ¿quién fue? A menudo nos olvidamos, que después fue importante en la crisis del 29...

Quién fue uno de los negociadores en el tratado de Versailles? Recuerdan? (nadie responde) (pequeña pausa).

Keynes fue uno de los negociadores y tienen un texto de Keynes donde plantea que él estaba en desacuerdo con el Tratado de Versalles porque decía que si se aplicaba ese tratado Alemania iba a reaccionar, no iba a reaccionar pacíficamente y existía la

posibilidad del surgimiento y consolidación de un movimiento totalitario por las imposiciones que le hacían los aliados a los alemanes en el tratado. Entonces, una posición objetiva es el Tratado de Versalles, en el caso de Alemania. También él plantea que, los dos países, Italia y Alemania, fueron países que se unificaron tardíamente. En el contexto europeo fueron los dos últimos países que se unificaron y que accedieron al sistema liberal capitalista, de la democracia, es decir, obtuvieron los beneficios de esos sistemas más tardíamente. En el caso de Alemania también está el surgimiento, en el caso de Italia también, es decir, Italia y Alemania, especialmente Alemania con el nazismo, con su ubicación topográfica como un país contenedor de la expansión del comunismo a partir de la revolución rusa del '17, efecto de difusión del paradigma entonces, posibilidad del surgimiento de un régimen contrario, de izquierda o de derecha, pero es una interpretación que ustedes tienen que analizar... hablo de características, se supone. En el caso objetivo tienen pautas históricas que explican por qué en Italia y Alemania surgieron movimientos totalitarios y en otros países había también fascistas, eso no quiere decir que en otros países hubiera también gobiernos fascistas, Inglaterra, Estados Unidos, en Francia también, hubo fascistas muy importantes y además se hicieron fuertes también en la crisis del '30, pero nunca llegaron al poder. En estos dos países llegaron al poder cuando en una de estas condiciones objetivas históricas estamos planteando, caso Alemania con el Tratado de Versalles, compartidas...

AI2- ¿y en el caso de España?

P- En el caso de España también. Un país atrasado, que no estaba industrializado, que no tenía los beneficios de un régimen capitalista, liberal, cierto contexto social, religioso que hizo que también en España surgiera un régimen parecido al fascista.

AI3- En el caso de España y Portugal, que son...

P- Sí son parecidos al fascismo, se dan condiciones de atraso económico y social. A partir de estos regímenes plantean la superación de una situación económica de atraso, en comparación con los países más desarrollados. Alemania era un país más desarrollado cuando se produce la primera guerra mundial, y luego cuando se produce la derrota y lo que provoca luego las condiciones que imponen los aliados a los países derrotados, son condiciones objetivas para luego (...) Surgiera un movimiento...

En el caso de Rusia, (...) en el módulo 2 era un país que atrasado llegaba a ser poderoso por el dominio de la fuerza, lo militar, un país agrario, atrasado, con la economía muy concentrada, una primera revolución en 1905, donde hecho un intento de reformar la Duma que es el parlamento ruso, primer intento de democratización, de modernización, en comparación con los países capitalistas más avanzados. Luego la revolución del 17 es una revolución proletaria, bolchevique, el sector bolchevique es el triunfante dentro de (...) que planteaba estas diferencias con lo que había propuesto (...) en el s XIX. Nacionalismo, partido único, rápido proceso de industrialización para competir con los países capitalistas, salvo... desde el .. económico, salvo ... producción del estado, salvo en la producción primaria que es lo que se desarrolló y que se conoce como la NEP, la nueva política económica, la NEP son las iniciales en inglés. Nueva política económica donde el estado no organizó la producción primaria y eso permitía crear excedentes y el estado vendía y obtenía recursos para desarrollar la industria y además utilizaba esa renta de recursos de la producción primaria para obtener el reconocimiento de los países capitalistas, el reconocimiento de la revolución como difusión del paradigma, por lo menos en el 17. No hubo difusión del paradigma en otras experiencias históricas revolucionarias.

Esto de la difusión del paradigma, si ya empezaron a leer el radicalismo, es el argumento que van a utilizar los sectores conservadores, durante el primer gobierno de Yrigoyen, porque veían al primer gobierno de Yrigoyen como el primer paso de la antesala de la posibilidad de que en la Argentina se introdujera un régimen marxista,

revolucionario. Por el trato que tenía Yrigoyen con los sectores populares, sociales, por las leyes obreras que intento promulgar, por el trato directo que tenía Yrigoyen con los dirigentes sindicales, por el rol mediador y los conservadores la veían también por los conflictos que se dieron durante el gobierno de Yrigoyen. El lado positivo y el lado negativo. Las leyes laborales y sociales que intentó sancionar el radicalismo, las ocho horas, el descanso dominical, las vacaciones, la jubilación, son propuestas de leyes que no se sancionaron, que no se aprobaron, tenía mayoría en el senado y por otro lado la represión, la semana trágica del 19, la huelga en la Patagonia... Los conservadores, los liberales, veían al gobierno radical, como la antesala, por estas dos líneas, por un lado las propuestas obreras y por otro lado los conflictos obreros, de que después de ese gobierno venía un gobierno marxista en la Argentina.

AI2- El radicalismo ¿qué posición adoptó en las huelgas?

P- En la Patagonia tuvo una postura ambivalente, una postura poco clara, poco definida que hizo que se reprimiera...

AI2- Porque Yrigoyen...

P- Partamos desde el principio. El rol del estado para el radicalismo, ¿cuál es? ¿el rol del estado?

AI2- Paternalista

P- Paternalista, moderador de tensiones. Se ve en uno de los conflictos que es el de la Semana Trágica en el 19 donde el propio Yrigoyen se entrevista con Vasena, que era el dueño de la fábrica donde se desarrolló el conflicto para pedirle que accediera a algunos de los reclamos que le hacían los obreros. La entrevista directamente con el dueño para que el tipo acceda. Ese es un rol paternalista y moderador de tensiones, entre el obrero y el sector capitalista. Partamos de la base de que la concepción del rol del estado del radicalismo aceptaba el modelo capitalista liberal y que el rol del estado debía ser armonizar las diferencias, mediar entre el capital y el trabajo no entre los capitalistas y los proletarios que sería aceptar una versión más bien cercana al marxismo. El radicalismo aceptaba el estado capitalista, el estado liberal y que dentro de ese estado capitalista hay diferencias, el rol del estado, como vos dijiste, era paternalista y moderar las tensiones que produce un sistema capitalista, armonizando de alguna manera. Esta concepción de moderador de buscar la solidaridad, entre clases opuestas, diría un filósofo alemán del s XVIII, llamado Krause, que dio origen a un cuerpo de ideas llamado krausismo, planteaba que el estado debía cumplir el rol de armonizar, de limar las diferencias, entre los sectores sociales, pero el radicalismo aceptaba el estado capitalista, el modelo capitalista, el modelo liberal, donde había diferencias sociales.

AI2- Y ¿a quién protegía?

P- Buscaba armonizar las diferencias. En algunos aspectos buscaba beneficiar al sector obrero con las leyes, por ejemplo, y en otros casos, como ustedes ya leyeron, en los inicios del radicalismo, no tenía un plan económico alternativo, al régimen liberal del 80, seguía con el modelo agro-exportador, salvo ¿en qué período?

AI-...

P- en la guerra, salvo en la guerra que lo que hace es sustituir las importaciones que venían de los países en conflicto. En la guerra hay un incipiente surgimiento de la industria nacional por el proceso de sustitución de importaciones, no porque hubiera un programa de desarrollo industrial.

AI2- Empieza a venir todo de EEUU, ahí?

P- Los EEUU recuerden que lo habían visto, es el país acreedor del mundo, presta dinero a los aliados, presta dinero a Alemania, es un país exportador de capitales, es un país acreedor. Previo a la guerra se introduce en el mercado argentino ya desde el s XIX se introduce en el rubro frigoríficos en el mercado argentino. Previo a la guerra acentúa esa expansión en el rubro de los frigoríficos compitiendo con los británicos. No sólo los frigoríficos, se va a meter en la economía argentina. Lo de los frigoríficos

fue importante, hubo sucesivas guerras de las carnes entre los capitales británicos, los estadounidenses y el mercado internacional. Quién se quedaba con la mayor parte del mercado argentino.

A partir de la guerra se inicia el proceso de lo que se conoce como triangulación comercial y financiera. EEUU ... a la Argentina y que también tiene un correlato al revés, la triangulación se puede ver al revés, también entre la Argentina, EEUU y Gran Bretaña. EEUU que le vendía a Gran Bretaña. ¿Qué le vendía a Gran Bretaña?

AI2- Plata

P- Generaba inversiones, pero también le vendía materias primas. Era competidor de la Argentina. EEUU competía con la Argentina en el mercado británico con Gran Bretaña en el mercado argentino. Había manufacturas norteamericanas a la Argentina que competía con manufacturas británicas, y también había inversión de capitales que competía con los británicos.

AI2- ¿Con toda esa triangulación era durante la guerra?

P- A partir de la guerra en adelante

AI1- Gran Bretaña es el perjudicado, por la balanza comercial

P- Es una competencia, pero si ya leyeron, si ya llegaron a la década del 30, Gran Bretaña pudo compensar esa competencia norteamericana, que era creciente, por la situación de deuda externa que tenía contraída la Argentina. Como Gran Bretaña tenía contraída con la Argentina la deuda externa, la remisión de dinero argentino para pagar la deuda externa compensaba la competencia que hacían los norteamericanos de capitales británicos. Además, otro dato importante que está en los textos, es que las empresas británicas eran mucho más antiguas que las norteamericanas y eran mayor cantidad, así que la competencia era reciente. Las empresas británicas y las empresas argentinas eran mucho más antiguas que las norteamericanas y en mayor número, eso compensaba la creciente competencia de la introducción de capitales norteamericanos en el mercado argentino, y además también compensaba a los británicos esa competencia porque la Argentina tenía contraída la deuda externa con los británicos.

AI2- Y lo de la Liga esa Panamericana que...

P- vamos a empezar por partes...

AI2- Eso tiene que ver con...

P- Eso tiene que ver con la política exterior del gobierno radical. Eso tiene que ver con la política exterior del primer gobierno radical de Yrigoyen que tiene una postura nacionalista, que algunos autores hablaron de antiimperialista. Contrario a los EEUU o de competencia con los EEUU. Los EEUU y la Argentina compitieron por quien hegemonizaba sobre el resto de los países de la región, quién influía sobre el resto de los países de Latinoamérica, EEUU o Argentina. Los norteamericanos convocaban a determinadas conferencias panamericanas, iban determinados países, y la Argentina a su vez convocaba a otra conferencia panamericana y concurrían otros países, competían. Se disputaba el liderazgo, con perdón de la palabra. También en el tema de la primera guerra mundial, la postura que mantuvo al Argentina no fue seguir la postura de los norteamericanos que van a ser aliados de las potencias que luchaban contra Alemania, Argentina mantuvo la neutralidad. La neutralidad indicaba que era una postura independiente y de alguna manera contraria a la hegemonía norteamericana. Lo de la Conferencia Panamericana y la neutralidad son dos ejemplos claros de una postura independiente. ¿Cuál sería otro tema de enfrentamiento con Norteamérica?

AI2- El tratado que se hacía que las naciones que habían estado en la guerra, ¿se acuerda? Que la Argentina se retire...

P- La Sociedad de las Naciones, así es, la constitución de la Sociedad de las Naciones que es el antecedente de la ONU, Naciones Unidas que era el organismo internacional que se creó en la posguerra de la primera guerra, organismo

internacional que intenta resolver los temas de conflicto a nivel internacional ¿EEUU que quería con ese organismo? 1922, ¿qué quería hacer EEUU con ese organismo, con la Sociedad de las Naciones?

Al2- (casi no se escucha la respuesta)

P- EEUU que ese organismo sirviera para hacer cumplir las exigencias de la paz de Versalles. Todos eran deudores de los EEUU, los aliados y los alemanes. Entonces ellos querían hacer cumplir con ese organismo, el tratado, las imposiciones del Tratado de Versalles y el gobierno argentino quería que la Sociedad de las Naciones sirvieran... que no hubiera diferencias entre países pobres y ricos, grandes y chicos, y que fuera un organismo internacional que sirviera para resolver los conflictos por vía pacífica, que fuera exclusivamente garante para ser...

Alvear, era embajador argentino en Francia, se oponía a la postura de Yrigoyen. Después va a ser candidato propuesto por Yrigoyen para ser candidato por el partido radical. Ahí tienen tres circunstancias de enfrentamiento entre EEUU y Argentina, es política exterior.

El tema de la neutralidad en la guerra, las convocatorias a las Conferencias Panamericanas y el tema de la Sociedad de las Naciones donde el gobierno radical adopta una postura independiente, nacionalista, contraria a la hegemonía norteamericana, y busca vincularse, ¿con quién?

Al2- Con los países que habían perdido

P- Más bien busca vincularse con Gran Bretaña, que era el tradicional vínculo comercial. (hasta el momento solo dos alumnos responden o preguntan, los demás parecen desinteresados, algunos anotan de a ratos, otros leen los módulos o sus apuntes. Las respuestas del profesor son cordiales, suma más y más datos, intenta ser didáctico)

P- También tiene posturas diferentes en dos áreas económicas. ¿En qué áreas va a tener una postura propia, independiente, alternativa del modelo liberal?

Al2- No entiendo

P- En qué áreas económicas el gobierno radical va a tener posturas propias autónomas, independiente, fuera del modelo agro-exportador liberal...

Al2- En la parte del petróleo

P- Claro, en la parte del petróleo y carne. Va a ser las dos áreas económicas donde la política económica va a ser independiente o distinta a lo que plantea el modelo liberal.

¿Qué planteaban en estas dos áreas los radicales?

Al2- intervención del estado

P- Claro, intervención del estado, nacionalizar

Al1- En los ferrocarriles

Al1- Eso se contrapone con el liberalismo

P- Claro, por eso les decía...fue independiente, contraria al liberalismo, contraria al modelo. Esas son las dos únicas áreas donde el gobierno radical plantea posturas económicas nacionalistas, de intervención. En 1921 se crea YPF, se intenta nacionalizar el tema de la exploración, producción comercialización del petróleo, lo hace en un proyecto de ley que va a transcurrir en tres presidencias Yrigoyen, Alvear, Yrigoyen, hasta el golpe. Una de las causas del golpe fue precisamente ese problema...

Al2- (intervención no se escucha bien)

P- También está el tema de la ley de las carnes. De la intervención del estado, favorecer al consumidor, establecer un precio máximo para el consumo interno, para el mercado interno, para favorecer al que consumía carne acá y establecer un precio al animal vivo, un precio mínimo al animal vivo que usaban los frigoríficos para su... pero el objetivo era favorecer al consumidor, también esto puede ser visto como una medida de carácter popular, no tanto favorecen al productor, o grandes productores,

los frigoríficos, sino favorecen a los consumidores. Esa ley sí se aprobó durante el gobierno de Alvear, pero nunca se aplicó por las presiones de los frigoríficos. Pero son dos áreas en donde el gobierno radical, el radicalismo, intentó producir cambios, alternativas, piensen que estamos ahora frente a la intervención del estado previo a ¿qué cosa? ¿al surgimiento de quiénes?

Estamos en la década del 20 previo al surgimiento ¿de quiénes?

A12- Antes del golpe...

P- Antes de las ideas keynesianas, antes de que la intervención del estado sea algo más o menos natural, las intervenciones de estado en estas dos áreas, o sea carne y petróleo, en la década del '20, previo al surgimiento del keynesianismo que fue en el '29.

A11- Y lo de la crisis del 30, ¿fue importante eso que nombra el módulo de la caída de Wall Street y eso...

P- Eso es un tema importante, tiene repercusiones no sólo en Wall Street...

A12- ¿Fue sobre producción o algo así? ¿se producía más de lo que se consumía? Yo entendí algo así...

P- Hubo sobreproducción que no se podía colocar y también hubo sobreinversión en el mercado bursátil y desinversión en las áreas productivas. Las dos cosas.

(Hay 24 alumnos presentes en este momento. De a ratos el profesor se me aparece como un predicador en el desierto)

P- La economía norteamericana, como decíamos al principio, crecía aceleradamente desde la primera guerra mundial, se desarrollaba en todas las áreas, primarias, consumo bienes de capital, mercado en... crecía. El crecimiento de la economía norteamericana hizo posible la expansión del mercado interno, el consumo interno de la sociedad norteamericana. Compraba bienes de consumo fundamentalmente a crédito y eso hacía que se desarrollaran las áreas productivas. En el texto que ustedes tienen la cita de uno de los autores que habla de la crisis del '30. Dice que a mediados de la década del '20, los inversionistas, los empresarios, que tenían muchas ganancias por el crecimiento de la economía norteamericana, empezaron a invertir masivamente en la compra de acciones, en el mercado bursátil, eso hizo acerca también a otros sectores no empresarios. Las acciones crecían de una manera muy importante, daban altas tasas de ganancias. Los sectores productivos, empresarios invertían mayoritariamente en el mercado financiero-bursátil y dejaron de invertir en sus áreas productivas y seguían financiando el consumo interno con las altas tasas de ganancia que daban las acciones, pero no invirtiendo en sus propias áreas productivas. En algún momento, dice ahí el texto, esto iba a tener un límite, un techo, dicen los economistas, porque si se sigue invirtiendo en el mercado bursátil pero se desinvierte en las áreas productivas hay un desfasaje entre el sistema financiero y la economía real. Ese primer límite fue en octubre del '28, la caída de las acciones, empezaban en su relativamente artificiales. Octubre del '28, primera caída, la primera caída fue controlada por la reinversión de los grandes bancos, el banco Morgan, la recompra de acciones, frena esto que es una señal de alarma, porque las grandes ganancias que dan las acciones o reflejaban lo que sucedía en la economía real. Al año siguiente, justo al año siguiente, en octubre del '29, las acciones empiezan a caer, pero no paran de caer, siguen cayendo, lo otro era una alarma. La subida de las acciones no estaba reflejando lo que pasaba en las empresas en los sectores productivos, en la industria primaria, en todos los sectores de la economía. En octubre del '29 empiezan a caer y no paran de caer, entonces la mayor cantidad de inversionistas quieren vender la mayor cantidad de acciones al mismo tiempo, lo cual acentúa el pánico, el clima de psicosis. El dato objetivo es la caída de las acciones y luego está el clima que se generó, donde gran cantidad de inversionistas quieren vender gran cantidad de acciones al mismo tiempo para perder lo menos posible en el menor tiempo. Es un proceso de especulación. Otro dato que tienen

ustedes ahí mencionado es que hoy nos parece relativamente poco importante, pero en el planteo de el tema de las comunicaciones jugó un rol importante, porque las comunicaciones llegaban con retraso al recinto de la bolsa y en gran parte no reflejaban lo que sucedía en otras bolsas. El ejemplito que les da el texto es lo que acontecía en la bolsa de Chicago, que el vicepresidente de la bolsa de Chicago se había suicidado, esa noticia llegó al recinto de la bolsa de Wall Street que no reflejaba exactamente lo que había pasado, esa noticia a la teletipo, de la teletipo... no reflejaba exactamente el balance de las empresas, entonces el retraso en las informaciones además de la situación objetiva de la caída del precio de las acciones también contribuyó a acentuar el pánico, la psicosis, la voluntad de vender de los inversionistas. La caída de Wall Street en 1929, significó el derrumbe de la economía norteamericana pero si se derrumba la economía norteamericana qué (¿texto?) se iba a salvar?

A12- Ninguno

P- Claro. EE UU era el principal acreedor, el principal importador de bienes. Dentro de la economía norteamericana se rompe el crédito, si se rompe el crédito, se para el consumo, si se para el consumo no se produce, si no se produce hay desempleo y esto que pasaba dentro de la economía norteamericana se va a ver reflejado en el contexto mundial. Los países centrales, latinoamérica, en todos pasa lo mismo. Cada economía, cada país, busca mirar sobre sí mismo, a partir de la crisis del '29 se rompe el comercio internacional, se desarticula.

Lo que decían los economistas liberales según la visión de Keynes, no resultaba. Los liberales veían el sistema económico como un sube y baja, dice Keynes. El sube y baja tiene un punto medio de equilibrio que sería el mercado que debía autorregular o superar la crisis. El sube y baja no funcionó, entonces Keynes dice: más que un sube y baja es un ascensor. Cuando estaba alto era a partir de la primera guerra mundial, pero a partir del 28 -29 el mercado se fue a la miécoles , se quedó en la planta baja y no volvió a subir.

(Pone énfasis en explicar los encadenamientos lo más claro posible. Las intervenciones de los dos alumnos que hablan de vez en cuando son casi inaudibles)

(Son las 15:55hs, se han retirado 4 alumnos)

A12- Y ahí es donde el estado tiene que intervenir...

P- Y ahí es donde el estado plantea la intervención del estado para reactivar la economía, para hacer subir el ascensor. ¿Cómo se llamó el plan que aplicó Roosevelt? El New Deal, Nuevo Trato, entre el estado y la sociedad. El estado creando empleos públicos, el estado creando seguridad social, el estado creando crédito barato, el estado dando prestamos, el estado interviniendo en la economía para salvar a la economía capitalista. Los tres modelos: el fascista, comunista y el modelo keynesiano van a proponer la intervención del estado, de manera distinta. Por eso lo que les plantea el texto que el fascismo y el comunismo en la crisis del 29 se constituyen como alternativas fuera del sistema capitalista para salvar al sistema capitalista.

De ahí surgió Keynes. Estabamos en la crisis del capitalismo. El fascismo estaba consolidado, el comunismo estaba consolidándose, se proponían como modelos alternativos, ideológicos, políticos, económicos, para salvar, para proponer soluciones alternativas al capitalismo. El keynesianismo era para salvar al capitalismo. Los tres parten de la intervención del estado.

A12- Y ¿cómo repercutió acá?

P- Acá era el segundo gobierno de Yrigoyen y ¿qué hace Yrigoyen como primera medida? para paliar la crisis, una de las pocas medidas que tomó Yrigoyen ¿se acuerdan? Cierre de la Caja de Conversión para evitar la fuga de divisas. La Caja de Conversión era la que convertía un dinero en otro.

AI2- Eso quería preguntarle, el tema del cambio del patrón oro, el tema de la política financiera...

P- EL patrón oro se va a bancar Justo. A partir del gobierno de Justo en 1932

AI2- El oro respalda al capital

P- El oro respalda al peso moneda nacional. Tiene que haber una cantidad equivalente en oro. Como funciona hoy día la convertibilidad, como funciona hoy el dólar, pero, en aquellos tiempos era moneda nacional-oro, y el oro estaba vinculado en esa época con la libra esterlina a pesar de que los EEUU empezaban a ser la potencia hegemónica. Por eso ya después de la crisis la moneda de referencia mundial va a ser el dólar y no ya la libra esterlina. La Caja de Conversión era una especie de Banco Central, el Banco Central se va a crear durante el gobierno de Justo, precisamente. La Caja de Conversión era el ente donde se regulaba la entrada y salida del oro y donde tenía que haber una cantidad equivalente de oro o su valor monetario a la cantidad de pesos que circulaba en la economía. El cierre de la Caja de Conversión para evitar la fuga de divisas más que la crisis económica, la caída de Wall Street. Es una medida económica paliativa.

AI2- Y previo a eso, con el tipo de cambio...

P- A ver, no entiendo, ¿cómo sería?

AI2- Ahí es donde se abre... cuándo se llevó a cabo... En uno de los ítems decía: paridad del tipo de cambio, reducción del gasto público...

P- En la época de Alvear era mucho más estable, económicamente, porque era parte estaba vinculada con el ciclo económico de la posguerra. En el primer gobierno de Yrigoyen estaba vinculada con el ciclo de la guerra y el tema de la crisis de la guerra, en el gobierno de Alvear, también está vinculada con el ciclo internacional de la recuperación de la economía mundial y eso repercute sobre la economía Argentina, más estable, reducción del gasto público, es cierto, aumento del PBI, equilibrio fiscal, experimento de cuentas integradas, una economía mucho más estable que en el período de Yrigoyen porque también coincidía a nivel internacional con el ciclo internacional de salida de la crisis, de la crisis de posguerra y recuperación de la economía internacional, inclusive para la Argentina porque podía aumentar sus exportaciones tradicionales, lo que permitía entrada de divisas. Es un período mucho más estable económica-monetariamente. Hay conflictos, pero no los conflictos que tuvo Yrigoyen.

AI2 - ¿Estos son ejemplos de estado interventor, el estado interviene permanentemente?

P - El estado interventor es a partir del 29-30. Lo que decíamos antes era dos años de la economía radical y donde el estado intervenía, no es una política interventora del estado, la del radicalismo.

AI2 - ¿Puede ser que en lo económico, el radicalismo de Yrigoyen haya tenido influencia?

P - No, no. Por eso hicimos la aclaración y el módulo también se lo dice: fueron los dos años de la economía donde el radicalismo produce una alternativa, una modificación al movimiento liberal, agroexportador. No es una política de estado interventor. La política interventora del estado va a surgir después del 30, con los gobiernos conservadores, específicamente con el gobierno de Justo, en el 32, ahí se da la política... También en el segundo gobierno de Yrigoyen, antes de la crisis de 1928, buscó consolidar la relación bilateral firmando un pacto con Gran Bretaña, que no se acordó en el Congreso, que era el pacto (...), pacto comercial que no se llegó a aprobar en el Congreso, acuerdos bilaterales de comercio argentino-británico que va a ser antecedente del pacto Roca-(...) en la década del 30.

AI2 - ¿Los conservadores siempre estaban en desacuerdo con los radicales?

¿En todas las áreas?

P – Los conservadores caracterizaban al gobierno radical de algo así como la antesala de un gobierno marxista. Por eso estamos leyendo de cómo el radicalismo tiene que elegir un candidato a la presidencia en función de esa visión que tienen los conservadores. Yrigoyen tiene que elegir a Alvear ¿por qué? ¿por qué elige Yrigoyen a Alvear para que sea candidato del radicalismo en 1922? ¿por qué?

AI2 – (Comienza a hablar en un susurro. No se registran palabras) Porque respondía más a los intereses conservadores.

P – Claro.

AI3 – (Dice algo pero no se entiende qué dice).

P – Tiene que buscar un candidato que fuera bien visto o aceptado por los sectores tradicionales, por cierto, conservadores y Alvear daba ese perfil y ahí lo dice, su origen militar, patricio, de familia tradicional, de características conservadoras, de sangre azul, papá viviendo en Francia, origen familiar distinguido, ¿sí? Aceptado y bien visto por los sectores tradicionales, la otra parte es la que dijo él, después, acá, después está la ligada a la política interna del radicalismo. Yrigoyen tenía que buscar un tipo que hacia afuera fuera bien visto por los sectores conservadores, pero que hacia el partido radical fuera posible de ser manejado por el grupo yrigoyenista. El vicepresidente...

AI2 – Ahí se habla de una fractura del radicalismo.

P – Ahí se divide el radicalismo. Después se va a dividir entre personalistas yrigoyenistas y antipersonalistas antiyrigoyenistas. Alvear está ideológicamente mucho más cerca ¿de qué sector? De los (...) obviamente. Le debía el cargo a Yrigoyen. Rebobinando un poco lo que estábamos diciendo: desde el punto de vista de la política interna Yrigoyen tenía que buscar un tipo que no tuviera influencia en el partido, que fuera bien visto por los partidos del poder, pero que no tuviera influencia en el partido, por eso el vicepresidente era yrigoyenista y por eso hay también un planteo de una logia militar, ¿ubican la logia San Martín? ¿qué le plantea a Alvear esa logia cuando Alvear había ganado las elecciones?

AI2 – (Dice algo que no se comprende).

P – Una era que, como Alvear no tenía experiencia de gobierno se corría la voz de que como no tenía experiencia de gobierno, al poco tiempo renunciaba y accedía González (...) como presidente, era yrigoyenista. Uno de los planteos que va a hacer esta logia, estructura paralela del ejército, es algo paralelo, no oficial, logia secreta, es este: que Alvear no renuncie, porque sino asumía un yrigoyenista ¿y el otro planteo? ¿se acuerdan?

AI2 – (...)

P – Tenía que ver con un candidato a ministerio...

AI2 – Ministro de Guerra.

P – Ministro de Guerra. Dellepiane. Evitar que Dellepiane fuera el Ministro de Guerra, porque era radical, exacto. El planteo es vetar a Dellepiane como Ministro de Guerra y exigirle a Alvear que, bajo ningún concepto, renunciara si ganaba las elecciones porque si no asumía un yrigoyenista. Este es un planteo que le hacen los militares que integran esa logia. Entre los integrantes de esta logia ¿quién está... que después va a ser importante?

AI2 – (No se escucha la respuesta).

P – Claro. A partir del gobierno radical el ejército también se politiza ¿no? Va a haber tres corrientes políticas dentro del ejército. A partir del gobierno de Yrigoyen, de Yrigoyen para adelante...

AI2 – Nacionalistas.

P – Todavía era minoritario, pero había nacionalistas, radicales... ¿y el tercero? Conservadores-liberales ¿no?

AI2 – Dentro del ámbito...

P – Dentro del ejército, dentro del ejército hay esas tres corrientes ideológicas, políticas... Va a haber radicales, nacionalistas y conservadores-liberales. Por ejemplo, Justo era conservador-liberal, pertenecía al sector conservador-liberal.

AI2 - ¿Y el Justo socialista?

P – Juan B. Justo. Murió. Ya no está más. Quedó la señora. Estaba la señora, Alicia Moreau de Justo, que murió hace unos años.

AI2 - ¿Y el socialismo, acá, todo eso, qué pasaba?

P – Y el socialismo era un partido importante en la Capital Federal, que competía con el radicalismo, con los sectores medios, sectores obreros... Era un partido importante en la Capital Federal.

AI2 – Tenía peso...

P – Tenía peso en la Capital Federal.

AI1 – En la Cámara de Diputados ¿no?

P – En la Cámara de Diputados (ya no se entienden las últimas palabras por los ruidos que producen los alumnos que se retiran. Son las 16 h 5).

AI2 – (También es cubierto su discurso por el mismo ruido).

P – No, lo que él dice es en la década del 30, un sector del socialismo, llamado Socialismo Independiente, los que ya llegaron lo van a poder ubicar, van a integrar, junto con los radicales antipersonalistas y los conservadores la Concordancia. Van a formar el Socialismo Independiente, más radicalismo antipersonalista, más los conservadores lo que el radicalismo yrigoyenista llamaba Contubernio, en forma peyorativa. Contubernio es una alianza contra natura, una alianza de diferentes, mezcla de diferentes: socialismo independiente, radicales antipersonalistas, conservadores...

AI 3 - ¿Tiene que ver con la Liga?

P - ¿Con la Liga Patriótica? No ¿La Concordancia? No, la Liga Patriótica es un grupo civil, nacionalista... No, no tiene que ver. También va a ser apoyo del gobierno militar. Concordancia era un grupo de civiles, de distintos partidos políticos que va a apoyar a Justo, lo mismo que la Legión Civil, también... (Son las 16 h 10. Ya se han retirado seis alumnos más).

AI2 - ¿Cómo, un socialista con un liberal?

P – Por eso, les mencionaba...

AI2 – (No se escucha bien).

P – Por eso les decía que el término que utilizaban los yrigoyenistas era Contubernio. Alianza... No es la primera vez que algunos sectores del Partido Socialista, unos, otros, el partido se tuvo que dividir, recién ahora últimamente... En la historia argentina, muchas veces el socialismo pasó rupturas. En el 55, en la Revolución Libertadora, en el 76 una parte del socialismo apoyó el golpe, aunque a ustedes les parezca o les suene extraño. No todo el socialismo, valga la aclaración. El socialismo estaba muy dividido. (Al hablar se dirige al AI2). El socialismo que te dije no era todo el socialismo, era un sector minoritario del socialismo. El Socialismo Independiente apoyó a Justo. El Socialismo de los Argentinos, liderado por Palacios, se opuso, pero Palacios, que era diputado, ¿se acuerdan que ustedes leyeron la Reforma Electoral que había permitido el acceso de Palacios?, bueno, el sector de Palacios se opuso. En la dictadura del 76, un sector ligado al justicialismo, apoyó a la dictadura. (Analogía que no aclara).

AI2 - ¿Quién formaba parte?

P – Américo Ghioldi. (Siguen dialogando en voz más baja, imposible descifrar las palabras). (Se retiran más alumnos).

AI4 – (Está sentada muy cerca del profesor y lo interroga en voz muy baja. El profesor responde en el mismo tono, imposible de escuchar).

P – (Segue explicando el voz bajísima).

AI2 – Otro que apoya, ¿estaba Gallo...?

P – Sí. Gallo y Imelo eran los dos representantes del antipersonalismo.

AI2 – Querían intervenir la provincia de Buenos Aires.

P – Siii.

AI2 – Aparentemente, en el módulo...

P – Sí, porque la provincia de Buenos Aires era el bastión del radicalismo yrigoyenista. La provincia de Buenos Aires y el comité provincial era el fuerte del sector yrigoyenista, entonces Gallo, que era el Ministro del Interior, le proponía a Alvear esa medida. En general, Alvear nunca la tomó. Si tomaba esa medida se limitaba su principal apoyo político, que era el yrigoyenismo, si bien ideológicamente, era más cerca de los personalistas.

AI2 - ¿A qué intervención se refiere?

P – Intervención, intervención federal, intervención del gobierno. Nombrar un interventor.

AI2 - ¿Porqué? ¿porque era yrigoyenista?

P – Claro. Tanto la provincia y el comité de la provincia, era el comité más importante, el comité radical.

AI2 - ¿Para desarticular...?

P – Claro. Para desarticular el yrigoyenismo, debilitar al yrigoyenismo... si intervenía Buenos Aires debilitaba al yrigoyenismo. Acuérdense también que una de las intervenciones federales viene del primer gobierno de Yrigoyen, que intervino varias provincias, estableció varias intervenciones federales, en las provincias en que gobernaban conservadores. El primer gobierno de Yrigoyen utilizó la metodología de las intervenciones federales sobre (se pierden algunas palabras). Eso justifica a de alguna manera las intervenciones en las provincias, debe haber habido (se vuelve a perder porque baja el tono de la voz)... la intervención federal. Usó la fuerza varias veces.

AI2 - ¿Para reprimir también?

P – No, sólo para intervenir provincias, para destituir a los gobernadores conservadores.

AI3 – Una forma de proteccionismo...

P – Una forma de proteccionismo a la clase media, hay una medida concreta, de protección, de favorecer a la clase media. No desde el punto de vista económico, pero sí desde el punto de vista social, en el primer gobierno de Yrigoyen...

AI2 – Integrar a las clases sociales al estado.

P – Con la Reforma Universitaria del 18, se trata de favorecer a la clase media, urbana, que era la principal clientela política del partido radical. Favorecer, posibilitar un nuevo medio de ascenso social, por la reforma universitaria, a ese sector social que constituía una importante clientela política de los radicales. Venía del siglo XIX, la administración pública ¿se acuerdan?, la administración pública, medio de ascenso social en la época del radicalismo, bueno ahora con la reforma esa democratización de la universidad... (sigue explicando en voz muy baja).

(Se produce un silencio prolongado). (Se retiran más alumnos).

AI2 – Y el golpe militar ¿porqué se produce?

P – El golpe militar, estamos hablando del 30, 1039.

AI2 – Sí.

P – El contexto de la crisis económica internacional, la opinión de los conservadores y nacionalistas que Yrigoyen había asumido... ya no estaba bien, tenía 76 años. A pesar de que el tercer gobierno radical, Yrigoyen, fue un plebiscito, la gente plebiscitó a Yrigoyen, pero los nacionalistas planteaban que aquel Yrigoyen estaba viejo. La crisis económica mundial, que provocó la crisis en la sociedad argentina, el proyecto petrolero... El proyecto de Uriburu era abolir el sistema de partidos, abolir la Constitución Liberal de 1853, proyecto Uriburu que representaba a los nacionalistas

en el ejército, era abolir el sistema de partidos, establecer un sistema rotativo, a imagen y semejanza del partido fascista italiano.

A13 – Era casi fascista...

P – Es que era, estaba inspirado en el fascismo. Ese era el objetivo. Los dos, Uriburu y Justo acordaron en que había que arrojar el... Ahí ustedes en el texto, tienen un discurso que resulta... no importa que recuerden el discurso, sino el significado del discurso, que sería el antecedente ideológico que utilizaron los golpistas del 30. Un discurso que hizo Leopoldo Lugones ¿lo ubican? Un discurso que hizo en 1924 recordando la conmemoración de la batalla de Ayacucho ¿se acuerdan? Me gustaría que alguien tuviera el módulo y pudiéramos leerlo para que... Ese discurso de Lugones, 1924, a cien años de la batalla de Ayacucho, justifica con ese discurso que llegó la hora... ¿de qué?

A13 – Del milagro.

P – La hora de la espada, en serio. Del autoritarismo, para regenerar lo que había degenerado la democracia. Llegó la hora de la espada, llegó la hora de la espada de los militares para regenerar lo que había degenerado el sistema democrático. ¿Encontraron ahí?

A12 – Sí, página 99.

P – Página 99. ¿Te animás a leerlo? Aunque sea un poquito, aunque sea un parrafito...

A12 – “No tardó Lugones en develar quién tendría a su cargo la mesiánica tarea, cuando en el 24 pronunció un discurso en Perú, al conmemorarse la batalla de Ayacucho. El escritor anunció la llegada de la hora de la espada. ‘La espada, o sea el ejército –explicó Lugones– dio a la Argentina el único logro real del cual podía enorgullecerse, la Independencia, desde entonces los argentinos han vivido en el desorden y la frustración, productos de la democracia y la demagogia. Al presente se encuentran amenazados por un peligro todavía mayor: el socialismo, y ese peligro, únicamente puede eliminarlo la espada. Ha llegado el momento de actuar, porque la democracia resulta una forma anticuada de gobierno”.

P – Ese discurso es el antecedente ideológico que utilizaron los golpistas para dar el golpe. Llegó la hora de la espada para evitar que hubiera un gobierno socialista, lo que decíamos antes, de la difusión del paradigma. Un mito. Por la crisis del 30, también influyó para deteriorar la imagen de Yrigoyen, la propaganda contra Yrigoyen.

(El profesor demuestra gran manejo de los contenidos. Pareciera que sobreestima a los alumnos).

A11 – La revolución rusa es como un alerta...

P – Claro. La revolución rusa, en los Estados Unidos, en los países centrales de Europa permitieron acceso a Hitler, permitieron acceso al nazismo porque ellos veían que con un régimen autoritario en Alemania, se frustraba el avance del comunismo sobre Europa. En Italia estaba el fascismo, en España estaba el franquismo y en Alemania el nazismo. (Habla por lo bajo con alguien, no se alcanza a escuchar). Pero ese es un antecedente ideológico. (Son las 16 h 25, quedan solamente dieciséis alumnos).

P – Hay que tener en cuenta la diferenciación entre Uriburu, lo que planteaba Uriburu, que era nacionalista y lo que va a plantear Justo. Si bien Justo está de acuerdo con esta intervención de los militares, de acuerdo con lo que decía Lugones, va a estar en desacuerdo con Uriburu en el régimen que iba a reemplazar al sistema democrático. Uriburu quería abolir el sistema de partidos, abolir la Constitución liberal de 1853 y Justo quería volver a la etapa previa a la Ley Sáenz Peña, quería poder oligárquico. Los nacionalistas querían el golpe, los sectores oligárquicos se rindieron, los sectores nacionalistas de vieron obligados y fueron controlados. Los ministros que iba a tener Uriburu, la mayoría eran conservadores-liberales, ahí dice, uno solo iba a

ser nacionalista o abiertamente fascista, el Ministro del Interior, Sánchez Sorondo, él se reconocía abiertamente nacionalista y de inclinación fascista, uno solo de los ocho ministros. Todos los demás pertenecían al sector justista, que eran conservadores-liberales, vinculados a la Sociedad Rural...

A12 - ¿Justo era...?

P - Justo no, Uriburu. Justo era conservador, el que era nacionalista era Uriburu. Justo era el líder, en el ejército, del sector considerado liberal. Por eso decíamos antes que en el ejército había tres corrientes políticas: radicales, conservadores-liberales y nacionalistas. Uriburu va a ser el líder del sector nacionalista y Justo del sector liberal, después, los militares en Corrientes, son militares radicales. Si bien los nacionalistas empiezan a hacer fuerza. Se va a consolidar con el golpe del 43. Una diferencia importante entre nacionalistas argentinos que se decían de orientación fascista y el fascismo italiano, es que los nacionalistas argentinos ninguno le tenía aversión a la masa, a la gente, eso es una diferencia importante. Ellos se decían tributarios del fascismo, nacionalistas en particular, pero por otro lado no tenían ningún líder carismático, inclusive Uriburu tenía la absoluta... (sigue explicando en voz baja).

A11 - Sería triste que Perón fuera fascista ¿no?

P - Y bueno, pero tomó algunos elementos... Sí, hay varias cosas que tienen asincronías en la Argentina. Si quieren preguntar algo más, yo me tengo que ir cuatro y media... Si quieren preguntar algo, alguna duda, alguna aclaración...

(Una alumna que está muy cerca le hace una consulta en voz baja y él responde en el mismo tono).

P - Bueno, si no hay más preguntas, nos vemos la semana que viene.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS ALUMNOS ASISTENTES A TUTORIA CON VIDEO (ICSE)

Responden 9 alumnos (sobre 12 presentes)

1. ¿Por qué razones te anotaste en tutorías con video?

Razones	Respuestas textuales	N
Por razones prácticas	Son muy útiles	1
Por valoración positiva general	Los temas son mejor tratados Son muy explicativas Son muy buenas Me gustan	4
Para aclarar dudas y comprender mejor en general	Ayuda a clarificar los conceptos Para aclarar algunos aspectos Para resolver dudas y aclarar ideas Me aclaran dudas que me surgen durante la observación del video	4
Para repasar	Es otra manera de repasar	1
Porque ayudan y/o facilitan el aprendizaje	Me ayudan a comprender mejor Me facilitan el aprendizaje	2
Por valoración positiva de lo audiovisual	Es una variante que ayuda a fijar conceptos Ayudan a la memoria visual Es una manera de complementar los conocimientos de la materia El material es útil e interesante	4

2. ¿Qué te parece el material audiovisual que vieron?

La apreciación general del video es muy buena. Valoran la relación directa con los contenidos estudiados en la bibliografía, así como también que los ayuda a comprender y recordar mejor. Entre estas respuestas, cabe señalar el alumno que dice "me entretiene y enseña mucho". No se observan dificultades en la comprensión del video en esta clase, aunque uno de los sujetos expresa que lo considera "poco didáctico".

¿Qué te parece el material?	N
De muy buena calidad / Muy bueno / Espectacular	3
Bueno	3
"claro", "explicativo", "sintético", "completo"	4
¿Por qué?	
Ayuda a la interpretación y captación de conceptos históricos	1
Los videos quedan más grabados en la memoria	1
Me entretiene y enseña mucho	1
Hay opiniones de importantes historiadores	1
Abarca todos los contenidos leídos	1
Aporta mucho material de interés para la materia	1
Es interesante	1
Apunta específicamente a los principales temas	1
Complementa la información que teníamos en la bibliografía	1
Objeciones:	1
Bueno, aunque no es del todo didáctico	

3. ¿Para qué te sirvió ver el video en la clase?

En general la valoración que hacen los alumnos de esta clase con video es la facilitación de la comprensión. Se expresan también valoraciones positivas respecto a:

- Permite plantear preguntas en la clase
- Sirve para reafirmar conocimientos previos
- Sirve para ubicarse en una época histórica
- La imagen facilita la memorización

¿Para qué les sirvió ver el video en la clase?	Respuestas textuales
Les sirvió como apoyo a la comprensión en general:	Para clarificar y entender el dificultoso proceso de la historia Me aclaró el panorama social y económico Para aclarar más el tema Para ampliar los contenidos del módulo, para entenderlos mejor
Para plantear preguntas en la clase:	Para evacuar preguntas Para aclarar dudas Para sacarme dudas de lo que estoy estudiando
Ubicación en la época	Para ubicarme en la época histórica
Reafirmar conocimientos	Para reafirmar conocimientos previos
La imagen facilita la memorización:	Me facilita a través de la memoria visual Para retener mejor los conocimientos

4. ¿Qué temas trata el video?

En sus respuestas, los alumnos ubican el período en general y varios de los alumnos reconocen claramente un punto de vista del documental.

Señalamiento del período:

- Argentina 1880 a 1910
- Toda la historia argentina relacionada con lo que sucede en el exterior
- Presidencias de Roca, todo el periodo del P.A.N., el surgimiento de partidos opositores como la Unión Cívica

Señalamiento del período y el punto de vista de su tratamiento:

- Desde 1880 a hasta 1910 con todos los problemas políticos, sociales y económicos que surgieron de las distintas presidencias
- Evolución y situación política entre 1880 y 1910
- Temas de Sociedad y Estado en Argentina con relación a influencias internacionales en los aspectos político-económicos
- Historia argentina desde 1880, su organización política, económica y social
- Temas sociales, económicos y políticos relevantes de esta parte de la historia argentina
- Desde 1880 a 1910, a nivel nacional e internacional, nos habla de economía, política y de lo social.

5. ¿Qué imágenes recordás como las más significativas del video?

Todos los encuestados mencionan una o varias imágenes que les impactaron. Todas corresponden a material documental de la época, en ningún caso se hace referencia a los entrevistados que hablan a cámara.

Análisis	Respuestas textuales	N
Las imágenes de huelgas contrastadas con las de la vida de los sectores oligárquicos logran un importante impacto entre los estudiantes:	<ul style="list-style-type: none"> - Varias: la huelga de inquilinos; la represión en la Plaza Larrea; imágenes del hipódromo; significan grandes diferencias entre las clases sociales de ese momento. - Las de la oligarquía; me llamaron la atención porque estaban ajenos a todo lo que sucedía, por ejemplo, mientras, los obreros eran despojados. - Las imágenes que más se fijaron en mí, fueron las de las protestas obreras, como la de los inquilinos y su contracara reflejada en las reuniones de los sectores oligárquicos. 	3
En general, las imágenes que más impactan a los alumnos son de material documental sobre las huelgas:	<ul style="list-style-type: none"> - La Huelga Nacional: significan el fin del sufrimiento obrero (bah! En teoría, porque hasta hoy en día la clase obrera sigue sufriendo) - Las imágenes de las revoluciones; significan los pasos por los cuales se fue formando la historia argentina - Las primeras huelgas en el país por la gran concurrencia que tenían y también la gran represión por parte del gobierno. - Las banderas de los partidos políticos: socialista, radical, etc. 	4
Las demás imágenes señaladas también son material documental que reconstruye la época (no los entrevistados hablando a cámara)	<ul style="list-style-type: none"> - Los rostros de los presidentes. Las condiciones de vida. Me permiten recordar con mayor facilidad características sociales. - La Revolución Industrial, el avance de la tecnología en la historia de la humanidad 	2

6. Según tu opinión, ¿para qué utilizó el docente el video en la clase?

Análisis	Respuestas textuales	N
Entre las respuestas de los alumnos encontramos que algunos consideran que el docente usó el video para explicar:	<ul style="list-style-type: none"> - Para ayudarnos a clarificar y entender dichos procesos históricos - Para clarificar y grabar mejor los conceptos. - Para aclarar ideas, recalcar conocimientos e importancia a lo puntual de la materia - Para orientarnos mejor y aclarar dudas 	4
Para otros, el docente usó el video con el fin de “complementar” y “contextualizar” (el video muestra el contexto):	<ul style="list-style-type: none"> - Para complementar - Para que no sólo aprendamos lo primordial, sino el contexto en el que se encuentra. 	2
Por otro lado, interpretan que el docente utilizó el video para remarcar ciertos contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - Para acentuar la situación social en esta época y resaltar los modelos económicos y políticos - Para mostrar más gráficamente cómo se vivía la época en el país 	2
Por último, se encuentran también interpretaciones que entienden que el docente utilizó el video para aprovechar características de lo audiovisual:	<ul style="list-style-type: none"> - Es un modo de transmitir conocimiento, el cual tiene la posibilidad de aprovechar la retención de la imagen en la memoria. - Para hacer más ameno el acercamiento al tema 	2

CLASE 9: CUADRO COMPARATIVO ENTRE USOS ALUMNOS Y USO ATRIBUIDO AL DOCENTE

Para qué te sirvió	Para qué lo usó el docente	Coincidencia
1. para entender y clarificar el dificultoso proceso de la Historia	1. Para ayudarnos a clarificar y entender dichos procesos históricos	Si
2. para reafirmar conocimientos previos y evacuar preguntas	2. para clarificar y grabar mejor los conceptos. Hacer más ameno el acercamiento al tema	Si/no Sentido personal vs uso didáctico
3. Me facilita la memoria visual	3. para aclarar ideas, recalcar conocimientos e importancia de lo puntual de la materia	Sentido personal vs uso didáctico
4. para ampliar los contenidos del módulo, entenderlos mejor	4. para complementar	Si
5. para retener mejor los conocimientos de la última etapa del s. XIX y comienzos del s. XX	5. es un modo de transmitir conocimiento el cual tiene la posibilidad de aprovechar la retención de la imagen en la memoria	Si
6. me aclaró el panorama social y económico	6. para acentuar la situación social en esta época y resaltar los modelos económico políticos	Si
7. para aclarar más el tema	7. para mostrar más gráficamente cómo se vivía la época en el país	Si
8. para sacarme dudas de lo que estoy estudiando y también aprender otras nuevas	8. para que no sólo aprendamos lo "primordial" sino el contexto en que se encuentra	Si
9. para aclarar dudas y ubicarme en la época	9. para orientarnos mejor y aclarar dudas	Si

**AREA DE INVESTIGACION DE UBA XXI
ICSE**

Este cuestionario tiene como finalidad sondear diversos aspectos sobre la utilización del video en clase.

1.- ¿Por qué razones te anotaste en clases de tutorías con video?

2.- ¿Qué te parece el material audiovisual que vieron? ¿Por qué?

3.- ¿Para qué te sirvió ver el video en el contexto de esta clase?

4.- ¿Qué temas trata el video?

5.- ¿Qué imágenes recordás como las más significativas del video? ¿Qué significan para vos?

6.- Según tu opinión, ¿para qué utilizó el docente el video en la clase?

¿Aceptarías que en algún momento durante la cursada te entrevistáramos para conversar sobre estos temas? Sí..... No.....

Por favor, dejanos tus datos

Nombre y apellido: Tel:

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Historia del Cine Argentino y Latinoamericano

FECHA DE OBSERVACIÓN

Segundo cuatrimestre de 2001

ALUMNOS PRESENTES

42 alumnos

DURACIÓN DE LA CLASE

3 hs 15 minutos

VIDEO

- TITULOS

Pancho Villa de Fernando de Fuentes

Flor Silvestre de Emilio Fernández y Gabriel Figueroa (1943)

- TIPO DE TEXTO

Fragmentos seleccionados de películas mexicanas de ficción.

- CONTENIDOS (campo referencial y punto de vista)

ficción

- COMO SE LO VISUALIZA (tiempos y segmentación)

Se visualizan fragmentos de ambas películas. Primero se trabaja sobre una y luego sobre la otra.

DOCENTE

- PARA QUÉ USA EL TEXTO; CÓMO USA LO AUDIOVISUAL

Hace explícita su tarea de enseñar nuevas lecturas: "Hay una... una propuesta de lectura que les voy a plantear". Explicita recurrencias temáticas que permiten establecer interpretaciones sobre la significación de la película: las relaciones entre muerte y machismo, y peste-inmigrantes-nacionalismo.

Campo referencial y punto de vista:

El contenido de los relatos sirve de base para trabajar sobre la problemática de la construcción de la identidad en el cine.

El campo referencial de los videos corresponde a una trama ficcional sobre la cual la clase construye otros significados, sin embargo, el objetivo pedagógico no se plantea por fuera del texto audiovisual: el video presenta una fuente propia del objeto de conocimiento de la materia.

Transparencia:

No existe un uso de transparencia, son casos sobre los que se trabaja estrategias de interpretación de la historia del cine.

INTERACCIÓN EN CLASE

- cómo interactúan docente y alumnos

Ninguna pregunta de los alumnos parece fuera de lugar, el docente siempre toma las preguntas y comentarios de los alumnos, y luego continúa articulando la temática como en un rodeo que vuelve de diversas formas sobre el eje interpretativo que

propone en la clase: la identidad nacional (muerte-machismo; peste-nacionalismo; roles femeninos; concepciones sobre los caudillos, héroes y la revolución). La argumentación del docente se orienta a reconocer indicios de los textos audiovisuales para establecer relaciones de contexto, comprender los autores y su momento histórico, etc.

SINTESIS DE LA CLASE:

El profesor hace comentarios mientras corre la película: acota aspectos de la trama, resalta características de los personajes, señala alguna imagen como importante marcando su valor.

En sus comentarios posteriores, relaciona el film con otros de modo que da un contexto ubicando la obra en la producción cultural de su época.

Hace explícita su tarea de enseñar nuevas lecturas: "Hay una... una propuesta de lectura que les voy a plantear". Explicita recurrencias temáticas que permiten establecer interpretaciones sobre la significación de la película: las relaciones entre muerte y machismo, y peste-inmigrantes-nacionalismo.

Los alumnos traen comentarios sobre la actuación, el docente los retoma y aclara.

Hace señalamientos para que atiendan a ciertos movimientos de cámara y encuadres que los alumnos han estudiado en un texto, así como también al manejo de planos.

En la primer hora de clase presenta dos fragmentos seleccionados y realiza interrupciones para explicar y comentar lo visto.

Analiza las "claves de lectura" que propone el propio film y resignifica con otras categorías un conflicto del relato: "en términos un tanto más modernos, plantear si es posible que sea la razón instrumental la que gobierne el camino de la transformación".

Analiza el manejo de planos, cómo se va construyendo una iconografía, y plantea a los alumnos la pregunta sobre cómo utiliza la imagen la película. Sobre esta pregunta, desarrolla una respuesta que va mostrando una forma de interpretar la construcción de la iconografía.

La pregunta de una alumna abre una explicación sobre géneros, en particular el grotesco.

Luego retoma el tema que proponía al principio de la clase: qué significado puede tener la peste. Marca que la interpretación es "opinable", que hay riesgos en la "traspolación" de significados que no están en el film.

Siempre toma en cuenta las preguntas de los alumnos, se da tiempo a contestarlas y luego articula con la temática que desea seguir trabajando. Los temas fluyen, nunca pareciera que una pregunta o un comentario de un alumno estuviera "fuera de lugar": el film es tratado como caso. Igualmente, el film es un caso sobre el cual el docente plantea una interpretación predominante explicitando los indicios sobre los que basa su interpretación, argumentando y contextualizando.

Termina el análisis de la primer película sin cerrar la respuesta a la pregunta sobre la significación de peste-contaminación que marcó desde el principio.

Antes del recreo, introduce la siguiente película que van a ver aclarando el valor de la misma como "paradigmática" del cine institucionalizado de la revolución mexicana. Al volver del recreo habla con los alumnos sobre un trabajo práctico, allí hace señalamientos teóricos sobre las características de la investigación en el campo: "en general un archivo es como en dicen los semiólogos cuando intentan explicar la relación entre el significante y el significado ¿no? la huella de una ausencia, eso es un archivo"; y criterios para el análisis de la información: tener en cuenta el cine como industria, el ámbito de recepción, posibles fuentes, forma de presentación del informe, etc.

Comienza su análisis de la película: el docente habla del director de la película, de la protagonista.

A las 17:05 el docente dice "me permito recordarles que estamos trabajando sobre identidad". Hasta aquí esto ha sido un supuesto del docente, tal vez compartido con

los alumnos ya que la clase tiene indicios de clara continuidad con la anterior, pero aquí expresa la unidad sobre la que se está trabajando.

Inicia la visualización de la película. Señala una actriz y menciona su nombre (pasa un fragmento de unos 30 minutos)

Apenas termina la película, el docente inicia sus comentarios, esta vez sobre la fotografía, la luz y el manejo técnico que puede observarse.

B. INSTRUMENTOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN

- Observación y registro de la clase

C. INFORMACIÓN RELEVADA**REGISTRO DE LA CLASE**

El profesor se hizo presente en el aula 10 minutos antes de las 15:00 hs. desplegó sobre el escritorio 4 videos, su reloj que desprendió de su muñeca, un libro , una tiza y unas tarjetas.

Promediando las 15:00 llegaron los primeros alumnos que se ubicaron en los primeros bancos, a escasa distancia del escritorio. Este grupo conformó la primera fila constituida por tres alumnas y un alumno. Entre ellos la interacción era frecuente y parecía tener un tono cordial.

Minutos más tardes, fueron llegando más alumnos que se ubicaron en la segunda fila y otros más atrás, preservando cierta distancia.

Las observadoras nos ubicamos en lado izquierdo y hacia delante, próximas a la video y el profesor. El observador que filmaba se ubicó en el ángulo contrario (detrás y a la derecha).

En el transcurso de la primera media hora, fueron llegando al aula en forma ininterrumpida más alumnos hasta completar un número importante comparado con los primeros 12 al inicio de la clase.

Alrededor de las 15:05 el profesor inicia el diálogo con los alumnos en forma grupal. El registro de observación se inicia a partir de este momento.

(15:05) Profesor: Como ven hemos entrado... así que gocen sus quince minutos de fama (bromea en relación con la cámara que está filmando al grupo). Comenzamos entonces... (permanece sentado en el escritorio)

Paso para que vean algunas imágenes tomadas por... y otros fotógrafos durante la revolución. Me parecen interesantes para verlos como registros iconográficos previo a ver la película de Fuentes y este texto que pueden copiarlo y devolverlo entero, gracias (risas), de Aurelio de los Reyes que se llama Convive en México y es una investigación que sobre el trabajo de los camarógrafos de las empresas Norteamericanas durante la revolución. En general las fotografías son... o en algunos casos tomadas de fotogramas, pero bueno les van a dar una imagen bastante clara, porque en particularmente Fernando de Fuentes recurre a un registro que podemos decir es cuasi-documental. Véanlo y luego comenzamos.

(Silencio - pasa las fotos)

Alumna2: ¿ porque usan esos sombreros espantosos? ¿por alguna razón en particular, por el sol?

Profesor: Yo supongo que sí, ahora el adjetivo es tuyo, yo no me hago cargo.

Alumna2: Yo si, yo me hago cargo. No en realidad, ojo, lo que aparece como terriblemente espantosos son los sombreros charros pero esa es una cuestión... que tiene que ver, más bien, con el maridaje de costumbres, tradiciones, la cosa for export que con el uso.

(Silencio)

Alumna en la primera fila: Sabe si el domingo está abierto el museo del Cine?

Profesor: No, el domingo salvo que haya alguna exhibición... es el único museo del mundo que cierra los domingos.

Alumna: y que trabaja hasta las 4.00 hs.

Profesor: y que trabaja hasta las 4.00.

Alumna: yo llegue 4.05 hs...

Alumna: el lunes hay desinfección.

Alumna: Ya me pasó.

Profesor: Perdón, además es el museo más limpio del mundo, lunes y viernes se desinfecta

Alumno: El más desinfectado.

--- profesor se pone de pié.

Profesor: Comenzamos entonces. Hoy vamos a trabajar, como lo habíamos acordado, con Pancho Villa de Fernando de Fuentes, Flor Silvestre de Emilio Fernández, Los olvidados de Luis Buñuel y vamos a volver, aunque sea como una referencia breve al último segmento o al último cuento, al epílogo más bien, de Querido México. Con una breve referencia a algunas imágenes del cuento nunca filmado que fue Soldadera.

Bien, después lo seguimos, no nos vamos a distraer con esto. Bien, me interesa particularmente retomar, (se desplaza entre el escritorio y el lateral derecho) antes que nada, el texto de Eisenstein, obviamente gran parte de las imágenes fijas que están ahí están tomadas del registro fotográfico previo. Inclusive vamos a reconocer algunas de Casasola y dentro de las cuales también está la imagen emblemática de Villa que popularizó la prensa y el cine. Y posiblemente la obra maestra de Villa es la construcción de su iconografía. Me interesa también porque en éste epílogo, el texto de Eisenstein, el tema alrededor del tema en el que se está trabajando tiene que ver con la problemática de la muerte, (toma asiento en el escritorio) y la muerte como parte de ese entorno cultural vehiculizado a través de las calaveras, el día de muertos pero también en su vertiente más conflictiva como el culto a la muerte como exacerbación del machismo, que va a aparecer concretamente a partir de Flor Silvestre pero que ya está como crítica, exclusivamente como crítica en la película de Fernando de Fuentes.

Hay una aclaración con respecto al texto de Eisenstein, que no sé si yo lo subrayé lo suficiente la clase anterior, que es que Eisenstein hace toda la película controlado por funcionarios del Ministerio de Educación y si bien "Def Mago" que fue el auxiliar de Eisenstein en esto, su... amante dicen las malas lenguas, no obstaculizó demasiado el trabajo, lo cierto es que en este último fragmento del film, en lo que suponemos es el último fragmento del film, en este epílogo, aparecen al menos larvadas algunas de las cuestiones que luego van a ser desarrolladas. La idea de la unión de todo pueblo mexicano, la superación en la paz de todos los conflictos y del desprecio hacia la muerte entendida como un valor inmanente. Vemos esto, donde de paso podemos ver también la aparición, aunque supongo que este no debe haber sido el objetivo de Eisenstein de otro personaje típico del cine mexicano que es la rumbera. Si se dan cuenta donde están tienen un punto más para el sorteo de la 4x4. (risas)

15:15... profesor coloca la película en la video. Se cae algo. Sube el volumen.

Profesor: Este es el final de "Mag Grey".

... profesor parado al lado del tv mira y se cruza de brazos.

Profesor: con el típico acento de chihuahua.

... Los alumnos miran el televisor.

Profesor: Me equivoque de botón. Esta imagen, la anterior, es una de las más célebres imágenes de la revolución en México, se llama Zapatistas en "Sanbors", ahora les explico que es. Esta es la nueva ciudad de México, Zapata y Villa.

15:20... señala una imagen en la tv como la más importante. Señala a Zapata y Villa. Se desplaza y sienta en la fila de los alumnos. Los alumnos observan y algunos se hacen comentarios. Entra alguien y pregunta porque está la cámara.

... profesor cada tanto mira a los alumnos y vuelve a centrar la vista en el tv.

15:21... Entra otra persona

... Profesor se para y se dirige al tv.

Profesor: Bue, una primera cuestión que me gustaría introducir es que hay un subterfugio en esta propuesta de Eisenstein que es, por una parte parar a todos los mexicanos como tal bajo este común credo de desprecio a la muerte pero a la vez establecer en el juego de las máscaras la persistencia de la burguesía. Una burguesía que evidentemente, más allá de la declamación einsesteniana, seguramente de los deseos de "Def Mago", es lo que se va a terminar consolidando en el relativamente breve lapso que va desde esta película hasta Flor Silvestre, va a terminar de articularse también como propuesta estética a partir del cine institucionalizado de la revolución. (llega otro alumno) Como les dije la vez pasada, la saga de la revolución de Fernando de Fuentes es muy breve, son sólo dos películas y podríamos proponernos el ejercicio de leerlas como una suerte de mural, un complemento, más allá de las peripecias diegéticas de cada una y del hecho que la situación de una es el sur Zapatista y la segunda el norte Villista. Podríamos leerlas como películas que cubren los intersticios que deja la otra, es decir, aquello que en la elipsis o en las elipsis del Compadre Mendoza es lo que está aquí. En cambio en Pancho Villa es la revolución en combate y en Compadre Mendoza es la trastienda de la revolución, su retaguardia o el reposo de los guerreros, por decirlo de otro modo. Hay una... una propuesta de lectura que les voy a plantear. (llegan dos alumnos) Vamos a ver la parte final, es decir, desde el juego de la ruleta rusa hasta la marcha del último de los leones de San Pablo y me parece que hay un punto que de algún modo han obturado esta oposición muy fuerte entre una película, que con sus limitaciones, propone una visión distinta y no muy complaciente de la revolución y particularmente de Villa y otra como Flor Silvestre que termina institucionalizando la revolución y sancionando el final de esta época de conflicto...

15:27 (llegan 5 alumnos e intentan acomodarse) Y otro punto que me interesa destacar es que en las dos películas aparece la peste. Es decir, la peste aparece contaminando, en el más amplio espectro del término, a las dos películas... y es en esa reacción frente a la peste donde aparece lo sintomático. El bandolero aterrorizado o el general aterrorizado. Digo para comenzar a pensar y luego lo seguimos desarrollando, la peste era una figura muy fuerte en el cine impresionista pero también es una figura muy fuerte en los registros de la inmigración. Es decir, es una palabra recurrente inclusive en muchísimos de los trabajos más nacionalista escritos en la Argentina ¿no? la peste que baja de los barcos, como en Nosferatus si quieren. La pregunta sería cuál es la peste de la que temen infectarse en este momento en México.

(se vuelve a abrir la puerta y entran personas) Por falta de tiempo no vamos a poder incluir, aunque por ahí si las clases se extienden una semana como es posible, para completar esto si nos da el tiempo, tal vez lleguemos a trabajar La seducción de Ripstein, de 1980, una película situada en la época de la revuelta cristera pero que por razones de censura Ripstein terminó ubicando en la época de la revolución.

Bien, vamos a ver este fragmento entonces, que Uds. han visto por otra parte... supongo que si...

... profesor se sentó casi al comienzo de su exposición. Habla y va pasando su vista por los alumnos.

... entran un grupo de alumnos.

... profesor sigue sentado con las manos sobre el escritorio.

Alumna2: Cual?

Profesor: Cuantos planos hay a partir del minuto 52.

Alumno: ¿cuál es el actor de -----?

Profesor: Pedro Almendaris, pero Pedro Almendaris padre el hijo trabajo con Ripstein.

Alumno: ----

Profesor: Claro sí, sí, sí. Digamos, es un personaje absolutamente hierático, un actor muy rígido muy duro...

Alumno: yo no sabía si era de mal actor o era por el machismo.

Profesor: No, no, a ver... me hacen una pregunta sobre Almendaris, si es muy duro así por mal actor o por el machismo, yo creo que el machismo le sirvió para disimular su pésima calidad de actor, en todo caso. Al margen de eso es absolutamente funcional, absolutamente funcional. A ver, nadie le pide a Gardel que actúe ¿no?, con que cante es suficiente. El que está a favor de Gardel pide que no cante. Bien, alabado sea el señor que no lo haga.

... profesor pone la peli y se va a sentar a la primera fila.

Profesor: Observen la... de cámara y los encuadres en relación a lo que van a ver en el libro sobre -----

...profesor se para y señala. Luego parado mira la tv.

...profesor se sienta en la primera fila y mira la tv cruzado de brazos.

...alumnos circula la hoja de firmas

15.30...entra alguien

...A1 y A2 conversan.

...alumnos se ríen con la canción la cucaracha

...alumnos se ríen con la escena del gordo

...entra alguien. Se oyen murmullo.

...alumnos se ríen cuando le piden al mozo que apague la luz

...alumnos risas cuando no hubo muertos

...alumnos reaccionan cuando el gordo se mata

...la lista de firmas llega a la mesa

...profesor se para, toma el reloj y mira la hora, se sienta y mira la tv

...profesor mira haciendo un paneo al aula

16.05... profesor se para, va hacia la tv y hace un gesto pidiendo que prendan la luz.

Profesor: Bueno, creo que no sería demasiado aventurado afirmar que Tibursio Maya es el primer héroe trágico del cine latinoamericano. Es decir, alguien enfrentado con una decisión moral que va anteponer la coherencia con esa moral a cualquier designio, sobre todo porque en definitiva afirmarse en su decisión es también afirmarse en aquello que lo llevo combatir en la revolución. En esta perspectiva, creo que la frase "este es un ejército de hombres o un ejército de perros" tiene otro valor situada en ese preciso momento donde ya ocurrió la muerte inútil del gordo en la taberna y justamente propone una de las claves de lectura para entender el modo en que este proceso se va transformando, es decir, la primer pregunta es posible hacer una revolución que se proponga establecer principios de igualdad, de fraternidad, de humanidad siendo inhumano. Es decir, si es posible, en términos un tanto más moderno, plantear si es posible que sea la razón instrumental la que gobierne el camino de la transformación. Y evidentemente, digo para tratar de encontrar respuesta o una posibilidad de respuestas, comencemos precisamente en el último plano que vimos, no de éstos, sino el último plano de campo abierto, campo abierto es cuando muere en combate uno de los del grupo de los leones de San Pablo y a partir de ahí toda la imagen se va a construir con una sobresaturación de planos, pero una sobresaturación humana. Es decir, está absolutamente lleno de multitudes. Se vuelve a ver el cielo sólo cuando se toma en contrapicado a la imagen del corneta que hace el toque de silencio. Prácticamente es un paisaje humano el que va a prevalecer por oposición centralmente aquello que luego vamos a ver enunciado en Flor Silvestre, lo importante de todo es la tierra. Hay un enorme respeto en de Fuentes a, más que a una iconografía al registro fotográfico y cinematográfico de la revolución que luego va a devenir registro iconográfico y repertorio iconográfico pero que es concretamente lo que está en éstas imágenes de Casasola y lo que pueden ver en cualquier noticiario, en cualquier noticiario, que está en el texto de Aurelio de los Reyes.

La pregunta es cómo se va a utilizar éste. Veamos que en principio tenemos una oposición entre el caudillo y la tropa, entre la multitud y el individuo. El individuo acá es Villa y el proceso que hace Tibursio Mayas es pasar de la adhesión incondicional al caudillo a una pregunta por los orígenes de la revolución. Va de suyo, que no se trata de poner en discusión, cuáles fueron las causas de la adhesión de los peones a Villa,

tampoco tiene sentido - y no creo que sea lo que surge de la película - la discusión del valor de Villa en término de combatiente y eficacia. En todo caso me parece que esto apunta más al modo en que Villa y Zapata fueron monumentalizados y transformados en iconos por la revolución que instaura en la figura de ellos una suerte de reservorio del pueblo revolucionario, pero leído en la adhesión a sus valores no en la adhesión a la causa ¿se entiende la diferencia?. Digamos, no se trata de que Villa haya sido el caudillo de la revolución porque defendía la propuesta de la reforma agraria o de la modernización sino que Villa como máximo ejemplo de lo mexicano, esencial, de algún modo es capaz de resumir lo que la revolución ya congelada propone como sus monumentos. Es la adhesión a Villa y no a los principios de Villa. Digamos de modo que... esto del coraje máximo posteriormente será ser capaz de jugarse la vida en la ruleta rusa y no de abandonar un ejército en el que se ha combatido por que no se está de acuerdo con lo que se hace. ¿si?

...profesor sentado habla pasando su mirada por los alumnos

Alumna: A mí me llamó la atención que a partir de un determinado momento hay como... no sé si una burla, pero sí un guiño bastante irónico frente a la imagen del hombre revolucionario, el caudillo, sobre todo cuando las últimas tres muertes no tienen nada que ver con la guerra; una es en contra o sea los mismos compañeros lo matan, la otra es por un juego y la última por una enfermedad. Me parece que ahí hay como... subyace una burla o al menos una ironía...

Profesor: Yo diría que justamente acá es donde se empieza a constituir y posibilitar diegéticamente, y más allá de lo que Tibursio va a terminar diciendo con esto: "esto no es un ejército de hombres es un ejército de perros"

Alumna: Lo que digo es que me parece que hasta en algún punto es grotesco

Profesor: Sí, sí... digamos, como recurso sí.

Alumna: Como recurso. Digo qué mala leche, el tipo es un valiente y se muere en la ruleta rusa.

Profesor: Claro, digamos, el punto está en que justamente, posiblemente el recurso eficaz que tiene de Fuentes es éste, el del grotesco. En la medida en que una cantidad de cuestiones comiencen a resultar absolutamente arbitrarias, el grotesco como género resulta eficaz, es grotesco que uno sea ascendido a teniente coronel y no a mayor porque sobró una estrella, es grotesco que los músicos sean muertos porque sobran músicos. Ahora el grotesco siempre está operando en la exacerbación de ciertos caracteres, es un recurso de la sátira y el recurso en definitiva de la caricatura. Si nosotros podemos leer algo como satírico o leer algo como grotesco es justamente porque hay un rasgo que ancla en el registro de lo cotidiano que esto justamente esto permite manifestar en toda su brutalidad.

Y acá aparece nuevamente el tema de la contaminación ¿no?, el tema que yo les proponía al principio, volver a leer la peste, ¿la contaminación con qué? ¿qué es lo que contamina en Tibursio la viruela o la crítica? ¿la idea de que es posible pensar esto desde otro lado?.

silencio...

Profesor: Hay desde luego en esto una cuestión opinable, esta claro que nosotros analizamos películas y no podemos extrapolar excesivamente aquello que no esta en el film, pero en todo caso yo diría que lo que está apuntando de Fuentes no es al Villa de los registros de John Reed. Villa en los registros de Reed decía que hay dos clases de personas: los hijos de puta y los otros.

Alumna: ¿Quién es John Reed?

Profesor: John Reed es un periodista norteamericano, autor de la posiblemente más importante crónica de la revolución soviética, Los diez días que conmovieron al mundo, que tiene un texto estupendo que se llama México Insurgente sobre el cual Paul ----, el autor de Frida, hizo una película llamada así: "Reed, México Insurgente". En este caso el periodista es el protagonista de toda esta historia, Reed estaba cubriendo la revolución y tiene una serie de reportajes a Villa donde bueno lo que rescata es, justamente, su perfil de estadista, su capacidad organizativa, el soberbio

manejo de la logística, el manejo de los trenes por ejemplo. El modo en el que transforma un ejército de peones en un ejército perfectamente organizado y obviamente, lo que trabaja muy bien Aurelio de los Reyes, toda esta cuestión de utilizar el cine como arma propagandística. Este... prácticamente Villa se transforma en un héroe popular, y de hecho la película que lanza a la fama a Raúl Wolch... ¿lo recuerdan? el asesino de Lincoln en ---- o la Nación, y posteriormente el autor del ---- o de Western emblemático como Murió con las botas puestas, es el primero que protagoniza a Villa, en La Vida de General Villa una película de 1916 en plena guerra y en la cual ya Villa es un personaje suficientemente importante como para merecer un relato, ya está elevado a la altura de héroe mítico. Ahora, justamente lo importante en esta película es el pasaje de la épica a la tragedia, en este final se reúnen las dos cosas ¿sí?. Digo creo que aquí es, aquí es Cargando a ---- y Edipo matando en la Oscuridad, creo que están las dos cosas colocadas en esta película y las dos en el reclamo de lo que no tiene solución y esto es lo incomodo. Porque lo que está diciendo de Fuentes efectivamente es que como todo hecho trágico no tiene respuesta, insisto nuevamente donde esta ---- esta imagen absolutamente monumentalizada, espectacularizada de caudillo que resume en sí la revolución. Creo que nuevamente, la anécdota que yo les contaba del taxista en Ciudad de México es ésta, es el macho más macho, digo cuando en todo caso la idea hubiera sido uno de los líderes de la revolución hubiera justificado el monumento, él me decía ese monumento esta ahí porque es el macho más macho de todo México. Entonces en esta lectura aparece la otra contaminación.

16.18 Alumna6: Igual de Fuentes al principio lo muestra de otra manera... es como que se va transformando en la peli.

Profesor: Hay una cuestión que de Fuentes comienza a tratar y que yo diría que no va a ser puesta en cuestión en el cine latinoamericano hasta -- Rocha que es el populismo. En --- Rocha en un texto de 1960 dice no al populismo, entendiendo como populismo la celebración de todas las costumbres que las clases populares que justamente por su estado de subordinación al poder se ven obligadas a mantener, digo fusilarse a tiros en una cantina para ver quien es más macho, y elevar eso al rasgo de virtud. --- Rocha lo decía de otro modo: el pueblo ve reflejado sus propias miserias y se muere de risa. Es el costumbrismo argentino por ejemplo, es la idea que en el conventillo vivimos todos amontonados pero qué felices y honestos somos, típico del cine argentino de los 50.

Alumna: O lo que veíamos antes en la mirada de la muerte ¿no?

16:20 Profesor: Vamos a tomarnos un descanso y nos vamos a meternos con Flor Silvestre. Ahora con una aclaración, yo les comenté en algún momento que Flor Silvestre aparece como la película matriz, como el paradigma de lo que sería el cine institucionalizado de la revolución, pero yo diría que para que éste cine pudiera tener éxito, pudiera consolidarse, era necesario que la idea de la revolución ya estuviera construida, es decir la idea de la revolución terminada. La idea que la revolución ha terminado y que se ha conseguido todo lo que buscaba y que desde ahora quien proteste será un contra-revolucionario. Como decía Adorno el amo nos dice sos libre de pensar como quieras pero en realidad están autorizados a pensar como yo. Este es el permiso de la revolución. Bueno...

Alumna: Me parece que Flor Silvestre no se consigue.

Alumnos: No, no.

Profesor: Bueno, yo ahora les voy a mostrar un fragmento pero vamos a intentar verla. ----Comentarios que no se escuchan.

Profesor: Hoy vamos a ver bastante de la película, o sea vamos a ver el comienzo, vamos a ver si quieren la parte dogmática del film. Vamos a ver estos fragmentos porque son de algún modo todo un manifiesto visual y sonoro de lo que debe ser este cine. Listo.

... corte para recreo

16.49...Empieza la segunda parte hablando del trabajo a entregar. Falta un fragmento.

Profesor: Bueno, en principio está la cuestión esta en que a medida que Uds. avancen o no, que quiere decir avanzar o no, que muchas veces no van a encontrar información sobre la película esto pasa así uno llega al archivo y cree que va a encontrar cataratas de información, y en general un archivo es como en dicen los semiólogos cuando intentan explicar la relación entre el significante y el significado ¿no? la huella de una ausencia eso es un archivo, uno tiene que trabajar con lo que no hay, con lo que no hay y preguntarse por qué no hay... esta es una primera cuestión. Es decir, una investigación es tan valiosa si puede llenar cuarenta páginas de información básica como si no puede llenar ninguna. Siempre y cuando podamos responder a la pregunta de porqué no llenamos esa información.

Una recomendación, digamos Buñuel es un director controversial y sus películas han sido objeto de censura en muchísimos lugares del mundo, en Argentina, en España, en México, etc., etc., y generalmente cuando una película no está, por ejemplo no se estrenó y esa película dentro del cine mundial tiene cierta importancia tendemos de un modo casi automático a adjudicar este no estreno a un episodio político de censura. Esto es posible, no es descartable pero no es la única dimensión. El cine es una industria también, las películas generalmente no llegan a un país por ser obras de arte sino por ser un objeto comercializable. Muchísimas veces, una película por ejemplo como el Compadre Mendoza, el año pasado trabajamos con Compadre Mendoza y ¡Vámonos con Pancho Villa! para ver que había pasado, que repercusión habían tenido en Argentina. Y Compadre Mendoza no se estrenó, lisa y llanamente no se estrenó ¿por qué no se estrenó? Seguramente por una cuestión que no se encontró, no había un mecanismo de distribución apropiado para hacerlo. Entonces más allá de cualquier determinación política hay una... esto también es político quiero decirlo... haber, que no entren películas Europeas y entren películas Norteamericanas tiene que ver con una cierta política que privilegia cierta área de la producción y no otra. Es político pero no político en los términos más puntualmente contingentes que tengan que ver con una cuestión de censura.

Por otra parte la censura en la Argentina, este es un dato que les propongo retener, es una actividad no vergonzante por parte de los censores. Es decir, que si soy censor tengo debo verificar que es censurado sino para qué estoy. Tato lo decía abiertamente "yo censuré 130 películas y estoy orgulloso de haberlo censurado". De hecho platónicamente era el mejor en lo suyo. Era el censor que más censuró.

Por lo tanto, si la película no está... no hubo desapariciones de películas hubo censuras explícitas que podían tener dos destinos, o el distribuidor acepta el corte y la pasaba como se la daban o la película no se pasaba. Pero siempre esto era informado. Lo mismo que en el caso de Ramiro de la Fuente en los años 60, que era un fiscal, en el caso de Ramiro de la Fuente la cosa era mucho más controversial y pública dado que al no ser resorte, un resorte ejecutivo sino jurídico, daba lugar a la contra... al contra reclamo... de hecho a Ramiro de la Fuente lo echaron un par de veces a patadas de Lavalle. Digo son hechos públicos. Yo en el caso de no encontrar una película me inclinaria antes que nada en ver en esto un problema de orden económico. Quiero decir, las películas de Costa Gabras y demás, que muy tramposas ideológicamente en algún momento dado aparecieron como el paradigma del cine político. El señor que las traía posiblemente le importaba un corno la independencia de Argelia o la revuelta contra los coroneles en Grecia, pero la película se vendía. En tanto se vendía y tenía un público asegurado, y Buenos Aires tenía un público para eso la película corría ¿se entiende?. Entonces, no pierdan de vista esta dimensión. Y a partir de acá la idea sería qué conclusión suponen Uds. que pueden sacar a partir de lo que hicieron, tanto de las dificultades que encontraron como de una primera lectura, porque estos datos hay que situarlos en algún determinado ámbito y el primer ámbito inmediato es el contexto de recepción. Que pasaba en Argentina en ese caso.

Además me interesa como práctica concreta de investigación. ¿Bueno donde puedo buscar datos?, porque con el Heraldo no hacemos nada, es muy pequeñito. El Heraldo es una fuente fantástica para comenzar, pero a partir de allí yo tengo que ir a una

biblioteca y decir qué revistas se editaban en Buenos Aires en esa época y de esas cuántas tiene Ud. Y leer, leer, leer y leer en los lugares más insólitos, por ahora lean en las páginas de espectáculos. Por ejemplo si uno quiere investigar cine argentino mudo no puede leer eso en las páginas de espectáculo, por la sencilla razón de que no existían. Entonces hay que leer cine en todos lados, hay que ubicar las salas en los policiales, yo siempre digo que afortunadamente... que nosotros tenemos accidentes afortunados en la historia del cine mudo, por ahí se quemó un cine en Ascochinga y salió en los diarios por lo tanto yo me entero de que había un cine en Ascochinga, si no se hubiera quemado, no hubiera aparecido en los diarios ¿o no?. O un cine de Barracas lo encontramos porque un novio enfurecido mató a Dios y María santísima ahí adentro, bue... claro una cosa horrible en su momento y una cosa afortunada para ver más o menos cómo funcionaba la cuestión ¿no? Bien.

Vamos avanzar con... No sé si está más o menos claro esto.

...profesor habla sentado y jugando con una caja de cigarrillos

...profesor se para

Alumna6: Y es el viernes que viene la entrega

Profesor: El viernes que viene y si alguien llega a tener alguna dificultad probada, probada, puedo tener cierta condescendencia.

Alumnos: comentarios y risas.

Profesor: Sí, sí, sí... con testigos exactamente.

Alumna: Vamos escribiendo acerca de lo que va pasando a máquina, a computadora

Profesor: Computadora, doble espacio, una sola carilla, New Roman cuerpo 12 justificado, notas al pie.

Alumna: Cuantas hojas.

Profesor: Hasta seis páginas.

Alumna6: Hasta seis de cada peli o las dos?

Profesor: Las dos películas.

Alumna6: No es tanto.

Profesor: Digo, si hay alguna información que Uds. tienen que transcribir puede exceder esto, lo que serían notas, transcripciones y demás. Pero la parte organizativa no más de seis.

Alumna: Se adjuntan las fuentes?

Profesor: Se adjuntas las fuentes, sí. Obviamente, no es necesario que Uds. transcriban todo simplemente con decir hay información en tal lado es suficiente, otra cuestión sería si Uds. esa información la van a utilizar para justificar alguna opinión entonces transcriban textualmente el fragmento.

Alumna: Porque nosotras tenemos el programa de cuando se estrenó ¿lo podemos poner?

Profesor: Piensen una cuestión, a ver, en toda investigación si bien uno va con una buena cantidad... con cierta orientación el encuentro con el material fáctico, con la evidencia puede hacernos cambiar rotundamente el punto de entrada o puede abrir canales nuevos, o otras miradas o establecer articulaciones impensadas.

Alumna:----

Profesor: Es un camino posible, no es obligatorio hacerlo. Pero puede resultar ser conveniente. Sí, seguro. Esta o alguna otra duda más.

Alumna: Libros?

Profesor: No. Antes que se arrepientan sigo. Bueno, vamos a trabajar con la película de 1943 Flor Silvestre de Emilio Fernández y Gabriel Figueroa. Digo de algún modo ya se ha transformado en una cuestión común hablar de las películas de Fernández y Figueroa aunque no decimos las películas de Buñuel y Figueroa, pese a que Figueroa también fue en gran parte.

...profesor se sienta en el escritorio

...profesor se para y sienta en el escritorio

Alumna: ----

Profesor: El tema es que Buñuel era Buñuel y de hecho con Gabriel Figueroa paso una cosa muy curiosa, a mediados de los sesenta toda la intelectualidad mexicana, Carlos Fuentes incluido, abominaba de la imagen mexicana creada por Figueroa. Una imagen que se hace internacional a partir de 1946 cuando María Candelaria gana el premio de fotografía en el festival de Cannes con la irrupción de lo exótico en una Europa de algún modo agotada por la guerra y que busca nuevas fuentes.

(fin de 1er. Cassette)

...obviamente plásticamente muy eficaz, muy cuidada. Figueroa era un fantástico fotógrafo desde el punto de vista técnico. Hay una anécdota, que Figueroa saben que filmo con él --- Fernández una película en Tierra del Fuego que se llama La Tierra del Fuego se Apaga en la década del 60, perdón del 50, y la película se procesaba en los laboratorios Alex en Buenos Aires. Y él iba desde Ushuaia hasta Buenos Aires y volvían, así que las posibilidades de corrección técnica eran ínfimas. Y según la gente de Alex las películas que mandó Figueroa fueron las mejores que jamás se procesaron, desde la excelencia técnica, era de un rigor fantástico trabajando y bueno, todavía se conserva su régimen de trabajo que es muy abstruso ponerme a explicar ahora. Que habla de una excelencia.

Pero bueno todo esto es leído en los 60, retomo la idea, como pintoresquismo, como pura imagen, si Uds. quieren, turística de México y Figueroa es enviado al infierno de los ----. Por alguna razón, que habrá que pensar más seriamente y que yo no conozco, en los últimos años Figueroa se transforma en el creador de la imagen de México aún para aquellos como Fuentes que lo habían denostado. Entonces se hace una seria de peregrinaciones a la casa de Figueroa para rendirle sucesivos homenajes. De modo tal que hoy se ha vuelto a transformar en un intocable. Igual, insisto, que no significa que no sea un excelente fotógrafo inclusive trabajó con John Houston hizo la fotografía de Debajo del Volcán que por otra parte se filmó en Cuernavaca... y en esta primera película construye o incorpora todo el repertorio iconográfico que luego va a ser común, es decir, grandes espacios abiertos, las nubes, las cámaras que construyen un horizonte bajo y por lo tanto un cielo muy amplio y la idea de una suerte de receptáculo para el hombre formado por la tierra y el cielo. Digamos que aquello que va a declarar Dolores del Río es lo que Figueroa construye con su imagen y obviamente si vemos estas imágenes en relación a las últimas de ¡Vámonos con Pancho Villa! se va a encontrar muy fácilmente de qué estamos hablando. Me refiero a las imágenes del comienzo de Flor Silvestre.

La protagonista de Flor Silvestre, Dolores del Río, fue junto con Ramón Navarro el aporte mexicano latino al cine Holliwood. Dolores del Río es, en la época del cine mudo, un personaje con carácter de diva, un orgullo nacional, pero con una carrera no hecha en México, con una carrera hecha específicamente para fuera de México. María Felix hace su carrera en México, Dolores del Río la hace afuera y retorna a México a partir de los años 40. Presumo que en esto también jugó un papel importante el hecho de que ----.

La primer película en que Dolores del Río va a participar es ésta. Según la anécdota Dolores del Río no quería saber gran cosa con esto, tampoco quería saber gran cosa de María Candelaria porque de su imagen glamorosa... Dolores del Río para que Uds. la ubiquen es la tercera en disputa en Volando a Río, Fred Astaire ¿si?, la otra, esa es Dolores del Río en su época de --- y acá, bueno, tiene que pasar hacer un papel un "como esto" como diría ----.

Alumnos: risas

17.05 Profesor: Así que bueno, vamos a ver esto. Y Uds. recuerden, disculpen la insistencia pero me permito recordar que estamos hablando de identidad.

... profesor se para y pone la peli

...alumnos se ríen y murmuran.

Profesor: Bueno, como van a ver en seguida madre hay una sola, por suerte.

...profesor se sienta en la primera fila.

Alumnos: risas.

Alumna2: Y el padre ni que hablar.

Profesor: Antes que me olvide, Uds. van a ver un personaje cantando en una fiesta rural esa es Lucha Reyes.

... profesor para la peli

Alumna_: Ahh, la de Ripstein.

Profesor: Sí la de Ripstein, la de La Reina de la Noche, la verdadera. Antes de envenenarse. ...pone la peli.

Profesor: *Ahí la tienen*, ven que no les miento.

... profesor señala la pantalla. Se sienta se para y agarra el reloj, mira la hora y se lo pone. Corre una silla para usarla de apoya brazos.

Alumno_: Se puede poner más alto?

...profesor se para y se sienta.

17.25 ...alumnos se ríen con la escena del beso

...profesor cada tanto hace un paneo

...profesor se para y para la pel.

Profesor: Me prenden la luz? Vamos avanzar un poco

17.30 (se termina la cinta)

Profesor: Si algo tiene de buena esta película es casi brutal torpeza con que todo esta expuesto. Y en esto podríamos encontrar todo un registro de figuras, como las que ya hemos visto con el registro de cámaras, Figueroa es excelente en esta película trabajando en exteriores, los interiores son muy pobres. Está trabajando evidentemente con un forjal muy largo, y prácticamente no hay profundidad de campo, inclusive en ambientes aparentemente muy cerrados, el fondo es ----, la iluminación es justa como para que tenga sensibilidad la película, no hay ningún juego al menos en esta primera parte. En la segunda va a virar a un registro un tanto más expresionista.

Una de las primeras cuestiones que es interesante es como entre la voz over y el cambio de tiempo con el mismo tamaño de plano se establece una continuidad donde el pasado y el presente están unificados por esta común idea de la tierra, con lo cual va armando rápidamente la existencia de una ligazón no interrumpida entre este pasado y este presente, sobretodo la idea de la pertenencia a un espacio común a lo mexicano. Obviamente tenemos todos estos planos a lo National Geographic bastante turísticos por cierto, pero donde va a parecer ya una figura, la figura femenina de la china poblana con ese atuendo de --- y las trenzas que poco tiene que ver con la imagen de la Soldadera, con las imágenes de las mujeres de las películas de Fuentes ¿no?. La china poblana que es de algún modo como una suerte de icono como la china campestre, antes de la Eulogia.

El otro registro, obviamente, tiene que ver con la construcción de un discurso que establece fuertemente rasgos filiatorios... la idea del padre que aquí está obviamente como figura vehiculizada en varios personajes. Obviamente el padre como tal, el cura, el abuelo y el mismo José Luis, el niño. Porque el niño inclusive cree que puede interpretar la ley de Dios... es fuerte esto.

El peón dice siempre sigue la ley de Dios, bueno Dios dice otra cosa.

Alumna2: Pero deja bien en claro quién es el pobre y quién es el rico.

Profesor: Claro... pero digamos siempre la función intérprete es una función de poder... y esto es lo que quería marcar... en todo caso la resolución de la igualdad entre pobres y ricos es una resolución de los ricos: "hemos decidido que a partir de ahora todos somos iguales".

Alumna: Puede volver a repetir?

Profesor: Mira, la interpretación de la revolución siempre está colocada en la voz de José Luis o del Coronel, fíjense que esta chica sino fuera porque el amor la sorprendió de golpe hubiese sido maestra. Es decir forma parte del repertorio de personajes... de personajes femeninos del cine clásico que no puede hacer otra cosa... que son los límites de la femineidad o de lo femenino en términos laborales en el cine clásico. No

se aparta para nada de este registro o en todo caso no lo constituye... la otra es Lucha Reyes pero bueno, alguien tiene que cantar en la fiesta.

Alumna: Era ella?

Profesor: Sí. Qué momento emotivo este?. Vieron que alguna satisfacción les doy de vez en cuando. Si quieren ver otra cantante mexicana célebre tienen a Elvira Ríos en La Diligencia.

Alumna: Cual?. La de la posada?.

Profesor: En la posada, la mujer apache.

Alumnas: Ah, Ah, sí.

Profesor: Canta, canta... para distraerlos.

Alumna: Cuando comen.

Profesor: Cuando comen y dice arránquense muchachos, para decirle los apaches.

Alumnas: No me acuerdo.

Profesor: No sé cómo aprobaron cine universal Uds.?

Alumna2: No hicimos cine universal.

Profesor: No hicieron cine universal?. Entonces eso los salva.

Alumno: En introducción la vimos.

Alumna: Sí, en introducción.

Profesor: Este, volvamos a esto, entonces evidentemente acá va aparecer una figura muy importante, todavía ausente, los ---- hermanos Torres, los personajes demonizados... uno de ellos va a ser protagonizado por el propio Indio Fernández.

Alumno: Los que desvirtúan la revolución.

Profesor: Los que desvirtúan la revolución. Es exactamente lo mismo que en el 68 y el Toscano en la versión de la Patagonia Rebelde de Héctor Olivera, cumplen el mismo rol. Es decir, aquellos que por sus excesos justifican represión.

Alumna: Que dan como una idea de anarquía total

Profesor: Exacto. Y que por otra parte no son revolucionarios mandados por el hijo del patrón sino que son precisamente, esto sin dejar de lado la idea de bandidaje que seguramente está colocada en este tipo de movimientos, evidentemente la gente que hace esta revolución no sale de ---, es algo menos culto o culto de otro modo, y esto es colocado de la siguiente manera, hay que cambiar algunas cosas pero ojo con no irse de madre o de padre, en México de padre.

Bueno, vamos a ver algunos de los últimos fragmentos. Digo Uds. no vieron toda la película pero me interesa marcar esto, porque aquí es donde nuevamente nos vamos a encontrar con el terror, nuevamente va aparecer la peste.

Alumnos: El que restablece el orden es el terrateniente.

Profesor: Sí, sí. El orden es establecido.

...profesor pone la peli.

...profesor habla con un alumno. No se escucha.

Profesor: Digo es exactamente el mismo diálogo de Cerrillo, exactamente el mismo.

Con la diferencia que este es una basura total, muy mal tipo.

...profesor para la peli para hacer el comentario.

...pone la peli.

Profesor: Los hermanos Torres acaban de asaltar una hacienda, eso es lo que ha pasado. Mataron al papá del niño.

Escuchen la canción ésta, por favor.

17.45 Profesor: esta canción se llama El Hijo Desobediente.

...risas con la letra de la canción.

...alumnos ríen con la escena del bebé: pero es re-feo

...alumnos se ríen con la frase "si he sido un hijo desobediente no he sido un hijo malo"

18.00...alumnos se ríen con Esperanza que sigue a José Luis

...profesor se para y guarda los videos en las cajas

Profesor: La luz, por favor?

...profesor mira desde al lado de la tv y para el video. Se sienta en el escritorio.

Profesor: Bueno, principio y fin. Bueno digamos, son varias cosas. Hay una lectura más amplia del militar, la idea del ejército que reemplaza a las bandas revolucionarias por lo tanto es el ejército de la revolución, pero además en ese momento México está participando de la segunda guerra mundial por lo tanto los soldados, los militares son una figura heroica. Justamente al contrario de lo que coloca de Fuentes en su prólogo cuando dice no nos acusen de barbarie porque lo mismo estaba pasando en Flandes, en Francia, cuando comienza ¡Vámonos con Pancho Villa!. Es tan bárbaro como aquello, o aquello sería más bárbaro que esto en todo caso. Acá el soldado es una figura muy fuerte, por ejemplo se va a repetir en Salón México, el novio de la hermana de la prostituta es aviador... y desde luego está absolutamente colocado todo este discurso, lo importante acá como mecanismos de duplicación la imagen y el sonido, los dos canales trabajan todo el tiempo al unísono. Inclusive se acuerdan al principio la voz over, ahí estaba la capilla está la capilla, me eché en sus brazos: se echó en sus brazos; nos besamos: se besaron. Por las dudas de que alguno no entendiera como venía la cosa. Pero, digamos, no es un recurso usual salvo que alguna vocación puntualmente pedagógica sobre esto significara la necesidad de reforzar fuertemente todo los significantes y transformarlos en monosémico, como lo son claramente acá.

Alumna_: La función narrativa de la canción se parece a la función narrativa de los tangos ¿no?

Profesor: Sí, sí. No he podido rastrear si ésta es una canción hecha ad hoc o como en el caso de Romero era una ilustración más o menos afortunada. Pero nuevamente comienza a plantear el tema del desvío de la ley paterna y hasta qué punto este desvío es tolerable. Por ejemplo, la familia de los Torres es una familia sin padre, es una familia de hermanos puntualmente. Por otra parte va a instaurar también, sin lograr hacerlo fuertemente en todo, una función narrativa típica del mito que es la del héroe que para instaurar la ley debe fracturarla. El héroe mítico, por ejemplo el héroe del webster, es aquel que instaura la ley pero la viola por última vez. A partir de eso será un extraño en el mundo, será reconocido por lo que hizo pero no podrá vivir en el futuro. Por lo tanto lo que ha hecho este personaje es el trabajo sucio que quiere terminar con estos de vengar a su padre y hacer la última venganza.

Y rápidamente las heumenides de esta historia sería el gobierno revolucionario, no es una cuestión personal sino una cuestión de conjunto. Pero precisamente fíjense que es la operación inversa de lo que se hace con Villa, lo que se pretende es que a Villa se lo siga por lo que es, es decir por su valor, por su coraje y demás.

Y por otra parte, más allá de todo esto, va a aparecer un pacto que es suprapolítico o más político que todo lo político, que es el convenio del coraje entre todos ¿no? se entregó como un macho. No sé bien como será eso pero así se dice, pero buen, así se rinde con mucho valor. Lo cual indica que aún en estas construcciones tan rigurosas los oximorones son posibles.

Alumno: pregunta no se escucha.

Profesor: El otro?. Sí, sí. Está construido precisamente para marcar lo que no se debe hacer. Por otra parte también estaría planteando la idea de una época prácticamente... para qué sirve esta mistificación?... simplemente para plantear una suerte de prehistoria. Este será un hecho prehistórico a partir del cual la civilización recién acaba de entrar a la modernidad con la revolución, restaura la totalidad de lo que podríamos llamar el México moderno y proyectado hacia.

Alumna6: Y las películas de Fernando de Fuentes eran como insoportables para...

Profesor: Veamos... digo habría que hacer un estudio más profundo de la recepción en México. De todos modos las películas de Fuentes se dan en un clima en donde todavía están permitidos este tipo de debates... digamos el período más fuertemente institucional es a partir de este momento, del 43 y se va a consolidar con el ---- a fines de los cuarenta que sería el paradigma de la corrupción y de la institucionalización de un sistema. Pero hasta este momento sería posible plantear este tipo de cuestiones, sin que esto... con una aclaración... una aclaración que Jorge Gracia Blanco plantea bien hay ciertas regiones del imaginario (el machismo, el horror a la homosexualidad,

por ejemplo, a lo femenino) están muy fuertemente colocados aún en intelectuales de más o menos probada vocación democrática como puede ser Magdaleno el guionista de ¡Vámonos con Pancho Villa!, que es uno de los firmantes de un manifiesto para echar a los homosexuales de México. Algo bastante reiterativo, saben que esto es lo que le paso a Miguel de Molina y uno de los firmantes fue Cantinflas. Cuando lo expulsan a Miguel de Molina de México uno de los firmantes fue Cantinflas. El estaba acá... mejor dicho, es así: el esta acá y lo detiene en la época previa al peronismo...

Alumna_: A quién?

Profesor: A Miguel de Molina... durante la época en que vive Eva Perón tiene una protección bastante fuerte y actúa... tiene una época de gran éxito y en algún momento decide probar suerte en México, pero simplemente por una cuestión de posibilidades artísticas... no pudo actuar, lisa y llanamente no pudo actuar.

Bueno, por otro lado está tomado también en Ripstein en La Reina de la Noche, con toda la gente del teatro.

Tenemos mucho para hablar de la película pero lo hacemos en la próxima porque tengo que ir a tomar un parcial.

---todos se van parando y se van.

A. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA CLASE

ASIGNATURA

Estética del Cine y Teorías Cinematográficas

FECHA DE OBSERVACIÓN

Segundo cuatrimestre de 2001

ALUMNOS PRESENTES

19 alumnos

DURACIÓN DE LA CLASE

2 horas

VIDEOS

- TITULOS

"Mentiras que matan"

"El Conformista"

- TIPO DE TEXTO

Películas de ficción de las cuales la docente muestra secuencias previamente seleccionadas.

- CONTENIDOS

(campo referencial y punto de vista)

Fragmento 1: narra cómo un canal de televisión inventa una guerra para tapar un affaire presidencial ante la opinión pública ("Mentiras que matan")

Fragmento 2: secuencia de persecución y asesinato de "El conformista"

Fragmento 3: secuencia donde se conocen los protagonistas de "El conformista"

- COMO SE LO VISUALIZA (tiempos y segmentación)

"Mentiras que matan": una secuencia de 10 minutos

"El Conformista": dos secuencias de 3 y 2 minutos respectivamente

Duración total de fragmentos: 15 minutos

DOCENTE

- PARA QUÉ USA EL TEXTO

- CÓMO USA LO AUDIOVISUAL

Los límites de la clase están marcados por los textos de lectura obligatoria de los dos autores sobre los que expone y lo audiovisual juega el papel de complemento de los mismos textos, en particular la segunda película trabajada que es justamente el film analizado en el texto estudiado.

Trabaja un film como ejemplo para cada texto que explica, pero ambos son ejemplificaciones de diverso orden: el primer fragmento usado en clase es un apoyo didáctico, no es mostración del objeto de estudio como lo será el segundo film. El primer fragmento es de una película que relata cómo un grupo de sujetos construye una noticia: la secuencia muestra una historia donde se juega la manipulación. Cuenta una historia de manipulación mediática permitiendo ver los procesos de montaje en la edición que hace un canal de televisión. El fragmento en sí mismo no es un fragmento del que puede interpretarse manipulación, sino que habla de la manipulación. De hecho no se pone en duda o bajo crítica la propia cualidad discursiva de la secuencia

seleccionada. Es una breve dramatización que ilustra un texto que teoriza sobre la manipulación. La secuencia no es analizada desde el punto de vista de que es también una construcción audiovisual.

Respecto a la segunda película, su uso es diferente. La ejemplificación está destinada al reconocimiento de los rasgos del lenguaje y la construcción estética que hace el autor del film. Es una mostración del objeto de estudio y la explicación de las categorías que permiten su análisis desde el punto de vista disciplinar.

Al trabajar con secuencias seleccionadas la docente cuida de que los alumnos que no han visto las películas conozcan la trama y resolución de las mismas contando sintéticamente sus historias.

Ilusión de realidad:

La ilusión de realidad es una de las categorías trabajadas en esta clase. La visualización busca justamente desocultar las convenciones con las que se construye el lenguaje cinematográfico y marcar el uso estético de los signos cinematográficos.

INTERACCIÓN EN CLASE

- cómo interactúan docente y alumnos

Antes y al finalizar cada secuencia, la docente explica los textos y las nociones centrales de los mismos que quedan ejemplificados en lo visualizado.

No deja espacio para la intervención de los alumnos respecto a la interpretación de lo visto en las películas. Los momentos de interacción están en las explicaciones de la docente sobre los textos donde plantea algunas preguntas que buscan fundamentalmente chequear si los alumnos han leído previamente y si comprenden lo que expone (con preguntas orientadas al reconocimiento de ejemplos cinematográficos sobre las categorías trabajadas).

CLASE 11
MODALIDAD:
presencial

B. INSTRUMENTOS PARA RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN

- observación y registro de la clase

C. INFORMACIÓN RELEVADA

REGISTRO DE LA CLASE

La docente habla con dos alumnas que le hacen una pregunta.

15.15_ Comienza la clase. Hay 14 alumnos presentes. El aula es cuadrangular, Hay muchas más sillas que alumnos. Entra un alumno y se sienta adelante. Mientras escribe en el pizarrón, dice que eso es una guía para luego verlos videos. Los alumnos hablan entre ellos.

En el pizarrón la profesora escribe lo siguiente:

Lotman:

Inf→Lenguaje { Lenguajes naturales
 (Diferentes lenguajes (sistema
 ordenado de...)

El cine es un lenguaje⇒ Comunic. (es algo que se aprende)

El signo es una sustitución material:

Objeto

Fenómeno

Concepto

El signo icónico es convencional: Requiere una clave para interpretarlo.

Cap. 1: La ilusión de realidad. Concepto de base (10)

Cap. 13: El cine como arte sintético

Casatti: (cap. 3)

Entra una alumna.

La profesora pregunta: ¿Todos leyeron Lotman?

Los alumnos no contestan

P: Porque lo que vamos a trabajar hoy les sirve para trabajar la ilusión de la realidad en sus trabajos.

Mientras que la docente copia lo anterior los alumnos pasan una hoja en donde firman los presentes.

Prof.: _ Bueno, no sé por qué no trajeron el equipo todavía... y eso que lo pedí temprano... Bueno, ¿Qué película han elegido? ¿Más o menos completaron los equipos? A ver, por acá (señala con la mano a un grupo que está sentado frente y a la derecha de ella)...

Alumnas: _ Elegimos Blessing

Prof.: _ ¿Alguien más eligió esa película? (Mira a su alrededor y se autocontesta) No, si no se repiten las películas mejor. ¿A ver chicas, ustedes?

Alumnos 2: (no se entiende el nombre de la película)

Prof.: _ Da para trabajar un montón de cosas. Es muy linda esa película. (Se frota las manos y sigue...) ¿Por allá atrás?

Alumna 3: _ Allen

Otro grupo le comunica a la profesora que todavía no habían elegido la película. Otra alumna que está sentada adelante dice que eligió la película de Coppola.

Prof.: _ ¿Alguien más?

Alumna de rojo: Yo elegí de Truman Show. ¿Alguien más?

Prof: Sí, sí.

Alumna de rojo: ¿Quién ustedes? OK (haciendo un gesto con la mano)

Prof: Cada uno puede tomar la misma película desde distintas perspectivas. Todos los films dan para trabajar muchísimo. Tu grupo (dirigiéndose a la chica de rojo) va a poner "como dicen los estudiosos de campana" (refiriéndose a un integrante del otro grupo que había elegido la misma película). La profesora comenta que pasa siempre por Campana y sugiere que el alumno invite a toda la comisión a comer un asado a Campana.

Los demás alumnos siguen hablando.

Prof: ¿Alguien más?

Nadie contesta. Poco a poco los alumnos van diciendo las películas elegidas. A medida que va escuchando, la profesora dice "bien", "bárbaro", "se van a divertir mucho con (película)..."

(Risas)

La profesora dice dirigiendo su mirada a las observadoras: Hay variedad de 87 películas para elegir.

Prof: Ibamos a trabajar con Cassatti hoy, con el Conformista, pero prefiero que trabajemos con Lotman porque toma el concepto de selección de la realidad, así lo aplican al trabajo. El tema es que Daniel, que me reemplazó la otra clase, me dijo que les pidió que leyeran a Lotman "Cine como arte sintético"

Pregunta si leyeron para la clase Lotman. Los alumnos guardan silencio.

Prof: Como yo calculé que no habían leído, hoy vamos a ver ese autor...

Prof: Vamos hacer un trabajo con el capítulo de Lotman (lee el pizarrón)

15.30 Ingresar un alumno, se sienta en el fondo.

La profesora empieza a hablar sobre el texto, indica en qué página está parada. Habla sobre lo que está en el pizarrón.

Está sentada en una silla, no tiene escritorio, habla y señala el pizarrón, lee sus apuntes.

Un alumno se levanta a entregarle un papel y la profesora dice: ¿Esta es la lista? Yo les pedí una lista con los grupos y la película que van a trabajar. Pasen otra hoja... Lotman, semiólogo muy respetado que ha hecho trabajos interesantes...

15.35 El alumno que ingresó tarde pregunta a la observadora por qué hay una cámara. Ésta le explica brevemente.

La docente busca el apunte de Lotman. Lo encuentra y dice dónde está la parte que le interesa.

Prof: Página 7

Lee la página, habla de las distintas maneras que tenemos de recibir información

Prof.: Lenguaje natural o distintos lenguajes, como el del cine. Aquí se presenta el problema de la versión, si llamamos lenguaje al cine o no. Esto lo vamos a ver con Cassatti

Abren la puerta integrantes de agrupaciones políticas con panfletos y piden hablar con los alumnos. La docente les pide que regresen más tarde, cuando termine la clase porque están atrasados (mira su reloj)

Prof.: Desde Lotman vemos al cine como a un lenguaje por lo tanto es comunicación y es algo que se aprende. ¿Un lenguaje sería un sistema ordenado de qué?

Alumna (señora): Signos

La docente se levanta y agrega la palabra en el pizarrón. La profesora va preguntando acerca de los signos. Los alumnos que responden son tres que se sentaron adelante.

Prof.: Es lo que vamos a trabajar fuerte con Cassatti. El signo de Lotman es una sustitución material. ¿Sustitución material de qué dice Lotman? De objetos, conceptos, fenómenos, etc. (todo esto lo lee desde el pizarrón) Lotman plantea que el film es trabajado desde el abordaje semiótico. Lotman dice que el cine icónico es tan

convencional como el signo lingüístico. La profesora pregunta por qué les parece a los alumnos qué es convencional.

La clase se queda callada y vuelve a preguntar. Como nadie responde ella misma contesta y propone otra situación. Acá contesta una sola alumna.

Prof.: ¿Cuál es la convención básica para el cine icónico?

Los alumnos siguen callados

Prof.: ¡Es fundamental chicos!

Alumno de Campana: ¿A qué se parecen?

Prof.: Eso es más que obvio. Algo más grueso.

Los alumnos buscan en sus hojas la respuesta.

Prof.: Cuando ustedes dibujan ¿Cómo es el objeto?

Alumno de campana: Es un objeto bidimensional

Prof.: Igual que el cine. Convención internalizada, sabemos que es bidimensional.

¿Qué decía Metz sobre esto?

Todos los alumnos están en silencio.

Prof.: Lo trabajaron con Dani. Hay palabras claves que usa Metz para que ustedes les quede claro la impresión de la realidad... ¿Cómo son los significantes en el cine?

Alumno de campana: ¿Heterogéneos?

Prof.: Eso desde ya pero, ¿qué más?

Alumno de remera roja responde que es la imagen, la capacidad de reproducir del cine y grado de realismo.

Prof.: Por qué el cine es el que maneja de mejor manera la noción de ilusión de la realidad que las otras artes?

Alumno de Campana: El significante del cine es fantasmático.

La profesora vuelve a afirmar lo dicho por el alumno. Luego abre un cuaderno y lee sobre la paradoja.

Prof.: ¡Esto lo tienen que tener claro! (Luego sigue leyendo del pizarrón.).

15.38 Ingres a una alumna, se sienta al lado de una chica de pullover rojo, señala la cámara, la primera le habla y señala a las observadoras.

Prof.: ¡Pero hay mucho ruido!

La observadora que está cerca de la puerta, sale y le pide silencio a la gente del pasillo. (Hay elecciones).

Las agrupaciones políticas interrumpen la clase por segunda vez. La profesora no los autoriza a hablar. Continúa la clase.

15.40- El alumno que había llegado tarde, sale del aula.

La profesora sigue hablando sobre los signos fantasmáticos: banda de imagen y sonido... Vuelve a retomar el capítulo I de Lotman y cita la novela de Cobold comentando el argumento. Lee el apunte y agrega que el signo icónico es tan convencional por ser bidimensional

Prof.: Cuando entramos al capítulo I yo les marqué los conceptos base.

Lee nuevamente y marca el primer concepto fuerte de Lotman.

Prof.: Ustedes saben que lo que están viendo es ficción. El público tiene internalizado esto. La segunda hipótesis es la de innovación técnica "arma de doble filo"

Los alumnos hacen circular una hoja. Los alumnos están callados. Casi nadie anota.

La profesora usa frases como "Ustedes saben que..." "Ustedes, esto lo comprenden porque...". Plantea frases de autores y pregunta quién las dijo.

La profesora lee frases completas de Lotman de sus propios apuntes en cuaderno.

Comenta: ¡¡Que traigan el equipo ya!!

15.45- La observadora le propone ir a ver lo que sucede con el equipo y la profesora acepta la propuesta. Sale esta observadora, mientras que la docente sigue con el tema.

Prof.: ¿Por ejemplo qué?

Alumna (señora): los que cumplen la función de persuasión, como el noticiero. La imagen así como puede informar también puede desinformar.

Esta alumna pone como ejemplo las distintas imágenes dadas sobre la destrucción de las Torres Gemelas. Otro alumno participa con otro comentario

Prof.: Impresión de la realidad... a esto apunta Lotman ¿Se entiende esto?

Un alumno hace otro comentario.

Prof.: Edición, recorte.

En ese momento entran alumnos de una agrupación estudiantil y piden hablar unos minutos, la profesora les pide que pasen más tarde.

Una alumna se levanta y agarra los papeles que traían los alumnos que interrumpieron.

La alumna (señora) sigue analizando el tema y pone como ejemplos los juicios que se transmiten en directo, relacionándolo con la cercanía de la realidad

Prof.: Ojo, aunque no haya corte, el camarógrafo enfoca una cosa y no otra.

La alumna sigue hablando mientras que la docente lee un texto.

La docente retoma la palabra y trabaja el concepto de manipulación y cómo el cine se despegaba de esto (siempre lee) Nombra a Eco (texto que trabajarán más tarde) y dice que los va a ayudar para el trabajo. Es en ese punto donde lo articula con Lotman.

Prof.: El punto número cinco que marqué en el texto habla de automatismo. También tenemos el tema de la emoción doble, la percepción o dos niveles. Es lo mismo que plantea Metz.

Alumna: Ficción mentira.....

La docente escucha, mirando sus manos.

Prof.: Se acuerdan algunas cosas de Metz relacionadas...

15.50- Regresa la observadora y avisa a la profesora que el encargado de audiovisuales ya viene para acá.

Prof.: ...relacionadas con Lotman. Otro punto de analogía de lo real (lee) Retomando sus películas y relacionándola cuanto más logrado está... la tercer semejanza a tener en cuenta para el análisis es la verosimilitud relacionada con la estética.

La docente retoma una película ya vista "Pascualino pleno belleza" y ejemplifica con el momento de Hitler, Dutche antes de entrar a la ficción

Prof.: ¿Cómo lo trabaja? ¿Con una banda de sonido que está trabajado desde el encuadre? ¿Desde dónde?

Los alumnos no contestan, luego de unos segundos una alumna dice: contrapunto.

Prof.: Desde ese lugar, ¿Qué produce el equipo...?

Alumno de campana: ¿Información?

Prof.: Produce significado. Lo mismo vimos en "Buenos días Vietnam". Si no tienen claro el tema del verosímil lean el texto de Metz o Aumont.

16.00- Llega el encargado del equipo, conecta las cosas y se retira.

La docente hace un comentario al señor que trae el equipo.

Prof.: La especificidad del cine ¿Qué es? (Luego de leer.).

Como nadie responde la docente re pregunta. Y se autocontesta

Prof.: convención, imagen en movimiento entre dos polos.

Chicos del centro vuelven a interrumpir la clase y la docente les contesta que esperen hasta que terminen. Luego de que se retiran se dirige hacia sus alumnos pidiéndoles disculpar por no dejarlos entrar.

Sigue leyendo el apunte y pregunta:

Prof.: ¿Por qué es importante el elemento técnico básico?

Prof. y alumno: Por el montaje

La profesora sigue leyendo el texto.

Ingresa el alumno que se había retirado.

Prof.: Con el capítulo cinco van a ver como homologa con lo polifónico.

La docente pregunta sobre cuáles son los cinco materiales. Cuando la profesora pregunta, los alumnos contestan quedamente.

La profesora levanta el brazo y con los dedos va enumerando:

Prof.: ¿A ver?

Alumna: _ Banda de sonido: música, voz, imagen en movimiento...

Prof.: ¡Claro, eso! Sistema semiótico, temas, polisemia artística, sistema organizado de manera compleja. Para ver esto yo traje la película que sirve para ejemplificar el texto.

La profesora apela a que los alumnos recuerden conceptos y clasificaciones de autores ya vistos.

16.03- VISUALIZACIÓN Primer segmento de película: "Mentiras que matan".

La profesora dice al tiempo que comienza a reproducirse la cinta: -"¿La vieron?...manipulación absoluta"

Apaga la luz. La recomienda a aquéllos que no la vieron.

Los alumnos preguntan de quién es y la docente agarra la caja y contesta del tal autor, año 97. antes del escándalo con Clinton.

Prof.: Todo esto se monta desde una guerra ficticia para desviar un escándalo del presidente.

Explica el argumento brevemente y hace una acotada contextualización dice: Prof.: Veán, miren cómo se trabaja esto... Piensen en el concepto de Lotman, el desarrollo técnico es una herramienta de doble filo...

En el fragmento se ve cómo montan la imagen que van a pasar en el noticiero

Proyecta unos 5 minutos. La profesora se sienta y prende un cigarrillo.

La Prof. apaga la reproductora mientras dice: No podemos detenernos más... Se entendió... Es manipulación absoluta... se logra dar un giro a la opinión pública... hagan la lectura que quieran... Esto es a lo que apunta Lotman

Una alumna de gris realiza una pregunta que no se oye bien.

La profesora explica para todos, y termina diciendo:

_ Es un arma de doble filo, un hecho artístico y ético es lo que posibilita al cine como arte. Pueden articularlo que el texto de De Quena que trabaja sobre la parte ideológica. Ustedes a esto lo pueden articular con el texto. Lo que quiero que quede claro es esto de la ILUSIÓN DE REALIDAD, y cómo el cine logra todo esto de manera irrefutable. Porque sabiendo que es ficción salimos llorando del cine. Lotman presenta al espectador con doble percepción. A partir de un análisis semántico hay tres vías: la materia del significante, la variedad de códigos operantes y la apología del signo. Nosotros trabajaremos con la segunda a través de ejemplos que tiene Cassatti y la película el Conformista que está como obligatoria

Prof.: Bueno... Cassatti... - pregunta- ¿Quién leyó?--(Silencio)-- ¿Cómo vamos a trabajar el capítulo 3? Es denso... ¿Alguien vio la película El Conformista?

El alumno que había entrado, salido y vuelto a ingresar, levanta la mano.

Prof.: Bien...

La profesora explica sobre lo que dice Cassatti. Casi todos escriben en sus cuadernos.

Prof.: Él habla de la banda de sonido y la banda de imagen en iconicidad.

Da un ejemplo de la fachada de una casa para ver iconicidad

Prof.: Código de articulación, esto es lo que se ve el Conformista. Relacionen a Lotman con Cassatti.

Prof.: ¿Algún ejemplo de códigos estilísticos de cámara e iluminación?

Alumno de Campana: Wells

Prof.: Uno ve la película de Wells y se da cuenta de quién es. Con Bertolucci van a ver los distintos encuadres.

Prof.: ¿Cuáles son los movimientos de cámara?

Tres alumnos responden

Prof.: Bertolucci lo hace desde los títulos, los créditos. Así contextualiza.

16.20- Habla sobre la manera en que el director va dando información desde los códigos: "Sonido in, off, over". Vamos a ver un ejemplo interesante, Bertolucci lo usa mucho

Prof.: Piensen...

La profesora habla de las formas sintácticas básicas (Cassatti): Montaje paralelo, efecto pritty, montaje alternado.

Prof.: ¿Se acuerdan de "pimpollos rotos". Campo-contra campo donde un buen ejemplo se daba en el film "400 golpes"

16.25- Sale del aula una alumn. La profesora sigue hablando.

Una alumna pregunta sobre la "VALENCIA".

La profesora explica y luego dice: _ Vamos a ver un ejemplo porque es difícil de verlo. Quiero que veamos esto de Cassatti en " El Conformista". Cassatti habla de esta película.

Se reproducen 10 minutos de la película "El Conformista".

La profesora pregunta cuántos vieron la película. Cuatro alumnos dicen haberla visto.

Prof.: No son muchos, así que los meto en la película... vamos a ver la secuencia de la persecución y el asesinato.

16.33- Ingresa un alumno y una alumna.

Se empieza a reproducir el film. La profesora va diciendo a medida que pasan las imágenes: "Vieron cómo..." "Miren cómo está texturada la imagen..."

16.35- La última alumna que llegó tarde habla en voz baja con otro alumno.

16.40- Dos alumnas hablan entre ellas durante todo lo que dura la reproducción (están cerca de una observadora)

La última alumna en ingresar se ríe con una compañera que tiene cerca.

La profesora apaga la reproductora y dice: _ Vamos a ver qué dice Casatti del tema de las valencias.

La profesora toma el libro y lee.

16.50 Prof: Vamos a ver otro ejemplo. (*Va rebobinando con imagen y va contando más detalles de sobre la película.*)

Las alumnas a mi izquierda hablan.

16.55- Sigue rebobinando la cinta con imágenes.

Prof.: Acá llegamos a la escena.

Reproduce

Prof.: ¿Saben a qué se está refiriendo?

Los alumnos asienten.

16.58- *Para la reproducción.*

Prof.: Cortamos porque no vamos a tener más tiempo.

Lee el texto que interpreta la secuencia. Finaliza la clase.

2. ENTREVISTAS A DOCENTES QUE HAN UTILIZADO VIDEOS EN CLASE

ENTREVISTA Nro. 1 DOCENTES NO OBSERVADOS

Docente de IPC en el CBC

M- Bueno, ¿cómo es la clase teórica?, claro... cómo empiezo a hablar, ¿qué hago? Bueno mirá, primero hay que aclarar que doy clases de Filosofía, que es una disciplina muy teórica. Yo tengo mi propia metodología que es entrar, empezar distendiendo toda posible tensión, como para lograr captar la atención de los alumnos. Entonces generalmente hago bromas o hago alguna referencia a lo que está pasando en el día que generalmente pueda estar preocupando a esos alumnos. No sé, les cuento alguna historia, alguna anécdota, cosa de distender y de crear un ambiente simpático y agradable como para poder empezar a hablar de los temas, del tema del día de acuerdo al programa que yo tengo. Y si puedo, relacionar esa broma, esa anécdota o ese acontecimiento del día con el tema lo hago. Entonces inmediatamente empiezo a dar el tema enganándolo con eso, y después permanentemente les hago preguntas. Les hago preguntas yo a los alumnos y así doy la clase.

Cuando las tengo muy preparadas las clases por supuesto son clases bastante mejores que cuando no las preparo mucho y... Pero siempre aunque las tenga muy preparadas no puedo darlas tal como las preparé, es decir siempre me desvío para algunos de los costados que permite el tema de acuerdo al tipo de preguntas que me hacen los alumnos. Entonces termina siendo una clase con ese grupo de alumnos sobre ese tema, entonces temas que daba montones de veces de pronto con cada grupo son diferentes. Temas que los tengo preparados con cierto orden, con toda una serie de elementos que son necesarios analizar, de pronto, en una ocasión doy tres de esos elementos y en otra doy cinco y en otro doy uno, porque el grupo así... digamos, porque el grupo así lo fue marcando, fue marcando el desarrollo de la clase.

E- ¿Pero vos después, en alguna clase, retomás lo que te faltó o cada clase la cerrás?

M- En general permanentemente estoy retomando los mismos temas, si me faltó, sí seguro lo retomo y sigo. Es decir intento terminar, pero eso depende del tema que sea y sino lo dejo ahí porque hasta ahí es donde el cierre quedó hecho con el interés ese de ese grupo. Entonces por ahí no lo termino, digamos, el tema. Pero sí retomo, yo soy muy hincha pelotas, porque hay temas o aspectos o conceptos que yo permanentemente estoy insistiendo y volviéndoles a repetir y relacionándolo de distintas y nuevas maneras.

Ahora una cosa que yo creo y que vengo pensando hace un tiempo es que yo hablo demasiado y que en realidad debería hablar menos. Pero se me dificulta un poco el llenar ese espacio... o sea el llenar ese espacio con cosas que puedan producir los mismos alumnos en ese momento a partir del tema que yo les doy. Es decir, se me cuestiona cómo motivarlos para que ellos se pongan a pensar ahí mismo y a producir algún tipo de pregunta de cuestionamiento, de aporte. Y me parece que eso es una deficiencia, que uno debería dejar más espacios para que hablen ellos.

E- ¿Has usado alguna vez técnicas grupales?

M- Sí.

E- ¿Y qué tal?

M- En definitiva las detesto pero creo que porque no las conozco mucho. Me pone super ansiosa trabajar con técnicas grupales, me aburro muchísimo yo.

E- ¿Y otros tipos de ejercicios aunque no sean técnicas grupales?

M- Sí, así tipo... yo les paso videos en mis clases, entonces, de pronto tienen que ver "El nombre de la Rosa" o "Jerónimo", y "The World" sobre todo en filosofía de la educación, en Pensamiento Científico hay varios videos que damos en la Cátedra. La obra de teatro de Galileo Galilei...

E- ¿Los programas de UBA XXI no?

M- Mirá de UBA XXI no, solamente damos un video que hizo Gladis Palau, que se hizo en un UBA XXI, ese lo damos siempre. Está muy lindo, a pesar del problema de los epiciclos que no lo entendemos ni nosotras. Está muy lindo ese video se trabaja bien, si, yo con video yo trabajo bárbaro. El tema es este, yo no tengo metodología para trabajar, es pura artesanía, entonces de pronto después del video les hago una serie de preguntas o les pido... Generalmente les pido que me digan que fue lo que más les impactó, cualquier cosa que sea y a partir de eso que ellos dicen, bueno, empezamos a trabajar. Y bueno, si se puede relacionar no sólo con la materia sino con otras cuestiones, con acontecimientos del día... o de la política nacional, bárbaro, fantástico. Entonces no es una cosa super estructurada de cómo hay que trabajar con el video.

E- ¿Y cómo deberías trabajar con el video?

M- Y no sé, no tengo idea, supongo que debe haber alguna metodología para trabajar con video que alguien se le haya ocurrido y que sea muy piola. A mí me parece que ver un video es como leer un texto, de pronto sirve para pensar. Bueno yo les pregunto que se les ocurrió, que les impactó, que les hizo pensar ese video y sobre eso vamos conversando.

E- ¿Vos decías que a veces llevas clases muy preparadas, ¿cómo preparás las clases?, ¿qué es para vos preparar las clases?

M- Bueno preparar la clase es haber leído X textos y haber hecho una síntesis de lo que yo quiero decir, o una síntesis de los textos que yo quiero exponer y tenerlos digamos reseñados, escrito. Está es una forma bastante deficiente de tener muy preparada la clase, pero para mí eso ya es bastantísimo.

E- ¿Y por qué muy deficiente?

M- Y deficiente porque yo creo que después de eso habría que sentarse y preparar el esquema de la clase, es decir, después de haber hecho la síntesis de los textos que uno quiere trabajar o los temas y las problemáticas que uno quiere plantear en una clase teórica, se debería sentar a hacer algo bastante más sintético que es el esquema de esa clase. Ahora lo que pasa es que cada vez que hago el esquema de la clase, o que lo hice, no lo respeté, después empecé por el final o por el medio. Entonces prefiero tener una síntesis de los autores que voy a trabajar. Generalmente yo sigo algún autor, entonces es muy raro que sea la elaboración de varios textos lo que yo voy a trabajar en una clase teórica. Entonces con esa síntesis ya está porque igual siempre empiezo por el principio pero sigo por cualquier parte y bueno lo que te decía antes.

Lo cual me crea mucha ansiedad, mucha inseguridad, porque yo sé que me voy a bandear cuando voy a dar la clase. Pero bueno, ya te digo nunca pude ser estricta de seguir un esquema, ni ser demasiado ordenada. Aparte el tema que yo preparé, o sea que nunca implica que el tema se haya visto obviamente...

E- ¿De los alumnos que esperarás, es decir de tus clases que esperas que logren los alumnos?, ¿cuáles son tus expectativas de tu trabajo?

M- Yo de cada clase espero que, yo siempre se los digo a los alumnos, que sea un espacio de producción aunque sea de una mínima idea, aunque sea una idea que parezca muy insignificante. Producir algo, una pregunta más o menos importante, en común. Y espero que se vayan inquietos con eso, que se queden como pensando y además espero que se pongan a pensar ahí y que me pregunten y que traigan otros temas a colación y que la clase sea una clase activa en ese sentido. Yo siempre les digo que las clases aburridas son infernales. Siempre les planteo que las clases tienen que ser divertidas y entretenidas y que eso depende de ambos, de ellos y de mí.

E- Vos antes me comentabas que los alumnos tienen dificultad de abstracción...

M- Si.

E- ¿En qué sentís eso?

M- Y mirá... en este momento no se me ocurre algo bien concreto. No pueden teorizar es decir, se quedan pegados a lo empírico, o se quedan pegados a lo anecdótico, o cuestiones que acontecen todos los días o que ellos las están viendo... te traen un artículo del diario, por ejemplo, de un problema científico; entonces te dicen "que terrible porque fíjese acá la cuestión de la tendencia tecnológica y científica, mire acá como se ve en este artículo" y esto te lo estoy diciendo yo porque ellos justamente ahí estaría la posibilidad de teorización. Ellos no pueden decir esto es, esto que sale en este artículo implica o demuestra la existencia de una dependencia tecnológica y científica, pero te traen un artículo sobre ese tema y te dicen que barbaridad no nos dejan producir el Cordón, el cohete ese que ahora no se va a producir más. Entonces eso te lo traen como inquietud, pero eso no pueden pensarlo como parte de algo más abstracto, teórico, como es la dependencia tecnológica.

O de pronto uno está hablando para demostrar la dependencia económica, para poder hablar de lo que es un país subdesarrollado; por ejemplo, vos decís esto que pasa todos los días el tema de la deuda externa, el fondo monetario; entonces después ves como en los parciales eso del fondo monetario te lo plantean como una anécdota, pero no es la dependencia económica. Es decir ponerle a eso el nombre de dependencia económica no pueden y eso es... si a mí me hablan de los problemas con el fondo monetario eso es quedarse pegado en lo empírico y no poder un poquito más allá. O de pronto las maestras que vos le decís... claro eso es una posición positivista en la Educación, o esa actitud de la directora de tu escuela que vos me estás contando implica una concepción positivista de lo educativo o esa mujer tiene que estar imbuida de toda la doctrina educativa positivista y bueno... Esto de doctrina o teoría positivista en lo educativo es algo... que sé yo...

E- Por más que lo hayas explicado...

M- Si, si, no lo pueden relacionar, lo relacionan en ese momento pero después, ¿el positivismo qué es?... y se quedan como en el aire. Porque de última si te pudieran decir, el positivismo no sé muy bien lo que es pero es una teoría de la educación que por ejemplo en la práctica se manifiesta y volver a repetirme la anécdota que te habían contado, vos decís, bueno, por lo menos hicieron un pasaje, de la anécdota a lo teórico, de lo teórico a lo anecdótico. No, no... entonces, después... hace tiempo que yo estoy tratando de analizar esto de la capacidad de abstracción como yo lo noto, no lo puedo fundamentar demasiado, en este momento no se me ocurriría ni como explicarlo pero por ejemplo, supónete, les di Fukuyama... ¡Ah! Fukuyama; dijeron, es infernal. El texto de Fukuyama claro que habla de Hegel y que habla del fin de la historia y que habla del estado hegemónico mundial. Y bueno viste y los conceptos más teóricos no los pueden retener. El estado hegemónico no es, pero bueno, justamente es la síntesis de lo que plantea Fukuyama; el predominio del estado liberal, bueno esto del predominio liberal no lo pudo repetir ningún alumno. Y es más me empezaron a plantear de que era tremendamente aburrido, y además no logran entender como esto implicaría el fin de la historia. Es decir que significaría el fin de la historia. Y bueno las clases sobre ese tema, por ejemplo; se fueron en detalles de lo que Estados Unidos nos hacen a nosotros, y que pasa en los países desarrollados, y que diferencia hay entre estos países y lo que acontece en la vida cotidiana en los países subdesarrollados. O sea de nuevo puras anécdotas. Pero no pudieron... yo creo que no pudieron entender en realidad cual era el planteo, ¿por qué?, porque era un planteo muy teórico, muy abstracto. Que es esto del estado... el estado liberal o la democracia, con el triunfo de la democracia liberal... es el estado mundial, como ese estado que es un estado liberal y que implica el predominio de la razón... Estas cosas que yo te las estoy diciendo de forma bastante imprecisas no pueden ser pensadas....

E- Bueno, si vos tuvieras que decir dentro de mi práctica docente, mi problema o donde yo encuentro un real problema es en... ¿en qué sería?

M- Y en que me gustaría hablar menos y que trabajaran más los alumnos. Pero lo que pasa es que por un lado, la falta de técnicas de trabajo grupal y todo eso que yo te decía y por otro lado que como no leen, es que el tema no es que no leen los textos, a veces no leen ni siquiera la realidad, la más inmediata, porque no se cuestionan lo que acontece a su alrededor. Entonces uno siente que tiene que dar clases teóricas y eso es un problema porque así no aprende nada nadie. A mí me parece que si no te ponés a producir un poco a partir de inquietudes y de cosas que te preocupan... bueno eso a los alumnos pareciera que no les pasa últimamente, esto de no tener inquietudes, entonces... Ahora yo también estoy revisando un poco esta cuestión porque posiblemente a partir de teorizaciones que uno les transmite ellos recién a partir de ahí pueden tener inquietudes y preguntas, y si posiblemente esto suceda....

Bueno, lo que te decía es que no leen ni siquiera la televisión, porque de pronto yo a veces pienso y si mi vinieran con algún comentario de lo que vieron en el programa de Gasalla, o me dijeran que les inquietó alguna cosa que dijo Dolina, pero no tampoco, que dijeran porque Charly García o Baglietto tal cosa y a mí me preocupó porque me dejó pensando tal otra, no... quizás porque esas cuestiones quizás no las traen porque deben pensar que están prohibidas en el aula, pero yo motivo bastante porque las traigo yo, les digo "si porque vieron Gasalla, vieron esto... vieron lo otro..." y tampoco las traen ellos. A mitad del cuatrimestre ya se pueden acostumbrar a que yo les hago comentarios sobre la televisión, a veces es desesperante, sobre todo en el ciclo básico, con los alumnos de 18 años yo siento que bueno... no... en comisiones de cien tipos uno trabaja con suerte con cinco, el resto....

Ahora también puede ser un poco de prejuicio y la falta de metodología, por ahí buscando de otra manera...

E- Ahora vos decías grupos de cien alumnos, ¿vos has tenido comisiones de cien alumnos?

M- Permanentemente.

E- Pero ese es otro tema, suerte que lo sacaste... porque vos decís de cien tipos participan cinco, ¿pero que pasaría si quisieran participar los cien?

M- Y se armarían clases divinas, cien no creo... no se puede, sería un bodrio pero yo te puedo asegurar que si participaran aunque sea rotativamente, 25 por clase sería fantástico.... una clase con cien intervenciones, aunque sean monosílabos lo que hagan, los movimientos de cabeza, esa es ya una intervención y ni siquiera eso a veces, entonces...

(agradecimientos y fin entrevista)

ENTREVISTA Nro. 2 DOCENTES NO OBSERVADOS

Profesor del CBC de la UBA y alumno de posgrado

F- Yo en realidad recuerdo un video, que es aquel video sobre la discriminación en Estados Unidos, era en dos fases. Eran unos chicos, era todo lo que les ocurría a unos chicos en una escuela primaria y lo que... no sé si quince años después o doce o diez, o más, los mismos pibes que ya eran adultos, volvían con su vieja profesora a rememorar aquellos momentos. La segunda parte no se vio, en realidad un pedacito. Ellos mismos sorprendiéndose, escuchándose a ellos, porque esto fue filmado, ¿no sabías?

E- Sí, pero contámelo.

F- Yo, el video... yo tengo vagos recuerdos, el video ocurría en una escuela primaria y lo que estaban viendo el video eran los mismos protagonistas, o gran parte veinte años después, mucho tiempo después. Y la cámara los tomaba a veces a ellos, ya adultos, sorprendiéndose, sufriendo con la cara muy angustiada de lo que estaban viendo de ellos mismos mucho tiempo atrás. ¿Qué nos pasó a nosotros?...

E- ¿El shock por qué era?

F- El shock aparentemente porque reeditaban las sensaciones que sintieron de chiquito en aquel momento. No cuento el video porque es medio absurdo y porque aparte lo conocen, pero por ahí cuento las vivencias.

E- Sí, contame.

F- En el grupo que estábamos nosotros, los que estaban viendo el video también se shockearon mucho, recuerdo que uno de ellos cuando terminó el video dijo: realmente no sé como es que ponés esto, esto son cosas fascistas. Otros estaban muy equilibrados, y otros empezaron a justificarse, "no lo que pasa es que a lo mejor está un poco duro al principio pero no se puede decir fascistas", otros decían "si pero es medio terrible", otros estaban demudados, así con la cara en blanco. Yo me acuerdo que mi vivencia fue que me golpeaba la situación del video y como... esencialmente el sufrimiento del alumno, esencialmente el sufrimiento del alumno que empezaba a pensar hacia mis adentro si se podía realmente justificar que para enseñar algo uno tuviera que pasar por la experiencia un poco traumática. Igual yo creo que estaba contenido, pero era traumática.

Yo qué fue lo que vi, rescaté dos cosas, la maestra, la profesora pregunta a los chicos si ellos saben los que es la discriminación, todos empiezan a decir, de chiquitos, si... ¿quienes son los discriminados?, los negros, primero, los indios segundos, terceros los judíos. ¿Cómo se sienten los discriminados?... y muy mal, ¿cómo se sienten los discriminados?, ¿pero vos sabés realmente como se sienten los discriminados?, si, si, si, decían los chicos, se sienten muy mal, es una cosa muy fea... Y esto, después ella, ante toda esta historia empieza a asignarle rol de discriminados a unos y otros no, los pibes empiezan a sentir en carne propia algo que ellos decían. Se sienten muy mal, pero no lo experimentaban.

Desde ese solo punto de vista yo dije, es dura la cosa, pero hasta donde uno puede decirle a otro "los discriminados se sienten muy mal", somos todos conscientes, pero no lo experimentamos en carne propia. Yo mismo, de repente no sé, yo soy judío, pero nunca estuve en situaciones de discriminación muy importante; alguna vez debo haberme agarrado a piña en el secundario porque había unos tipos que ante un insulto... pero bueno, éramos muchos judíos, entonces habían otros no judíos que no discriminaban y eran amigos nuestros. Éramos distintos, como se debe sentir realmente un paria nosotros no tuvimos esa experiencia. Una piba que venía de Jujuy, come día por medio, que me vino a ver a mí con una polenta, con unas ganas. Ella en una escuelita del Altiplano se había conectado a través de Internet, pero bendito sea Bill Gates. Tenía una computadora y tenían Internet, y ella había entrado a Internet y había llegado a preguntar como se llama lo que ella quería aprender. Ella

se había conectado con México, y en México le dijeron, mire en Buenos Aires puede aprender imagen y sonido, era la carrera sonido y video, entonces le dijeron en Buenos Aires hay una carrera así. Entonces agarró, se carteó, consiguió la beca o algo, se vino para Buenos Aires y vivía en un internado en donde comía día por medio, según lo que decía. Por ahí exageraba un poco pero yo creo que no y me pidió a mí si yo podía conseguirle media beca más para los libros que le costaban muy caros. Bueno, nosotros la contuvimos, la pusimos en un grupo y hablamos con la docente... y está piba tiene un rendimiento muy bajo, era muy batalladora pero su rendimiento era muy bajo. Y entonces a mí me surgió después de la anécdota del video, cómo se siente una piba que es de otro... como puede incidir en su rendimiento. Esa era mi preocupación porque en el video se veía que los chicos discriminados resolvían las cosas mal, no le salían las cosas, lo que eran capaces de hacer no lo hacían, entonces su rendimiento bajaba, por ende su aprendizaje bajaba, por ende todo. Al margen de sentirse discriminado, como un discriminado puede en un ámbito escolar o estudiantil disminuir su rendimiento.

Se había tirado la pista de que este video se había hecho cuando habían matado a Luther King, y además contextualizo todo en una época en que el Conductismo era la onda de la enseñanza, era lo que estaba en la palestra en su momento. Desde ese punto de vista, en ese contexto, ella no abogó por el video en ningún momento pero lo puso ahí y ellos se sintieron enojados por ver a la cual querían amaban y respetaban y le decían: "pero como nos hiciste eso", fueron muy duros. No sé si ahora querés preguntarme algo en particular.

E- Si, que es lo que quería La docente con su clase, ¿cuál era la intención de ese video?

F- La intención de ese video, ahora te voy decir otra cosa después de esto que te voy a decir, es coherente con lo que te digo, a mí me parece que todo esta etapa y este video en particular tenía como misión shockear sobre las cosas que uno está absolutamente convencidos, y que poner en duda muchas cosas que uno creo que son así y que tiene que ser de esta manera. Como esto era una cosa muy polémica, no pienso para nada que ella lo puso para abogar por él, porque jamás dijo si estaba bien o mal, simplemente lo contextualizo; "piensen que esto era el día que mataron a Luther King y además en un contexto donde la enseñanza era... el Conductismo era la corriente imperante y naciente". Creo que la intención era...

E- Impactar?

F- No, impactar no es la palabra, la palabra es desestructurar para... Yo no puedo recordar exactamente, debería repasar el apunte para ver el contexto particular, porque había cuatro bloques. Había un bloque sobre evaluación, y un bloque sobre nuevas tendencias didácticas, configuraciones didácticas, esa podría haber sido una clase sobre configuraciones didácticas. Pero no estoy muy seguro de eso. Y tocamos un tema en cada clase, configuraciones, porque era una configuración determinada, pero no estoy seguro. Lo que sí tengo, porque cada uno va... le quedan cosas, incluso en el ultimo curso que hicimos con ella la devolución que nosotros escribimos es sobre las cosas que más te impactan o más te quedan y aparte son las que después empleás.

Hay varias categorías para mí, las que empleás consciente, no compulsivamente porque las elaborás, las escribís y te la proponés. Y las que se incorporan y vos de repente hacés cosas que no sabés muy bien pero están ahí porque se fueron decantando y fueron apareciendo en tu actitud, en tu sentimientos, en tu forma de ver las cosas. Se usan las dos categorías y algunas intermedias.

E- Vos me contabas, que habían estado usando un video en particular sobre ergometría...

E- Ergometría es medida del hombre, Ergonomía es una palabra inventada, todos los dialectos, los arquitectos usan un dialecto, los médicos usan un dialecto, los de

ciencia de la educación usan un dialecto. Y en general se toman palabras a las cuales se les asigna un significado, ergonomía que ya está aceptado en el medio del diseño son las medidas características de los objetos y los espacios en relación al cuerpo humano y las características del hombre. Por ejemplo, una cosa que tiene que ver con la mano, como algo que tiene que ver con el antebrazo, algo que tiene que ver con el respaldo de una silla, el tamaño de una cama para que quepa una persona, todo eso es ergonomía y hay un video que si querés después lo ves, que es una introducción a la ergonomía. O sea que señala la dimensión y que es las medidas de las cosas. Por ejemplo en dos paradas hay un hombre que ve una piba y trata de entrarla a una habitación, es un juego, y entonces la piba... él hace mágicamente una puerta pero la piba por esa puerta no entra, entonces él empieza a medir tanto por tanto, y se da cuenta que hace una puerta. Después la hace sentar en un banquito que es demasiado alto, demasiado bajo...

E- ¿Con animación?

F- No, con actores. Y pensamos editar el segundo capítulo con los chicos, o sea que sería el diseño y ejecución de un video como vehículo de aprendizaje. Hay un doble juego, aprender a hacer un video, diseñar a hacerlo a producirlo, que es lo que ellos aprenden pero a su vez con un tema, el tema podría ser la Ecología, la música, Buenos Aires, lo que se te ocurra. El tema es aprendizaje, o sea un video para aprender.

E- ¿Cómo lo usan?, ¿cómo es una clase?

F- La clase es muy simple, de distintas maneras lo han usado otros años, el video que consta de 20 minutos, donde se hace sin palabras desnudos con mimos, se hace una especie de demostración de que las cosas tienen una medida que responde al cuerpo humano y al movimiento de adversidades, las actividades del ser humano. Después de eso le hemos pedido que grafiquen escenas y las describan y entiendan el significado. Otras veces le hemos pedido que hagan un paralelo de eso con otros objetos, otras veces le hemos pedido que cuenten la película y cuenten cuál era el sentido y qué han aprendido. Esto es como un disparador, la película para que ellos después la tradujeran en otra cosa, es intentar incorporarla haciendo lo que ahora estamos aprendiendo hacer que se llama "transferencia" y si se puede metacognición rara vez maravillosa cuando algún chico es capaz de inventar. De generar algo a partir de eso. Que es lo que tratamos de ver, de hacer, que aparezcan esas flores, flores del jardín de Perkins, Perkins tiene una partecita que habla de los jardines de la victoria, no son flores, son los jardines de la victoria. Entonces nosotros acá hablamos de las selvas, de las contiendas y las luchas, porque allá es otro mundo, es el primer mundo. Entonces los jardines de la victoria se dan en un ámbito donde de repente hay un muy buen profesor bien pago, bien alimentado, con muy pocos chicos en un laboratorio y cosas, entonces de repente acá cuando florecen estas cosas son milagros de otro tipo. Son milagros de pelea...

E- Me interesaba la pregunta esta de cómo lo usan tratando de ver si lo usan más como ilustración de un tema teórico y dentro de lo teórico se incorpora como ilustración o si se trabaja más como un caso a partir del cual los chicos analizan, ¿cuál sería el uso que predomina?

F- La mayoría de las veces... este video lo venimos usando desde hace doce años, y por eso lo vamos a renovar, es mucho más viejo tiene como 55 o 60, además es un video filmado de una película de 16 ml que vino de Canadá. En Canadá se hacen muy buenas cosas, muy buenas cosas en temas didácticos, hay como toda una tradición. Bueno, este video, que lo queremos reeditar, lo hemos usado la mayoría de las veces como una especie de refuerzo de una clase teórica. La clase teórica tiene que ver con Ergonomía y el video es parte de esa clase... como nosotros enseñamos arquitectura, diseño gráfico, diseño de imagen y sonido, seis carreras de diseño, algunas cosas son muy directamente relacionadas con la ergonomía y otras no. Este

video nos sirvió a veces para utilizarlo como video en si mismo, como lenguaje cinematográfico, que la cámara, que los planos, que las distancias cinematográficas, que el primer plano a la mano de él cuando hace una cosa de la mano. Y en general ahí se reforzaban dos conceptos, uno el uso de la cámara, el uso del lenguaje y al servicio de qué estaba, o sea al servicio de aprender algo. Pasaba algunas veces en primer plano el video en si, como lenguaje y otras veces se usaba como vehículo de aprendizaje de la materia. Nunca con los mismos alumnos... Porque sino al pibe lo desorientás... a veces hemos usado, mirá vos, en el segundo cuatrimestre le hemos pasado este mismo video que ya lo vieron en el primero con un sentido nuevo, "véalo ahora como diseño de imagen y sonido", como video y analicemos en el lo que están aprendiendo de lenguaje, de planos, de componentes sonoros, luz, fotografía. Pero ellos ya tenían un conocimiento previo.

E- Vos sabés que un tema que a mí me preocupa fundamentalmente dentro de las Ciencias Sociales es la lectura crítica, ¿de algún modo entra la lectura crítica como preocupación de la materia?

F- Precisame un poco más lectura crítica.

E- Sería la capacidad de los chicos de tomar distancia de un tema y omitir opinión...

F- De un video, por ejemplo.

E- Claro de un video, y omitir opinión. Opinión que depende generalmente de a dónde vas con la lectura crítica, es decir a veces hay una opinión política e ideológica y otras no, es opinión sustentada por conocimiento...

F- Yo te digo lo que nosotros hacemos, y no es lo mismo. Primero, como son chicos de ciclo básico y son pibes que recién empiezan la Universidad, nos parece a nosotros que en este campo es un poco difícil para ellos establecer una lectura crítica de un texto. Porque generalmente si el texto es de un profesional del diseño, de un teórico del diseño, van a empezar a criticar, van a empezar a decir huevadas y no nos parece correcto. No me parece bueno, se van a sentir compulsados a criticar. Pero si hacemos lecturas críticas o algo parecido cuando ellos toman elementos de la vida cotidiana. Ahora están analizando llaveros, analizan un llavero desde el punto de vista del diseño, para después diseñarlo. Un llavero es un anónimo, se están anunciando buenos diseños, pero no son el llavero que diseño fulano de tal que es una eminencia del diseño, es un llavero. Es que ellos encuentre aciertos y desaciertos, y que hagan juicios críticos de esos, desde el punto de vista del diseño. ergonómicamente, expresivamente, como falta de síntesis, como mucha mezcla de materiales y colores, como mal construido. Todas las áreas que se barren en el diseño. El funcionamiento, la tecnología, la expresión del objeto y el aspecto económico. Esas cuatro partes son las que tiñen un modo de analizar y que dé una cierta sensación... No es lo mismo que vos estás diciendo, pero hacen un juicio crítico. Y de una película hacen igual. Por ejemplo si ven un video, no te digo anónimo, pero una película es discutible, yo les pondría a hacer un juicio crítico de una película de Bergman, pero es como que no hay todavía una muy buena herramienta para hacer una crítica en serio. Pero si podrían hacer una crítica en serio de objetos de un diseño gráfico, de un aviso publicitario, una revista, donde ponen por ejemplo todo lo bueno que ven de ella. Todo lo que puede haber pasado entre mensaje, la composición, lo que sea. De texto no, no lo hacemos hacer juicios críticos de textos, pero si de objetos.

E- ¿Pero este video una vez no lo trabajabas así?

F- No, de este video tampoco porque el video es muy atacable por el contexto en que fue hecho, hace muchos años y en una forma muy bucólica dirigida... causa gracia algunas de las cosas, es muy gracioso. Es muy revelador, es un lindo video. Te lo voy a copiar para que lo tengas, es muy piola y después si hacemos el segundo te voy a dar una copia hecho por ellos.

Yo tengo tres videos, uno este que te digo, esta otro que se llama "cosmic zoom", que es un tema de escala...

E- ¿Ese también lo han estado usando?

F- Ese también lo han estado usando por el tema de escala. Es, en dos palabras, la primera escena es un bote en un lago en Ontario, y entonces la cámara se aleja, se aleja, se aleja y es la tierra, el sol, el sistema planetario, la galaxia. Se aleja, se aleja, se aleja al universo y después vuelve, vuelve y llega de nuevo al brazo, hay un mosquito, se acerca a la mano del tipo y hay un mosquito picándolo, entra en el aguijón del mosquito, va a los glóbulos rojos, va a los átomos, va a las micro partículas, todo para adentro. Todo eso en 20 min. y después vuelve atrás y se queda quieto en el momento que el tipo sigue remando en el lago de Ontario, es hermoso, mudo y con una música de fondo muy piola. Pero ese video, que si lo agarra Carl Sagan hace una cosa maravillosa, es muy viejo. Bella y maravillosa pero muy viejo, incluso por los conceptos que implica el "cosmic zoom", zoom del cosmo, microcosmo y macrocosmo. Esos y tengo estos dos, después tengo un video hecho por... un video que son cinco, hechos por los alumnos, después de aprender a hacer videos.

E- ¿Y esos también lo trabajabas en alguna clase?

F- Esos los pasamos a modo de ejemplo de lo que otros compañeros pueden hacer después de aprender a hacer videos. No con ánimo crítico, y si como vehículo de aprendizaje porque en general han hecho cuarenta, de los cuarenta seleccionamos veinte buenos y después ocho para editar. Realmente los ocho son videos hechos por chicos noveles, que no saben nada, mejor dicho aprendieron algo. Después yo los llevo a la carrera de imagen y sonido y se quedan con la boca abierta, donde profesores de allá a veces me dicen "che con los pibes que se reciben no conseguimos hacer esto". Yo tengo una explicación para eso, yo se los digo a ellos. Los cortos de Chaplin son joyitas filmicas, cuando Chaplin hizo "Una condesa de Hong Kong", hizo una película aburrida, porque Chaplin ya quería ir tras... como te puedo decir, a veces la misma espontaneidad... Son amigos de hacer algo piola, que tiene una gracia, que tiene una inventiva que cuando viene la carga ominosa de hacer algo muy bien la autocensura te lleva a veces, te lleva a veces a que la cosa demasiado bien puede ser, o demasiado compleja, o querés poner todo lo que sabés y es demasiado, o de repente te autocríticas demasiado. Hay mucho de eso... Te digo que yo en una cosa más chica... mi pibe una vez tenía que hacer un trabajo en el secundario y entonces hicieron entre cuatro y cinco un trabajo de investigación chiquito y me reportearon a mi dentro de la investigación como profesor de una Facultad. Dije algunas guasadas... y después dije bueno borren esto, algo borraron y otras cosas no. Entonces parece que las cosas que no borraron fueron interesantes para los profesores.... (risas) Pero bueno, no sé si te queda algo en el tintero, ¿te fui útil?

E- Si, si, muy claro, bueno, te he preguntado todo lo que quería saber.

F- Si te queda algo puntual o en particular, sin animo de halagar a ustedes en general, que junto lo hicimos con vos, fue muy bueno. Yo lamento... los contextos, las cosas se hacen cuando vos estás, no te digo compulsada...

E- Estimulada...

F- Claro te estimula y aparte hay que hacerlo, ese trabajo de investigación, o ese proyecto lo hemos dejado Hebe y no es bueno, y ahora estamos buscando la forma de decir "necesitamos estructurar esto en otro contexto". A lo mejor lo presentemos aún así para ver si no los aprueban para desarrollarlos, porque entonces te compulsás a desarrollarlo y ahora esto se está poniendo permanentemente en la palestra de nuevo. Aparece de nuevo una discusión sobre la computación, los indios no y el Negroponte habla de nuevo y eso es importante, lo hemos dejado de lado. Y a veces están ese tipo de cosa. Aprendimos mucho en el curso tuyo, aprendimos

mucho con La docente, y aprendimos mucho con ella que es otra chica del área de Educación y te voy a dar dos o tres cosas que son un poco producto de esas cosas que dimos. Ahora estamos usando lo tuyo en un trabajo de investigación, la estructura de investigación la estamos usando. Es impresionante, la arquitectura incide en el espíritu de la gente y muchas veces eso se maneja por el poder. Piola el tema, pero me refiero a que estamos usando la metodología nosotros.

E- Bueno, muchas gracias, me alegro.

ENTREVISTA Nro. 3 DOCENTES NO OBSERVADOS

Profesor de la Carrera de Historia, Fac. de Filosofía y Letras

E: ¿Cuál es, o cuáles son las materias que dicta?

L: Ahora estoy dando Historia Argentina III y a partir del primer cuatrimestre del año que viene voy a empezar a dictar Historia de los sistemas políticos. Historia Argentina III es una de las últimas materias de la carrera e Historia de los sistemas políticos una de las primeras. También doy clases en el curso de ingreso de Ciencias Económicas, Historia Económica y Social General.

E: ¿Son clases numerosas o con pocos alumnos?

L: En la Facultad no, son clases de 35- 40 alumnos.

E: ¿Usted utiliza videos en las clases o les pide a los alumnos que los vean en sus casas?

L: Generalmente los utilizo en las clases. Lo que pasa es que yo tendría que hacer una distinción respecto del uso del video entre lo que son las materias específicas de la carrera de Historia y las que son materias del Ciclo general (Económicas). Porque el papel del video en sí mismo es diferente: en Historia más que utilizarlo como disparador de un análisis de un período de tiempo determinado, que es en el que está situada la historia del video, se trata básicamente de utilizar al video como una fuente histórica. En el otro caso, en cambio, el video no nos dice mucho más sobre quién o cómo se hizo el video, sino el momento al cual se refiere. En general se tratan de reinversiones del pasado.

E: En relación con el uso de videos en sus clases, con qué prefiere trabajar, con documentales o con ficción? Por qué?

L: Utilizo las dos cosas. Pasa que yo participé hace unos años en trabajo de extensión e investigación sobre fundamentalmente la relación entre el cine y la Historia. Ahí trabajamos el tema tanto del trabajo con video como con documentales y filmografía en general. Pero siempre partimos del supuesto de que cualquier tipo de producción habla sobre o refleja el momento en el cual fue elaborado. Uno de los documentales que trabajamos este año, el de Leonardo Favio sobre el peronismo: en realidad ese documental nos da una visión o un mito de los orígenes del peronismo, en una tradición peronista, que intenta inventar (¿) un sector del peronismo; y por eso se hace una selección de contenidos de ese pasado que nos intenta, digamos, presentar al peronismo como un conjunto de mitos, de símbolos, de liturgias, de prácticas...

Es diferente el uso que yo le doy al video cuando trabajo con alumnos que no son específicos de la carrera de Historia: en este caso la dimensión de la fuente histórica la trato de dejar de lado y lo que trato de trabajar fundamentalmente es, por asociación o por contradicción con otro tipo de fuentes como la lectura o información bajada de Internet, con información de periódicos, fundamentalmente contrastar, por ejemplo, la reconstrucción de los marcos de época, la reconstrucción de los contextos históricos.

E: ...claro, más sobre la época en sí misma.

L: Claro, ahí es sobre la época en sí. Fundamentalmente porque para quienes no tienen un entrenamiento en la lectura histórica, generalmente resulta bastante difícil y tampoco tienen la práctica muy habitual de la lectura en sí. Resulta muy difícil imaginar las puestas en escena: por ejemplo el caso de una película que utilicé este año, la película Gladiador o un documental de Atila que se pasó por un canal de cable; evidentemente son versiones cinematográficas, en general se superponen personajes que no corresponden a una misma época, pero lo que me interesa ver en esos casos es, por ejemplo, el tema de las liturgias, de la puesta en escena, de cómo se diseñaba el espacio público. En general las reconstrucciones de época están bien hechas, el tema es que tienen todo un viraje a los fines de la versión

cinematográfica, que es lo que yo trato de discriminar: por un lado ver qué es aquello específico de la época que ellos pueden chequear en las lecturas que realizan, y todo aquello que forma parte de la producción.

E: En una cursada cuatrimestral, cuántos videos ven? por qué? (por cuestiones didácticas o por cuestiones administrativas)

L: Depende los cursos y de las posibilidades de disponer del video que una encuentra en cada unidad académica. Yo cuando es posible trato de ver una cantidad importante de videos, por lo menos, que en una de cada dos o de cada tres clases se vea un video o un segmento de película.

Yo trato de utilizar un video por tema. Me parece que además me ahorra en buena medida la contextualización y tener que reproducir prácticas y características...

E: Cuáles son los videos que más utiliza en clase (ver títulos)?

L: Depende de las materias: para ver el tema de la etapa de la conquista de América, utilizo "La Conquista del Paraíso 1492"; para ver el caso de la sociedad colonial en los Estados Unidos, "La Letra Escarlata"; Gladiador, el documental de Atila... También algunos noticieros y documentales de la época del peronismo.

Hemos hecho un artículo sobre una película que se llama... "El Grito Sagrado" que es una película sobre el 25 de Mayo (se hace una asociación entre el período que va desde 1810 a 1816, vinculado con todo el proceso de formación y consolidación del peronismo: entonces el personaje de Evita lo ocupa Mariquita Sánchez de Thompson... San Martín es un poco la figura ausente de Perón...) Es una producción argentina del año 53.

Otras películas que vemos son "Roger Moon" de Kurosawa, que es una de las películas que vemos para ver el tema de la sociedad feudal en Japón; "Indochina" para ver el tema de la colonización y descolonización francesa en la zona de Indochina y (Islam...?).

Y después documentales de la National Geographic o de las guerras mundiales en el siglo XX...

E: Todos en esta Facultad...

L: Acá y en otras, acá fundamentalmente los de historia argentina. Los demás en las clases de la Facultad de Económicas.

E: Son clases muy numerosas?

L: Ahí son más numerosas; por comisión alrededor de 100 personas. En Ciudad. Acá alrededor de 30, 40 personas.

E: Historia de los Sistemas Políticos comienza a darla el año que viene...

L: Sí y ahí son clases excesivamente numerosas, tendremos que ver... Mi idea de todas formas es...

E: Qué duración tienen esos videos? La duración de los videos influye en su forma de dar la clase?

L: Pueden ser documentales de 20 a 30 minutos o películas que lleguen a durar hasta 2 o 3 horas. En general, como las clases tienen más o menos dos horas, cuando son videos de media hora se trabaja en clase posteriormente sobre el video. Cuando son películas más largas, en general lo que se encarga es hacer un trabajo práctico. A través de cuestionarios. Pero yo jamás doy las preguntas antes ni tampoco indico nada que tengan que fijarse. Encargo "lecturas" que tengan que ver con la época, o con el problema o el tema que desarrolla la película. Porque me parece que sino es una lectura demasiado guiada.

E: En general se ha dado previamente algo de teoría o sirve como disparador?

L: A veces funciona como forma introductoria y otras veces también... Por ejemplo, a veces hay videos que permiten atravesar distintos temas. En el caso de 1492 es muy interesante porque por un lado desarrolla características de la sociedad feudal en Europa y se traslada inmediatamente a América Latina. Entonces a veces uno de los temas está dado pero no el otro... A veces son como cierre.

En general trato que o desde clases teóricas que haya dado yo o desde lectura que les haya encargado tengan algún tipo de conocimiento del período porque sino no saben qué ir a buscar. Por otro lado yo no quiero indicarles que vayan a buscar nada determinado. Sino que primero vean la película, que traten de advertir los detalles; además en general siempre dejo preguntas abiertas como para que ellos desarrollen después qué cosas les parecieron interesantes...

E: Entonces, no frena la película para hacer comentarios...

L: No, no.

E: Para qué cree que les sirve a los alumnos el hecho de ver estos videos?

L: Creo que la utilidad de los videos es enorme, en distintos aspectos: hay un elemento esencial del video que tiene que ver con la formación predominantemente audiovisual que tienen los alumnos, la costumbre de ver: videos, la computadora, cine, etc.: es una práctica mucho más afianzada que la de la lectura. Por ese lado, me permite una entrada mucho más importante, además en general los textos largos provocan resistencia. Pero no las películas o los videos.

Por otro lado también tiene la posibilidad de ser una síntesis de distintos textos, sobre problemáticas específicas. Después hay ciertas construcciones simbólicas o elementos del imaginario que en algunos casos las películas o los videos los tratan muy bien.

Después me parece muy interesante ver cuál fue el proceso de selección del material, sobre todo porque cuando trabajamos con alumnos de acá, con alumnos que están terminando la carrera y ya tiene conocimiento del proceso, entonces... lo interesante es ver cuál es el proceso de selección que va haciendo alguien en el proceso de construir una tradición...

El video es un formato que como fuente histórica no puede dejarse de lado (sumado a las fuentes escritas y orales) porque construye un sentido dentro de la sociedad, una legitimidad, indica pautas de comportamiento. Es un elemento muy importante, sobre todo cuando uno estudia los procesos históricos contemporáneos.

E: Alguna vez ha desarrollado un mismo tema, en una clase con video y en otra, sin utilizarlo? Ha encontrado diferencias entre las mismas? Cuáles?

L: Depende de los contenidos que uno da. Por ejemplo el video es útil en un momento de evaluación que a lo mejor el simple detalle de una imagen, les permite reconstruir o dar una pista para la reconstrucción de un proceso. En un pregunta "Cómo era la República romana?" y de golpe recuerdan que en Gladiador aparece un senador que está enfrentado con el emperador y ahí se inicia un conflicto de poderes y... Cuando uno no hace eso... A mí me resulta más útil trabajar con video que sin. El tema es que hay cuestiones que son más puramente conceptuales que requieren algún tipo de memorización o de algún tipo de otra técnica mnemotécnica...

Por ejemplo es muy distinto agarrar y decir la idea del "descamisado" del peronismo, es muy interesante ver que esto queda como una tradición de los sectores antiperonistas de que los peronistas eran descamisados; pero cuando uno ve los actos, el único descamisado es Perón: la gente en realidad para ir al centro se vestía con la mejor ropa: con camisa, sombrero, saco... Eso permite desmentir toda una literatura que sistemáticamente pone una imagen de los pibes desnudos en una fuente, o mal vestidos...

E: Por qué cree que sea mucho más frecuente el uso del audiovisual en el nivel medio y no tanto en la universidad, específicamente en el área de ciencias sociales?

Creo que hay dos problemas: uno eminentemente presupuestario que tiene que ver con la disponibilidad de equipos, en la universidad pública; en ocasiones que he dado clases en facultades privadas generalmente vos tenés un video en cada aula. En cambio acá hay sólo ciertos horarios y equipos disponibles.

El otro problema tiene que ver con que las aulas no están preparadas para trabajar con videos: si son videos con doblajes sí, pero los que están traducidos no, por el muy mal sonido.

Y después por el otro lado, si se fijan cuál es el proceso de formación de los docentes en el nivel universitario, en las disciplinas de ciencias sociales, el video no tiene importancia. Entonces más que nada es una experiencia de la enseñanza media o de alguien que por algún motivo entró en contacto con alguien, pero no porque tenga un papel importante en la curricula del profesor. Lo cual es una pena.

E: Cree que a los alumnos les gusta ver clases con video?

L: Creo que de vuelta tenemos que diferenciar los dos ámbitos: cuando vos trabajás fuera de la carrera de Historia, puntualmente, les gusta y mucho. En el caso de la carrera de Historia uno tiene que fundamentar muy bien para qué lo va a utilizar, que no parezca un "snobismo" porque en general hay una mentalidad un tanto conservadora, porque no es muy frecuente su utilización, no es una práctica muy frecuente a lo largo de la carrera. Cuando de golpe se propone este tipo de actividades, hay que decir porqué o mostrar para qué sirven en los debates o trabajos que luego se encaran. En los otros casos no hace falta, es algo que viene así de arrastre de la enseñanza media.

E: Entonces no hay muchos docentes que en Historia usen video?

L: No. Puedé haber materias que en el programa figuren dos o tres materias para ver pero no hay ninguno que trabaje con películas.

E: Es entonces un innovador...

L: no, no, la verdad es una pena. Uno lo ve por ejemplo en un concurso de Historia. Uno va a ver desde la perspectiva del pedagogo, es la negación de la pedagogía, un tipo que reproduce contenidos, para que entren en un período de tiempo limitado. Y de hecho en clases pasa lo mismo. En general hay una especie de aversión o desconfianza con todo lo que implique un aporte didáctico que permita favorecer ese proceso. Hay un apego a las fuentes escritas, en realidad lo que se trata en el proceso de formación de la carrera es de obligar a leer lo más posible, en cantidad, no en calidad.

E: bueno le agradecemos mucho su tiempo...

ENTREVISTA Nro 4 DOCENTES NO OBSERVADOS

Docente Auxiliar de Metodología de la Investigación y Epistemología
Carrera de Geografía - Fac. De Filosofía y Letras - UBA

E: ¿Para qué temas del programa usaron video?

D: Para ver un punto específico del programa donde los alumnos, a partir de textos y autores que ya habían trabajado, tenían que ver la convergencia de tres puntos importantes, que son la metodología de la investigación, la vigilancia epistemológica y un texto de un escritor que los alumnos habían leído. Usamos un video sólo para este caso en particular. Lo trabajamos durante dos años y supongo que vamos a seguir haciéndolo.

E: ¿Por qué eligieron ese video y cuál era?

D: Elegimos la película de Woody Allen, "Disparen a Broadway" que, bueno, puede sonar un poco loco pero ella permitía esta mirada, esta convergencia de la que antes te hablé. La película contaba, con una argumentación, una historia y ciertos personajes que permitían esta convergencia de conceptos.

E: ¿Para qué les sirvió a los alumnos?

D: Pienso que a los alumnos les sirvió porque les permitía ver estos temas desde otro lugar y me parece importante que hayamos utilizado este video que era una película cinematográfica y no un programa o un video relacionado con la materia. El video les permitía generar procesos de pensamiento y relaciones a partir de lo que veían, del argumento de la película. Fue muy interesante porque ellos, a partir de los textos que previamente leyeron, pudieron entender el sentido de los textos. Para los alumnos era bastante desestructurante. Se generó un clima... raro... de miradas de no saber para qué era esta película y porqué la veíamos. Pero se puede decir que el video tuvo muy buena recepción. Y pasó algo curioso. El día del teórico coincidió con un recital y muchos de los alumnos, casi todos, se retiraron antes de que la película termine. Y al otro práctico donde retomamos la película, nos encontramos con que los alumnos la habían visto por su cuenta, la habían alquilado.

E: ¿Trabajaron con una actividad? ¿cómo se estructuró la clase?

D: La trabajamos durante las dos horas de teórico-práctico. Primero les dimos una preguntas que guiaban el video a partir de los tres ejes. Después veíamos la película toda entera y ya ese día no se llegó a más, así que lo retomamos en los prácticos donde hicieron algunas preguntas, se retomaron algunos puntos. Ellos tenían que hacer un trabajo práctico de la película contestando las preguntas que les dimos previas al video. Este trabajo iba sin nota, pero era condición para aprobar la cursada.

E: ¿El video lo fragmentaban, lo iban parando para dar alguna explicación?

D: No, lo veían todo de una vez para no dirigir la mirada, ya que sino era muy obvio lo que tenían que contestar a partir de las preguntas.

E: ¿Cómo fue la experiencia?

Titular (presente en la entrevista): Fue muy rica, y eso se ve en los trabajos de los alumnos que resultan muy interesantes. Pensamos volver a repetirlo este año para este punto del programa o para otros. Básicamente se podría decir que el recurso del video le da unidad de sentido a los textos... la experiencia se realiza promediando la materia y los alumnos cuentan con herramientas de análisis.

D: Yo trabajo en un secundario con orientación en Artes y Comunicación y se trabaja mucho con el video. Hay muy buena recepción. En la universidad a veces se hace un poco difícil ya que no contamos con los equipos, suele haber problemas... Nuestro departamento no cuenta con video, hay que pedirlo...

(agradecimientos y fin entrevista)

ENTREVISTA Nro. 5 DOCENTES NO OBSERVADOS

Jefe de Trabajos Prácticos - Historia del Cine Universal
Carrera: Artes Combinadas - Fac. Filosofía y Letras - UBA

E: ¿Para qué temas del programa usan video?

D: Los videos los uso para todos los temas porque la fuente de la historia del cine o de una película se construye desde las fuentes. No se puede pensar la materia sin el video. Es igual que en una clase de Literatura so se lea un libro. En todas las clases uso el video y para todos los temas del programa.

E: ¿Cómo eligen los videos?

D: Los videos los elegimos en función de cómo está ligada la fuente o película con el contenido conceptual que querés dar, para poder pensar ese contenido. Por ejemplo: el período mudo recorrido entre 1894 y 1920 tiene distintos realizadores como Griffith, etc., entonces vemos cortometrajes de los realizadores porque es más fácil que el largometraje. En cine, cuando se trabaja con películas, el problema es la duración. Los largometrajes se trabajan en los teóricos donde los alumnos las ven precisamente en su casa y en el teórico se trabaja con fragmentos. En los prácticos siempre vemos cortos.

E: ¿Para qué les sirven a los alumnos?

D: Es esencial, es básico para pensar los conceptos. Se usa en todas las clases. No es un recurso. Sin los videos no se puede hacer la clase. Para la construcción de la fuente pensamos básicamente la fuente y a partir de ahí analizar las distintas teorías. También podría ser al revés, partir del discurso, hacer un recorrido más teórico e ir a las fuentes. En la cátedra partimos de las fuentes para la construcción de la historia y el descubrimiento por parte del alumno.

E: ¿Trabajan con actividades? ¿cómo estructuran la clase?

D: En la clase, antes de ver el video se hace una introducción al tema, se ubica temporo-espacialmente al autor y después se les da un eje de análisis para ver el video, por ejemplo: tiempo y espacio, montaje, sonido, puesta en escena; todos los elementos del lenguaje audiovisual.

Se ve el material y después se hace una puesta en común de lo que se vio; luego se vuelve al material, parando la imagen y compartiendo con todos. En los teóricos se analizan los distintos fragmentos de un largometraje con la película ya visualizada con la misma metodología.

E: ¿Recordás alguna clase que haya sido muy interesante y me la podás contar?

D: Me cuesta pensar en una clase porque todas son interesantes ya que siempre hay mucha participación y mucho intercambio. Me pasa muchas veces que una película que la tengo muy trabajada, cuando hago la lectura compartida de imágenes veo otras cosas con los distintos grupos, cosas que no vi antes. Puede pasar con algunas películas que resultan más aburridas que otras, tiene que ver con el tipo de material. La recepción es subjetiva según te interese el material. Por ejemplo, el cine mudo no es bien recepcionado, al principio trae resistencia y de a poco aprenden a ver esas imágenes y las disfrutan. Deja de ser racional para pasar a ser más afectivo, lo disfrutan.

También doy clases en un secundario con orientación en comunicación y trabajo muchísimo con el video. A los alumnos les encanta. En relación al video hay un prejuicio, donde se piensa al video como entretenimiento, diversión. Yo doy cursos de capacitación a docentes sobre el video como recurso didáctico y a una maestra le pasó que al ir al aula a probar las distintas actividades y propuestas que vimos en el curso, la directora la mandó a llamar para preguntarle qué pasa que hace dos clases seguidas que los chicos miran videos y no están avanzando con el estudio y el programa.

E: ¿Cómo son las evaluaciones?

D: Las evaluaciones también son mirando un video. Generalmente les doy un cuestionario posterior para contestar. Muchas veces se les pone el video y no se les dice nada previamente y ellos solos tienen que descubrir por ejemplo, de qué periodo se trata por el manejo del lenguaje.

E: ¿Cuentan con equipos adecuados?

D: Sí, el Departamento de artes cuenta con video y otros equipos propios.
(agradecimientos y fin entrevista)

ENTREVISTA Nro. 6 DOCENTES NO OBSERVADOS

Ayudante de Trabajos Prácticos - Sociolingüística
Carrera: Letras - Fac. Filosofía y Letras - UBA

E: ¿Para qué temas del programa usaron video?

D: Para ver "variación fonológica". Se trabajó en el año 1995-96 y después el programa cambió. Se trabajó en los prácticos con variación fonológica. El tema es así, la idea es ver diferencias de pronunciación entre hablantes. La sociolingüística consiste básicamente en ver el lenguaje en uso. Entonces la idea es salir un poco de lo que dicen los manuales de lo que dicen de la fonética de cada dialecto particular del español y ver qué pasa en el uso social. Como es muy difícil escucharse uno mismo y ver las diferencias, lo que decidimos hacer fue trabajar con un dialecto que no fuera el nuestro, entonces trabajamos con fragmentos de teleteatros mexicanos, porque es mucho más fácil escuchar hablar a alguien que habla distinto a uno...

E: Además eligieron un género particular...

D: Sí, pero no se trabajaba sobre el género, sino sobre la pronunciación, pero claro, era más divertido; la gente se reía. Además eran terriblemente malas las telenovelas y los alumnos decían "ponela de nuevo, quiero verle la cara!", cosas que no tienen que ver con la materia, pero bueno; se hace un poco más ágil el tema. La idea fue esa, poner algo que de alguna manera pusiera distancia con el objeto de estudio y al mismo tiempo que fuera productivo y que se pudiera sacar algo en concreto. Lo que sí tuvimos que hacer por este tipo de trabajo, es pasar la cinta un millón de veces, como eran escenas muy cortas la cinta la gastamos.

E: ¿Usaron el video en varias clases o en una?

D: Para este tema específico en una clase. Primero la miraban y escuchaban una vez. Se hacía el listado con los personajes que tratamos que fueran escenas donde estaban los mismos, cosa de no mezclar la variable individual, tratar de ver con tal o cual actor, qué pasa... y como habíamos acotado el objeto de estudio a la "ese", trabajamos con las distintas variantes de "ese". Lo que hicimos, que lo hicimos antes, cuando preparamos los prácticos, fue un listado con todas las palabras que aparecían con "ese" en esas escenas y las distintas ocurrencias: con "ese" final, con intervocálica, etc. Entonces, después de verlo cuatro o cinco veces, lo que se hacía era entregarle a cada alumno una planilla con el listado de las palabras y ellos tenían que escuchar qué variante había de la palabra, si era aspirada, si era completa, si estaba ausente. Y lo que tenían que hacer era un relevamiento de este tipo. En realidad este trabajo dio lugar a un trabajo de campo que hicieron después pero que hicieron ellos con grabaciones, con videos y en Buenos Aires, pero sirvió como puntapié inicial para escuchar fonética que cuesta mucho en general.

E: ¿Para qué les sirvió a los alumnos?

D: Por un lado, para tomar distancia, que en el estudio del lenguaje es muy difícil ya que uno lo está usando permanentemente, entonces se hace muy complicado. Por otro lado, porque el tema del audio no es tan sencillo. La facultad no cuenta con equipos, debería tener un walkman cada uno y no hay; y poner un grabador en una clase no significa que vayan a poder pescar las diferencias, en cambio, con el video sí. Además, por este tema de que se puede compartir y para este tema de unificar la variable individual, al centrarnos sólo en dos personajes se hacía abstracción de todo lo demás, no importa si ese día el tipo tenía frenillo o estaba resfriado o lo que pasara en ese momento, y además por otro lado, motiva mucho. Estuvieron muy entusiasmados con el trabajo y facilitó esto de hacer el trabajo medio de entrecasa con el video, facilitó mucho la tarea después, porque es distinto explicar cómo se hace un trabajo de campo en teoría que hacer una muestra en clase.

En el trabajo de campo ellos tenían que formular una encuesta mínima donde aparecieran las tres realizaciones de la "ese" que buscábamos y salir a la calle a

parar gente y preguntarle. Fue muy divertido ese año porque no medimos una variable que estaba circulando que era el tema de las cámaras ocultas, entonces los alumnos encontraron bastante dificultad en juntar el corpus porque los mandaban a la mierda. Tenían que juntar como cien casos y les costó un montón.

E: ¿Trabajaron con una actividad? ¿cómo se estructuró la clase?

D: Sí, trabajamos con un listado donde nosotros les dábamos la lista de palabras con "ese" y ellos tenían que transcribir las distintas variaciones.

E: ¿Después había una puesta en común?

D: Sí, había una puesta en común porque se podían sacar conclusiones; la aspiración aparece en determinados casos, la ausencia en otros, o sea, se podía sacar una regla.

El video lo vieron como catorce veces, en realidad la primera cosa que motivaba el video era risa, después empezaron a escuchar sin darles la hoja, escuchaban qué pasaba con la "ese", después escribíamos en el pizarrón qué "ese" se escuchaba; después sí les dábamos la hoja con todas las palabras porque te imaginás que si tenían que ellos transcribir todas las palabras que terminaban con "ese" no terminábamos más. Ahí sí pidieron ellos mismos escucharlo como siete veces más porque había cosas que se les perdían, pero eso sí que tiene que ver más con el audio que con el video.

E: Cuando lo veían tantas veces, ¿cómo hacían, rebobinando, iban congelando la imagen...?

D: Sí, íbamos parando y congelando, con pausa, rebobinando... Y otra cosa que nos pasó es que de un año para otro quisimos usar el mismo video y estaba tan gastado, lo habíamos usado en cuatro comisiones de prácticos, no pudimos usarlo, tuvimos que salir a buscar otra novela y armar otro corpus porque no nos servía, estaba hecho bolsa. Nos sirvió de lección para la próxima: hacer una copia. Porque además era muy poquito, cuatro escenas que durarían ocho minutos y de tanto ir y venir, la cinta se había destruído. Lo que sí tuvimos fueron algunos problemas, no en mi caso, pero sí en otras comisiones, hubo problemas con la videocasetera que un día no andaba, hubo que levantar el práctico y también nos agarró un paro no docente y el aula de audiovisuales estaba cerrada como quince días. Una de las comisiones tuvo que ir a la casa de la docente a hacer el trabajo allí.

Este año sacamos este tema del programa, así que no lo hacemos más. Al principio no se usaba video ni audio, era un embole. Se explicaba y se pasaba al trabajo de campo directamente. Esto traía problemas, fallaban en el trabajo de campo. Cuando sacamos el tema del programa se perdió la posibilidad de trabajar con video. En este momento, como estamos trabajando en un UBACyT, que no tiene que ver con el tema de la variación fonológica sino con análisis de discurso, estamos grabando en este momento, estamos haciendo acopio de material de todos los canales, incluso de los canales de cable nacionales, con todo lo que tiene que ver con noticieros, información. Estamos juntando videos, hace tres meses que estamos grabando, nos repartimos los programas: uno graba un día, otro graba otro, y estamos haciendo lo mismo con los diarios. No te puedo decir si resulta o no resulta porque todavía no empezamos a trabajar. Vamos a tener que editarlo porque hay que descartar muchísimo... Suponemos que nos va a servir de mucho, estamos en etapa de recolección, dentro de unos años.

Nos encontramos con la dificultad que la gente no sabe programar las video y esas cosas, o no tienen video o no les anda... y el otro problema es que no tenemos cómo compaginar trabajo de edición para poder trabajarlo en clase. Se pagará a alguien para que lo haga. Incluso se nos ocurrió que muchos alumnos trabajan en edición y cosas por el estilo, para que ellos lo hagan. Porque la materia es promocional y el trabajo final es una monografía sobre análisis del discurso y hemos tenido en los últimos años gente que trabajó con grabaciones pero en general no trabajan el tema

de la imagen, sólo con la transcripción del texto, ya sean entrevistas, paneles, ese tipo de cosas.

E: ¿Son buenas estas experiencias?

D: Sí, en general sí. Bastante tediosas para la gente, como que se entusiasman mucho con el tema de trabajar con la televisión, pero después transcribir y laburar, con eso es largo porque a la hora de desgrabar una editorial, un comentario, un panel, es muchísimo en páginas, es más difícil porque requiere una cosa de pasar de la oralidad a la escritura, que bueno, se hace mucho más extenso.

(agradecimientos y fin entrevista)

ENTREVISTA Nro. 7 DOCENTES NO OBSERVADOS

Docente Tutor – Materia ICSE – UBA XXI

E – Me gustaría que empezaras a contarnos cómo fueron tus comienzos en UBA XXI, ¿empezaste directamente en tutorías con video?

T – No, yo empecé hace más o menos, no sé, diez años en las tutorías que nosotros llamamos comunes, las tutorías habituales, digamos, sin video, no te puedo decir a ciencia cierta cuándo empecé con tutorías con video pero hace bastante, primero mantenía tutorías comunes y una con video, después cuando empezó toda la cuestión informática y se agregó el ICQ y las preguntas por e-mail y demás, me asignaron eso, y ahora soy el encargado de los foros de discusión de la materia y de las tutorías por e-mail, seguí teniendo además la tutoría con video.

E – ¿Cuál es la diferencia entre las tutorías presenciales y las tutorías con video?

T – Hay una cuestión física fundamental, hay un aparato de video y un material para trabajar. La diferencia, yo creo que depende de quién la dé, porque una tutoría de video puede ser desde poner una película hasta cosas más complicadas. Hablando de la actividad del video, te puedo decir cuáles son las posibilidades que tiene la tutoría de video, para mí, si es que existen objetivos, que debería existir un objetivo de la universidad, sería romper con el sentido común que trae un alumno, futuro profesional, si la universidad no colabora en eso me parece que fracasa. Me parece que el video es una manera de romper con el sentido común, no por el video en sí mismo, esto hay que aclararlo bien, el video en sí mismo no rompe con el sentido común, es más, puede favorecerlo cada vez más y esto termina en un verdadero desastre. Yo, por lo menos, le dedico la primera tutoría de video a explicar algunas cosas que tienen que ver con el entorno y con la producción y los contextos de producción de determinado video que utilizo. Entonces creo que si es un elemento usado para deconstruir la realidad, sirve, ahora usado para entretener no sirve para nada, porque para entretenerse hay otros caminos, otras cosas, no creo que sea la manera de decir, bueno, veo, miro un poco, me quedo y algo me va a quedar en la cabeza. Lo mejor es esta posibilidad de poder..., concretamente, un documental sea cual sea, nosotros disponemos de pocos, lo elemental, lo que permite, no es ver la realidad, no es ver lo que pasó sino lo que permite es claro no ver en qué condiciones se produjo, el documental no es el discurso de la verdad, trata de imponer un discurso de verdad que, en realidad, está sesgado si pensamos en Nietzsche, la verdad toma un camino temerario, entonces no es que exista una verdad en sí misma sino que puede ser productor de verdad, está en las representaciones de la gente que lo va a mirar, como fue el caso de "La república perdida", yo creo que es necesario que el alumno entienda que ese es un discurso producido con un determinado objetivo, en un momento determinado y en un contexto determinado y, bueno, permitió crear ese discurso acerca de la historia.

E – La producción y la selección de los materiales que se usan en las tutorías ¿a cargo de quién está?

T – Para eso hay un departamento de medios, son los que consiguen los videos y se discute acerca de lo que se va a dar o no.

E – ¿Y la cátedra participa de la producción y la selección?

T – Sí, se participa en la construcción de actividades, en el cuadernillo de actividades. De la producción de los videos se ocupa el área de medios. Alguna vez me han hecho una entrevista sobre qué material podría llegar a utilizarse, di un listado de películas, pero no sé qué pasó. Yo te digo que los videos, en la medida que sirvan para trabajar en la ruptura del sentido común, sirven, si es sólo para ilustrar los temas que se ven no, porque si yo estoy dando, por ejemplo, Colón, este es un caso que ni siquiera se ve en la materia, pero si yo estoy dando eso y les digo bueno, vamos a

ver qué es lo que pasaba en 1492. ver una película por verla, como si les diera un Antejito, no sé, sirve en la medida que ayuda a deconstruir la realidad.

E – ¿Te gustaría hacer algún cambio en los materiales con los que trabajan en este momento?

T – Y, sí, si pudiera ingresar fragmentos de diversas películas lo haría. Introduciría sin quitar lo existente. Creo que yo le haría cambios.

E – ¿Las tutorías vos las preparás con anterioridad?

T – Mirá, una tutoría planificada estrictamente no se puede hacer, porque si no uno termina imponiendo la dirección que quiera decir, hay una cuota de espontaneidad que es fundamental, lo que no quita que yo tenga una idea previa de lo que quiero hacer, pero también atiendo cuáles son los problemas graves que tienen al responder, al hacer un examen, presto mucha atención al primer examen para encarar la segunda tanda de tutorías, intento mechar un poco de las dos cosas, pero una planificación estricta no, pero no sólo porque son tutorías con video si no porque yo no creo demasiado en la planificación, yo creo importante que se trabaje en la dinámica que se pueda generar en la clase, obviamente uno tiene que tener una idea clara, básicamente debe tener un conocimiento claro de los contenidos de la materia y saber qué cosas son ya folclóricas dentro de las tutorías, saber que en la anteúltima y última clase antes del parcial los chicos están desesperados, en la última clase clase los chicos me habían hecho un listado en el pizarrón, mal hecho encima con los temas que querían ver, bueno, yo traté de responder a las dudas que tenían, voy recordando cuando explico algún tema los errores, a medida que pasa el tiempo hay preguntas que son reiterativas y me las voy acordando, las ansiedades de parciales o de otros grupos y cosas que veo le pueden calmar un poco la ansiedad, trato de calmar el clima de tensión generalizado. Cuando ven que uno les explica tratan de no ver el video.

E – ¿Tratás de trabajar sobre los errores más frecuentes?

T – Trato de hacerlo, porque así podés sistematizar los errores históricos, errores que tienen que ver con respuestas. Un problema que me parece fundamental y que intento trabajar mucho es el de la contextualización.

E – ¿En todas las tutorías con video utilizás el video?

T – No, a veces uno se pone a explicar un tema que surgió en otra tutoría y se te va, se te va porque bueno, te ponés a hablar y surge una conversación. De todos modos yo no hago un uso continuo del video en la tutoría, sino que corto para conversar acerca de esto, salvo que crea que hay un momento en el que tienen que ver todo para después poder discutir sobre el tema en toda su amplitud, pero bueno, eso depende del momento.

E – ¿Trabajan en coordinación con las tutorías presenciales o se manejan como instancias separadas?

T – En las reuniones estamos todos juntos, cuando se le da el programa a la gente están las semanas detalladas, lo que pasa es que no hay material para todos los temas, entonces lo tenés que dar sin video o tratar de ver la manera en que vinculás el video con lo que tenés que dar, que no está presente en el video, bueno, es parte de la creatividad docente. Más allá de las reuniones, donde se habla y se sabe sobre lo que se está dando, hemos hecho reuniones para ver los videos, dar críticas y demás, pero hace mucho tiempo. El problema más grande es que no hay material que pueda usarse para todos los temas que se dan, la segunda parte está cubierta totalmente, de todos modos yo insisto en la necesidad de un cambio, pero bueno, esto creo que es una necesidad de materiales nuevos.

E – Ahora que están dando los programas en la televisión, ¿cambió algo en las tutorías?

T – No, se separan, no se usa ese material en las tutorías, porque está ofrecido por los medios, si surge alguna duda respecto de los programas se responde,

obviamente. Creo que la relación entre las tutorías y los programas debería ser discutido, pero es muy nuevo esto de la televisión, todavía no pudimos tal vez reunirnos para discutirlo, pero esto es algo que merece una discusión.

E – Bueno, muchas gracias por tu tiempo.

3. ENCUESTAS A ALUMNOS SOBRE EXPERIENCIAS CON MATERIAL AUDIOVISUAL

3.1. ENCUESTA A ALUMNOS DE UBA XXI

Motivos para ver las emisiones televisivas y utilidad asignada por los estudiantes a las mismas

En el año 2000, UBA XXI transmitía por canal de aire, a través de Canal 7, los programas de las materias Introducción al Pensamiento Científico (IPC) e Introducción al Conocimiento de la Sociedad y el Estado (ICSE). Se aplicó una encuesta para detectar la proporción del aprovechamiento de esta señal por parte de los alumnos desde sus hogares, donde se incluyó también una pregunta sobre la motivación para ver estos programas y detectar el valor que los alumnos les daban respecto a su estudio y aprendizaje.

Características de la encuesta:

Fecha de aplicación: junio de 2000

Aplicada al finalizar el segundo parcial de la materia IPC

Muestra: 500 alumnos

Alumnos que refieren haber visto los programas de IPC: 51

Alumnos que refieren haber visto los programas de ICSE: 17

Total alumnos que visualizaron programas: 68

¿Qué lo motivó a ver las emisiones?		Subtotal		Total	
		IPC	ICSE		
Lo audiovisual como ayuda para comprender la materia	Para mayor comprensión en general	10	6	37	54,41%
	Énfasis en la ayuda para comprender los textos	12	1		
	Énfasis en la ayuda para compensar no asistir a tutorías	3	1		
	Énfasis en la preparación para el examen parcial	4	-		
Lo audiovisual como medio de obtener más información/ Ampliar conocimientos		7	3	10	14,7%
Por curiosidad/interés personal		6	4	10	14,7%
No contesta		9	2	11	16,18%
TOTAL		51	17	68	100%

Utilidad asignada por los estudiantes a las emisiones televisivas:

¿Le sirvieron para algo estas emisiones?		Subtotal		Total
		IPC	ICSE	
Respuestas que refieren a mayor comprensión	Para aclarar conceptos	6	1	15
	Para comprender mejor los módulos	2	3	
	Aclarar el panorama general	2		
	Para saber cuáles son los puntos centrales del tema	-	1	
Para obtener más información		-	1	1
Valora la ayuda de las imágenes: "Se me hizo más fácil recordar al leer los módulos" "Para ver en la práctica lo que estoy estudiando"		1	1	2
Total respuestas		11	7	18

Comentarios:

La principal expectativa, así como también la utilidad asignada como más importante, fue mejorar *la comprensión* de los contenidos de estudio. Entre los alumnos que buscan en lo audiovisual un apoyo para comprender mejor la materia se expresa la expectativa de *los materiales audiovisuales facilitan* el estudio.

Afirmaciones de los alumnos respecto a la "facilidad" asociada a lo audiovisual:

"Me facilita el aprendizaje de la materia" (enc. 13 IPC)

"Me facilita la interpretación y comprensión de la materia" (enc. 21 IPC)

"Se me facilita el estudio de la materia" (enc. 47 IPC)

"Me resulta fácil la comprensión" (enc. 19 ICSE)

Se expresan también afirmaciones que refieren a considerar lo audiovisual como ayuda a la memoria y la posibilidad de "ver en la práctica" lo que se está estudiando.

3. 2. ENCUESTA A ALUMNOS DE FILOSOFIA Y LETRAS

Sondeo sobre la frecuencia de uso del video en las diferentes carreras

Introducción:

Este sondeo fue realizado en el transcurso del segundo cuatrimestre de 2001 con la colaboración de estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación que cumplían créditos de campo e investigación en el proyecto "El video en las aulas universitarias". Entrevistamos alumnos avanzados de las diversas carreras buscando detectar las Cátedras que utilizan este tipo de material y las percepciones de los alumnos respecto a este uso. Se aplicó una encuesta breve, personal o telefónica. Se encuestaron entre cuatro y ocho estudiantes por carrera. La pregunta de la cual presentamos la información es: ¿Qué clases recordás en las que hayas visto algún video? En total se encuestaron 47 estudiantes avanzados en sus respectivas carreras.

CARRERA DE ANTROPOLOGÍA

Cantidad de encuestados: 6

Materias mencionadas (que pasaron algún video)

- 1 Fundamentos de Prehistoria
- 2 Folklore
- 3 Seminario de Conflicto étnico

CARRERA DE ARTES COMBINADAS

Cantidad de encuestados: 4

Materias mencionadas (que pasaron algún video)

- 1 Análisis de Películas y Crítica Cinematográfica
- 2 Estética y Teoría Cinematográfica
- 3 Historia del Cine Argentino y Latinoamericano
- 4 Historia del Cine Universal
- 5 Introducción al Lenguaje de las Artes Combinadas
- 6 Literatura en las Artes Combinadas I
- 7 Literatura en las Artes Combinadas II
- 8 Sociología y Antropología del Arte
- 9 Teoría General de la Danza

CARRERA DE BIBLIOTECOLOGIA

Cantidad de encuestados: 4

Materias mencionadas (que pasaron algún video)

- 1 Historia del Libro y de la Biblioteca

CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Cantidad de encuestados: 8

Materias mencionadas (que pasaron algún video)

- 1 Educación Especial
- 2 Estadística e Investigación I
- 3 Estadística e Investigación II
- 4 Historia Argentina y Latinoamericana
- 5 Historia General
- 6 Psicología Evolutiva
- 7 Tecnología Educativa

CARRERA DE EDICIÓN

Cantidad de encuestados: 7

Materias mencionadas (que pasaron algún video)

- 1 Teoría de los Medios y de la Cultura
- 2 Ediciones de Publicaciones Periódicas

Cuando se preguntó cuál fue la mejor clase en la que hayan utilizado videos y por qué, los alumnos no parecieron muy entusiasmados y cinco contestaron que no podían realizar una comparación válida porque no era algo común que pasaran videos en la carrera.

CARRERA DE FILOSOFÍA

Cantidad de encuestados: 5

Se entrevistaron a cinco alumnos avanzados de la carrera de Filosofía. Todos ellos contestaron rápida y enfáticamente que en ninguna clase a lo largo de su carrera habían visto un video o una película. Algunos de ellos agregaron comentarios del tipo: "demasiado innovador para la carrera", "¿incorporar otro discurso a parte de él, del profesor? Imposible", "el lenguaje audiovisual no entra a Filosofía".

CARRERA DE GEOGRAFÍA

Cantidad de encuestados: 5

Materias mencionadas (que pasaron algún video)

- 1 Aerofotointerpretación
- 2 Geografía Física
- 3 Introducción a la Geografía
- 4 Metodología de la Investigación
- 5 Problemas Territoriales

CARRERA DE HISTORIA

Cantidad de encuestados: 4

Materias mencionadas (que pasaron algún video)

- 1 Historia de América I
- 2 Historia Argentina II

CARRERA DE LETRAS

Cantidad de encuestados: 4

Materias mencionadas (que pasaron algún video)

- 1 Didáctica General
- 2 Española III
- 3 Griego II
- 4 Latinoamericana II
- 5 Literatura Argentina I
- 6 Literatura Inglesa
- 7 Teoría y Análisis Literario

Cuadro síntesis

Carrera	Materias mencionadas por uso de video	
	N	%
Antropología	3	8,33
Artes Combinadas	9	25,00
Bibliotecología	1	2,78
Cs. De la Educación	7	19,44
Edición	2	5,56
Filosofía	0	0,00
Geografía	5	13,89
Historia	2	5,56
Letras	7	19,44
Total	36	100

Resultados:

En primer lugar el uso de video se concentra en la Carrera de Artes Combinadas, siguen las carreras de Cs. De la Educación y de Letras; en tercer lugar, la Carrera de Geografía, y en cuarto la Carrera de Antropología. En las demás carreras el uso es mínimo o nulo como en el caso de la Carrera de Filosofía.

3. 3. ENCUESTA A ALUMNOS DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Sondeo de experiencias previas de clases con video

Esta encuesta fue aplicada en 1998 en una comisión de trabajos prácticos de la materia Fundamentos de Tecnología Educativa. Esta es una materia de la Carrera de Ciencias de la Educación y es esta una de las carreras de la Facultad de Filosofía y Letras que proporcionalmente más utiliza el video. Aunque es un grupo estudiantil reducido muestra algunas características que son relevantes para nuestro estudio.

Los estudiantes universitarios residentes en la ciudad de Buenos Aires suelen tener variadas experiencias de clases con video en los niveles educativos previos.

Ante la pregunta si recordaban alguna situación escolar en la que el o la docente utilizaran video en su clase, de los 42 alumnos encuestados, más de la mitad (52%) recuerda clases del nivel medio, en segundo lugar experiencias en su carrera universitaria (38%), y otros en primaria o sus estudios previos en el nivel superior (el 5% en cada nivel).

En el nivel primario, se señalan experiencias en Ciencias Naturales, y en nivel medio predominan experiencias de clase con video en materias de las Ciencias Sociales, destacándose un importante recuerdo de videos en el contexto de clases de Historia. Algunos alumnos con estudios en el nivel terciario también recuerdan clases con video, otros en el Ciclo Básico Común de la UBA y ya en el contexto de la Carrera de Ciencias de la Educación se mencionan seis materias en las que han visto videos.

La gran mayoría (88%) menciona videos significativos de los cuales incluso aún recuerdan sus imágenes y sus temáticas (ya sean documentales o ficcionales). Una minoría (9%) recuerda haber visto algún video pero no sus imágenes ni temáticas, explicando que, en su momento, no prestó atención o no le interesó.

Llama la atención las diferentes razones que dan los estudiantes respecto a por qué creen que recuerdan las imágenes que mencionan: porque le impactó o impresionó, el 22% de los encuestados y corresponden a recuerdos de nivel primario y secundario; por el significado atribuido a las imágenes (por su valor simbólico) el 24% de los encuestados que recuerdan videos de nivel secundario y más recientes del nivel superior.

Distinguimos el uso que hacen los alumnos del video de la intención de uso que los alumnos le atribuyen al docente.

Respecto al uso que hacen los alumnos, la comprensión y la visualización (con la posibilidad de "ver detalles") son la utilidad asignada a los videos vistos en materias de las ciencias naturales. En las materias del secundario, el uso que dicen haberle dado a los videos los alumnos, es contextualizar y ubicarse en la época en Historia, para "reconstruir conocimientos" en Historia y Economía, para obtener más información y cambiar de concepciones en Educación Cívica, para comprender y para no leer el libro en Lengua y Literatura. En las materias de nivel universitario, en particular en las materias de la Carrera de Ciencias de la Educación, los alumnos dicen haber aprovechado los videos fundamentalmente para ver ejemplos de la teoría, ver experiencias educativas y para observar procesos.

Si hacemos un balance de las opiniones de los alumnos de para qué les sirvió ver el video en clase, frente a lo que opinan los estudiantes respecto a las intenciones de uso de los docentes encontramos que muchos alumnos expresan diferencias en el uso que le dieron personalmente y la intención de uso del docente. Aunque varios alumnos (33%) señalan simetría entre la utilidad personal de la visualización del video y la intención que le atribuyen al docente, también queda claro que los alumnos expresan (57%) que existe distancia entre sus propios procesos e intereses y la intención que pudo haber tenido el docente sobre el texto audiovisual. De este modo, además de la heterogeneidad de las lecturas entre los alumnos, habrá que considerar que éstos se apropian del video idiosincráticamente mostrando la asimetría que caracteriza los procesos de enseñanza y de aprendizaje:

Alumno: "me sirvió para resolver trabajos prácticos"; docente: "lo utilizó para demostrar los daños del alcoholismo"

Alumno: "me sirvió para hacer una integración de lo estudiado"; docente: "lo utilizó para hacer más dinámica la clase"

Alumno: "No me sirvió en el ámbito escolar, en cambio me resultó significativo recordarlo en la universidad"; docente: lo utilizó para "graficar un tema que estaba tratando"

Incluso un video que puede haber sido de algún valor para el alumno, puede tener como contrapartida una opinión negativa sobre las intenciones del docente: me sirvió "para ejemplificar distintos paradigmas" vs lo utilizó "para no dar clase"; o me sirvió "para comprender cómo entra el espermatozoide al óvulo" vs "para evitar dar un tema que le resultaba difícil".

Y a la inversa, frente a un video que el alumno considera que no le sirvió, puede señalar una intención del docente positiva. Alumno: "no me sirvió", el docente lo utilizó "para hacer más real lo que los libros tratan de transmitir".

Cuadros de información sistematizada

1. Nivel educativo de la clase con video recordada		
	N	%
Primario	2	4,76
Secundario	22	52,38
Terciario	2	4,76
Universitario	16	38,10
Total	42	100,00

2. Materias mencionadas en las que se vio video	Nivel educativo			
	Primario	Secundario	Terciario	Universitario
Ciencias Naturales	2			
Biología		2		
Educ. Para la salud		2		
Geografía		1		
Sociología		1		
Historia		9		
Catequesis		2		
Economía		1		
Educ Cívica		3		
Lengua y Literatura		3		
Mecánica		2		
Música		1		
Idiomas extranjeros		3		
Didáctica de nivel maternal			1	
Práctica y residencia			1	
ICSE CBC				1
Psicología CBC				1
Sociología CBC				1
Psico Evolutiva				5
Sociología de la Educación				1
Didáctica II				2
Educación II				2
Investigación y Estadística II				1
Fund. De Tecnología Educativa				1
Totales	2	30	2	15

3. Recuerdas alguna imagen del video visto?								
Nivel	si	%	no	%	n/c	%	Total	%
Primario	2	4,76					2	4,76
Secundario	17	40,48	4	9,52	1	2,38	22	52,38
Terciario	2	4,76					2	4,76
Universitario	16	38,10					16	38,10
Total	37	88,10	4	9,52	1	2,38	42	100

4. Razones para recordación de las imágenes					
	Primario	Secundario	Terciario	Universitario	Totales
fue impactante/ muy impactante	2	3			5
me impresionó		3			3
por lo que significan esas imágenes		3		6	9
por interés en el tema			1		1
me gustó		3		1	4
me hizo gracia		2			2
era muy emotivo			1		1
porque eran imágenes reiterativas		1		2	3
otras		2		5	7
n/c				2	2
Total	2	17	2	16	37

4.1. Síntesis interpretativa de razones para recordación de imágenes					
	Primario + Secundario	Secundario + Terciario	Secundario + Universitario		
por impacto/impresión	8	19,05%			
por gusto				4	9,52%
por razones emotivas			3	7,14%	
por lo que significan las imágenes				9	21,43%
por ser imágenes reiterativas				3	7,14%
Base %	42				

5. Para qué te sirvió ver ese video en la situación de clase?									
	Cs. Naturales (primario y secundario)	Historia (secundario)	Economía (secundario)	Ed. Cívica (secundario)	Lengua y Literatura (secundario)	Mecánica (secundario)	ICSE CBC (univ.)	Materias de la Carrera de Ciencias de la Educación	
para resolver trabajos prácticos	1								
para comprender	2				1				
para ver más detalles	3								
para ubicarme en otra época		1							
para contextualizar		1							1
para reconstruir conocimientos		2	1						
para ver ejemplos de la teoría									4
para ver experiencias educativas									3
para observar un proceso									2
para reflexionar									1
para debatir en clase									1
me sirvió de introducción									1
para obtener información				1					
para no leer el libro					1				
para ver otras opiniones							1		
para cambiar de concepciones				1					
no me sirvió para nada		3						1	2
n/c		2			1				1
Totales	6	9	1	2	3	2	1		16

6. Para qué crees que usó el docente el video en la clase?									
	Cs Naturales (Primario y Secundario)	Historia (secundario)	Economía (secundario)	Ed. Cívica (secundario)	Lengua y Literatura (secundario)	Mecánica (secundario)	ICSE CBC (univ.)	Materias de la Carrera de Ciencias de la Educación	
para demostrar	1								
para ilustrar	1		1						
para ejemplificar				1				6	
para analizar una obra de arte					1				
para mostrar una forma de análisis								1	
para establecer comparaciones								1	
para abordar el tema desde otro lugar								1	
para facilitar la comprensión								2	
para impresionar	1					1			
para dar la oportunidad de aprender por una vía diferente	1	1			1				
para generar debate/disparador		1		1				1	
para dinamizar la clase		2						1	
para contextualizar los temas		4							
para facilitar la recordación		1							
para condensar/resumir información		2							
como "soporte" del tema teórico								2	
para hacer conocer un documental importante para el campo profesional								1	
para acortar el tiempo de lectura					1				
para transmitir algo difícil de comunicar (riesgos de						2			

7.4. Comparación entre uso personal e intención atribuida al docente - Materias de la Carrera de Ciencias de la Educación		Simetría
Para qué te sirvió?	Para qué crees que usó el docente el video en la clase?	no
para observar el trabajo con bebés en una institución	para hacer más dinámica la clase, pero no era el más pertinente para su intención	no
para contextualizar el tema	para abordar el tema desde otro lugar	no
para observar el desarrollo de un bebé	para observación de los estudiantes y ejemplificación	si
no me sirvió	como soporte del tema que estábamos tratando	no
n/c	para que podamos comprender y visualizar diversas cuestiones del desarrollo del pensamiento infantil	n/c
me sirvió de introducción	para ejemplificar y mostrar en qué consistía el análisis de una clase	no
para ver cómo ante un mismo hecho distintas personas realizaban diferentes observaciones	para enseñar las técnicas de observación, aunque hubiera sido lo mismo si no hubiera usado la película	no
para apoyo de la lectura	para soporte de su clase teórica	no
para ver una experiencia innovadora	como nadie conocía el video lo traje para que lo pudiéramos ver	si
para discutir los temas en clase	para que sirva para estudiar y entender situaciones volcadas a la práctica	no
para ejemplificar distintos paradigmas	para no dar clase	no
para ver otras realidades áulicas	para ejemplificar y favorecer la comprensión	si
Para ver la alfabetización de adultos y su diferencia con la escuela primaria	para mostramos cómo trabajan las alfabetizadoras en las villas y lo que nos puede servir o no en la escuela primaria	si
reflexionar sobre lo que me impactó y lo que no me gustó	para despertar reacciones en el grupo a favor y en contra	si
para ver ejemplificado lo que ya había comprendido teóricamente	como ejemplo y para motivar la clase	si
no me sirvió	para hacer más real lo que los libros tratan de transmitir	no

8. Totales apreciación de la simetría (uso personal acorde a intención de uso atribuida al docente)

	N	%
si	10	33,33
no	17	56,67
n/c	3	10,00
Total	30	100