

como elementos de desarrollo y agentes de cambio en la reducción de la brecha cultural y competitiva resultado de los procesos de globalización.

El presente volumen incluye escritos representativos del pensamiento y las aportaciones ofrecidas previamente por algunos de los participantes. Esperamos sinceramente que sirvan como ejemplos de la riqueza, la profundidad y el compromiso social de los expertos que acudieron a compartir sus experiencias en el Fórum Universal de las Culturas Monterrey 2007.

## JUGANDO CON LAS PANTALLAS\*

Una propuesta analítico-lúdica  
de intervención pedagógica desde la recepción

GUILLERMO OROZCO GÓMEZ\*\*

Con la mediatización y tecnologización galopante que actualmente experimentamos, como sociedad del siglo XXI, en nuestros intercambios informativos, en nuestra comunicación y percepción de el Otro y del mundo, emerge como un fenómeno distintivo de nuestro tiempo: una recepción múltiple, simultánea o en secuencia, con diversas pantallas.

Los niños y jóvenes son quienes conviven principalmente con las pantallas a su alcance; con ellas construyen, además de un "modus de divertimento" particular, una manera de generar, acceder y circular conocimientos diversos, mientras se comunican en varias direcciones.

Las viejas y las nuevas pantallas confluyen en una especie de flujo que no es interrumpido. La vieja televisión permanece al lado de las consolas de video juegos, las computadoras y los celulares, conformando una experiencia lúdica compleja y extensa, cuyo mayor umbral es la frontera de la interactividad.

Ante unas, simplemente se reacciona, mientras con otras se interactúa, pero todas se acomodan en la agenda del entretenimiento de las audiencias; con variados grados de actividad, de atención, de disfrute y de emoción, y con distintos modos de interrelación, de ser y de estar como audiencias.<sup>1</sup>

En el contexto anterior, mi objetivo es discutir una propuesta de intervención pedagógica en el proceso de interacción que tienen los niños y los jóvenes con las diferentes pantallas con las que conviven cotidianamente. Esta propuesta constituye en sí misma un conjunto de ejercicios lúdicos o juegos analíticos que se desarrollan a través de una secuencia cognosciti-

\* Síntesis de la ponencia presentada en el Foro Internacional "Jornadas del Observatorio Europeo de la Televisión Infantil", realizado en Barcelona en noviembre de 2005.

\*\* Profesor-investigador de Comunicación Social de la Universidad de Guadalajara. Catedrático UNESCO en las universidades Javeriana de Colombia y Autónoma de Barcelona. Coordinador de la sección mexicana del proyecto internacional "Observatorio Iberoamericano de la Ficción Televisiva".

<sup>1</sup> Guillermo Orozco, *Televisión, Audiencias y Educación*, Editorial Norma, Buenos Aires, 2001.

va, a partir de la cual los participantes exploran y analizan aspectos específicos de su vínculo múltiple con los medios y tecnologías audiovisuales.

Desde una perspectiva de investigación, el aprendizaje que se realiza con la secuencia de juegos analíticos es producto de un proceso sistemático de investigación participativa (*participatory research*) o investigación-acción (*action research*) en tanto que lo que se busca es que los participantes a través de un juego vayan trascendiendo sus límites cognoscitivos de manera vivencial y compartida.

Desde un punto de vista pedagógico, el proceso de investigación desplegado como un juego mantiene la motivación e involucra diferentes capacidades, destrezas y conocimientos de los participantes que ejercitan, problematizan y redireccionan hacia la meta de un mayor entendimiento o comprensión de la televisión, los videojuegos, el cine o el ordenador. El objetivo de esta propuesta es facilitar a los participantes –en particular niños de siete a doce años y adolescentes de doce a dieciséis años– el hacer evidente lo que no es así de la interacción con las pantallas con la intención de transformarla en su propio beneficio y de acuerdo a sus fines.

Esta propuesta de intervención pedagógica no es un adoctrinamiento o prescripción formativa de lo que los expertos o los educadores consideran como verdadero o ética y políticamente correcto. La propuesta, entonces, no se despliega dentro de un paradigma de imitación, por el cual los educandos simplemente incorporan o reproducen conocimientos o saberes descubiertos por otros. El paradigma que inspira esta perspectiva es el del descubrimiento, éste supone que a través de experimentar y explorar se produce un aprendizaje significativo, que a su vez es base para otros aprendizajes en una secuencia que encadena y conecta constructivamente los descubrimientos formando redes de conocimiento.

La perspectiva filosófica que orienta esta propuesta es la de Paulo Freire, misma que puede sintetizarse en “educar para la libertad”, lo que supone por una parte ejercitar fundamentalmente la actitud inquisitiva del educando, problematizando con respeto y esperanza sus conocimientos iniciales a través del diálogo, y por otra parte, facilitar situaciones donde se fortalezcan específicamente la autonomía y la curiosidad de los participantes en el proceso educativo.

La hipótesis aquí es que, a partir del descubrimiento logrado, se avanzará hacia una comprensión más compleja, profunda e integral de los diferentes componentes y mediaciones intervinientes en la interacción con las pantallas, que a su vez, permitirá fortalecer el pensamiento analítico,

la actitud inquisitiva y la solidaridad, así como su capacidad creativa y crítica. Entonces, se asume que esta propuesta de intervención llevará a una transformación de la interacción televidentes-pantallas, del propio televidente y, eventualmente, de la oferta de las mismas pantallas.

## JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA DE LA PROPUESTA

El campo de la educación para los medios, tanto a nivel conceptual como práctico, está siendo confrontado desde sus componentes básicos: la educación, los medios y los sujetos sociales. Cada uno de éstos se encuentra enfrascado en un debate abierto, por una parte estimulado por la posmodernidad<sup>2</sup> que pareciera abolir los fines u objetivos de este tipo de educación; y por otra, motivado por las dudas y aun fracasos de aplicaciones de este tipo de educación acumulados a lo largo de su historia en distintos escenarios,<sup>3</sup> así como también por las diversas transformaciones de que estamos siendo objeto los sujetos sociales y los mismos medios, sobre todo frente al acelerado desarrollo tecnológico que nos ha hecho sentirnos no sólo en una etapa diferente, sino también en un hábitat distinto<sup>4</sup> definido a partir del eje de la información.<sup>5</sup>

De plantear diversas preguntas como por qué desarrollar una propuesta de intervención pedagógica en la interacción con las pantallas para audiencias infantiles y juveniles con una perspectiva educativa lúdica; por qué en relación a medios viejos, como la televisión, que a principios del siglo XXI parece estar siendo superada por otras tecnologías audiovisuales como la Internet.

### *No todo ha cambiado frente a la TV*

En primer lugar, considero que la clásica o típica relación televisión-televidentes, no obstante que está cambiando –y habría que investigar en qué direcciones y para qué tipo de audiencias– mantiene sin modificación un par de elementos que son justamente los que motivan la necesidad de una educación de las audiencias. Un elemento es la idea generalizada de que la

<sup>2</sup> David Buckingham, “Media Education and the End of the Critical Consumer”, *Portal comunicación*, INCOM, Barcelona, 2000.

<sup>3</sup> William Christ y James Potter, “Media Literacy, Media Education and the Academy”, *Journal of Communication*, Oxford University Press, núm. 48, Oxford, 1998.

<sup>4</sup> Javier Echeverría, *Los señores del aire: telépolis y el tercer entorno*, Ed. Destino, Barcelona, 2000.

<sup>5</sup> Manuel Castells, *La era de la información / Sociedad de red*, Siglo XXI, México, 2000.

televisión es sólo un medio de entretenimiento y diversión<sup>6</sup> y en todo caso de información, pero no de educación, no obstante se vean y reconozcan muchos efectos televisivos no deseados. Esta percepción errónea mantiene a las audiencias en una posición vulnerable frente a este medio de comunicación. La televisión es criticada por otras razones pero no es vista como una institución educativa, con gran capacidad de "moldeamiento social".<sup>7</sup> El punto está en que aun considerando la televisión como un medio poderoso, este juicio está ligado a una idea restringida de lo educativo, como aquello que es instructivo o pensado expresamente para ser enseñado.<sup>8</sup> Pero es justamente toda esa otra programación televisiva que no pretende lograr aprendizajes específicos la que más educa, la que ha influenciado a varias generaciones y la que nos desafía en el logro de otros objetivos sociales.

El otro elemento es la falta de una alfabetización audiovisual. Adquirir la destreza para descifrar el código visual resulta un tanto tramposo porque la mayoría cree que para ver no hay necesidad de adiestrarse. La realidad demuestra que sólo en una mínima parte, en todo caso, la alfabetización audiovisual se desarrolla autodidácticamente.<sup>9</sup> La capacidad plena de "tele-ver" la gama creciente de audiovisuales tecnificadas que la televisión, después del cine, ha amplificado como ningún otro medio, requiere de todo un proceso educativo para ser desarrollada a plenitud.

Las razones o motivos ya existentes para realizar este tipo de educación siguen más vigentes que nunca, con la proliferación galopante de estas visualidades tecnificadas que exigen una alfabetización múltiple de los sujetos sociales.

Por otra parte, si en algo ha avanzado la televisión es en su capacidad de borrar las huellas de su particular encodificación. Esto significa que es más probable ahora que antes, que los televidentes no vean la construcción de estas representaciones que nos ofrece la televisión en su pantalla. Este no ver se esfuerza entonces desde la misma televisión, también a partir de la gran campaña mediática de nuestro tiempo, por la cual bajo los fines mercantilistas que gobiernan el ecosistema comunicativo contemporáneo, se vende la idea de transparencia de la imagen o del mensaje.<sup>10</sup>

<sup>6</sup> Geneviève Jacquinot, "Television. A Cognitive Terminal", *French Journal of Communication*, 1998, pp. 189-208.

<sup>7</sup> Jesús Martín-Barbero, "La televisión o el mal de ojo de los intelectuales", *Cuadernos de Comunicación y Sociedad*, CEIC, Universidad de Guadalajara, núm. 2, México, 1999.

<sup>8</sup> Guillermo Orozco, "The Dialectic of TV Reception", *Mexican Journal of Communication*, Fundación Manuel Buendía, núm. 2, 1996.

<sup>9</sup> Paul Messaris, "Visual Aspects of Media Literacy", *Journal of Communication*, op. cit.

<sup>10</sup> Guillermo Orozco, "Hacia una pedagogía de la televidencia", *Cuadernos de Comunicación y*

### Nuevos modos de aprender

En segundo lugar, si algo diferente nos han traído los avances tecnológicos informacionales, no son principalmente más canales de televisión ni más aparatos, sino la certeza de que estamos ante un nuevo modo y otros lenguajes de comunicar el conocimiento. Uno que además de enfatizar la exploración y el descubrimiento, prepondera por igual la experiencia lúdica de los sujetos educandos. Ya no se trata, entonces, de sufrir al educarse; la educación fuera de la escuela no es más un sinónimo de aburrimiento, todo lo contrario, se trata de disfrutar mientras se aprende y, más aun, de hacerlo bajo la condición de que resulte placentero para el sujeto.

La televisión, el cine y las demás pantallas propician experiencias placenteras y al hacerlo educan, aun sin proponérselo. Ante esta situación más bien la inquietud o pregunta sería cómo no educar de manera placentera, sobre todo si de lo que se trata es de hacerlo sobre las pantallas que tanta diversión proporcionan. Lo placentero en este caso estaría proporcionado por el juego, por lo que una pedagogía lúdica es el tipo de estrategia adecuada para emprender la educación de los sujetos en tanto audiencias de un medio que les proporciona diferentes gratificaciones y recompensas.

Por otra parte, una pedagogía lúdica se justifica en la medida en que el juego es un campo de cultivo apropiado para germinar y desarrollar la motivación por aprender, que es el elemento *sine qua non* para lograr objetivos educativos. Esto como tal supone una situación en la que es necesario afrontar el desafío, tomar riesgos, inventar soluciones, actuar, pensar, ponderar, anticipar las jugadas del otro, así como inferir, deducir y generalizar.<sup>11</sup> En la medida en que lo educativo involucra diferentes racionalidades cognoscitivas y emocionales, el equilibrio adecuado de ellas es a la vez que una meta de un proceso educativo, un condicionante para que se consigan los objetivos propuestos.<sup>12</sup>

En otras palabras, si algún efecto educativo acumulado a lo largo del tiempo ha tenido la televisión en sus audiencias, es el haber modificado su disposición hacia el aprendizaje y la diversión. La televisión, quizá como ninguna otra institución, ha mostrado que es posible aprender divirtiéndose, lo que desafía profundamente los modos tradicionales existentes de enseñanza-aprendizaje.

*Sociedad*, CEIC y Universidad de Guadalajara, núm. 32, México, 1998.

<sup>11</sup> Steven Jonson, *Everything Bad is Good For You*, Riverhead Books, Nueva York, 2005.

<sup>12</sup> Joan Ferrés, *Educación en una cultura del espectáculo*, Paidós, Barcelona, 2000.

### *La visualidad, ese gran fenómeno*

En tercer lugar, y sobre todo mirando las diversas pantallas de los medios de comunicación y de las tecnologías informacionales desde un país latinoamericano, son justamente las tradicionales pantallas, la televisión y el cine, las que han conquistado la mayor popularidad y en muchas ocasiones las únicas que tienen una inserción social casi total. Aquí me refiero a la televisión abierta no a las variaciones de la de paga que apenas llegan a sectores minoritarios. Frente al *boom* televisivo de la actualidad en muchos países, la Internet y otras tecnologías de información permanecen en segundos planos, sin que por el momento se vea que esta situación vaya a cambiar drásticamente en un futuro cercano.

No es cierto que la televisión, abierta y gratuita, haya muerto o esté pasando de moda, como algunos notan<sup>13</sup> ¡La televisión llegó para quedarse! Su permanencia a lo largo de más de medio siglo la ha dotado de una extraordinaria fuerza de seducción; y se ha fortalecido no sólo como institución socializante y cultural, sino como una industria clave para el desarrollo de los mercados y la expansión del capital. En cierto sentido, la televisión, independientemente de todo lo demás que pueda ser, es un escaparate de la publicidad. Y ésta es uno de los sostenes fundamentales del sistema económico actual, por lo que no se ve factible que desaparezca.

La televisión es mucho más que un medio, una empresa exitosa, una programación atractiva, una mera fuente de diversión o información, una tecnología, es el arquetipo de lo audiovisual y como tal, es la experiencia lúdica sensorial, emocional y cognoscitiva más compleja que existe. Si sólo fuera una tecnología, por supuesto que ya estuviera en grave peligro de extinción al ser superada por otras.

El discurso actual que enfatiza el desarrollo tecnológico eclipsa incorrectamente las otras caras o componentes de la televisión. Nos guste o no, el fenómeno mediático-cultural-educativo más importante de los últimos tiempos ha sido inaugurado por la televisión y se sustenta en lo audiovisual. Lo digital y la interactividad se insertan en esta dinámica, agregando lo suyo propio haciendo más complejo y amplificando aún más el fenómeno audiovisual.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Gustavo Bueno, *Televisión: apariencia y verdad*, Gedisa, Barcelona, 2000.

<sup>14</sup> UNESCO, Anuario Estadístico de Comunicación, 2000.

### PREMISAS FUNDAMENTALES DE LA PROPUESTA

En primer lugar, se asume que ninguna pantalla, ni la relación que se entabla con ella, son evidentes por sí mismas para sus audiencias. Más aun, se admite que la manera en que tales audiencias se han ido constituyendo como tales, tampoco es evidente por sí mismo; éste es el objetivo central del proceso educativo con las audiencias: hacer evidente todo eso que no lo es.

En segundo lugar, se asume que hacer evidente lo que está involucrado en la interacción pantallas-audiencias, no es un proceso que pueda realizarse de manera espontánea. Requiere de una orientación explícita y específica con metas concretas. Si bien no es necesario contar con expertos en educación para los medios, comunicólogos o educadores especializados, sí se requiere contar con una persona que a su vez asuma el rol de educador y esté mínimamente entrenada para problematizar, analizar y facilitar situaciones de aprendizaje. Sólo cierto tipo de educadores profesionales, en principio, serían los mejor capacitados para realizar este tipo de intervención. Otros profesionales con cierto entrenamiento y sobre todo cierta actitud pedagógica podrían funcionar también. Lo importante no está sólo en las técnicas didácticas sino en la filosofía pedagógica; la orientación que se requiere es una de preguntas, no de respuestas, que justamente así estimule la curiosidad y lance el desafío cognoscitivo a los participantes.

En tercer lugar, en esta propuesta se asume que uno de los objetivos importantes por alcanzar con este tipo de educación es el empoderamiento de las audiencias; por lo que no se busca producir cualquier tipo de conocimiento ni a través de cualquier proceso. Para cumplir con la meta de empoderar, el conocimiento debe incluir ese binomio fundamental para Freire en sus enseñanzas: reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo. Y aquí entraría la aportación de otro gran pedagogo latinoamericano, Mario Kaplún<sup>15</sup> que enfatizaba la expresión de lo aprendido como condición del mismo aprendizaje. La secuencia entonces que haría factible esto podría arrancar con el desafío, la estimulación de la curiosidad, la problematización del saber hasta ese momento, su puesta en escena, su apuesta, la observación sobre lo que resulta, su análisis en colectivo, la reflexión, la expresión del nuevo entendimiento y la acción.

<sup>15</sup> Mario Kaplún, "Ni impuesta ni amada: la recepción televisiva y sus tierras incógnitas" en Guillermo Orozco, *Miradas latinoamericanas a la televisión*, Universidad Iberoamericana, México, 1996.

## JUEGOS ANALÍTICOS

Sin la pretensión de haber sido exhaustivos en el desarrollo de lo que yo postularía como una pedagogía de las tel-e-videncias, esto es, una pedagogía del proceso de interacción con las pantallas, a continuación describo tres tipos de juegos que ilustran el tipo de ejercicios lúdicos que pueden practicarse con diferentes sectores de audiencias infantiles y juveniles.

### *Jugando a la visualidad televisiva*

Esta actividad analítica tiene el objetivo de hacer evidente a los participantes el principio de representación televisiva. La cadena o red cognoscitiva que puede iniciarse con este juego y los subsiguientes apuntan hacia la evidencia de la manera en que la televisión y distintos agentes y procesos técnicos y lingüísticos producen realidades, hasta llegar a visualizar el principio de la ficción televisiva. Éste comienza así: se pide a los niños tomar una hoja de papel en blanco y enrollarla hasta conseguir formar un tubo. Se pretenderá que éste es la lente de la cámara de video; con ella cada participante está equipado para jugar al camarógrafo. Enseguida se pide a los niños llevar la lente a uno de sus ojos y ver a través de ella, posando la mirada en distintos objetos a su alrededor. Se les indica que lo pueden hacer en el sentido deseado, ya sea de derecha a izquierda, de arriba abajo o viceversa. Después de experimentar el ver a través de la lente, se pide a los participantes seleccionar dos objetos de los enfocados en su travesía. En otra hoja cada niño dibujará brevemente en forma de trazos simples los dos objetos de su selección. Enseguida se les pide envolver con una raya los dibujos, simulando que éstos están dentro de una pantalla de televisor. Luego se les pide mostrar sus dibujos a los demás, para transitar a la dimensión colectiva necesaria para ir completando este aprendizaje.

Lo que se podrá apreciar será el necesario dislocamiento de los objetos enfocados y luego dibujados en el papel por los niños. Por ejemplo, lo que estaba en el extremo izquierdo de la habitación aparecerá junto al que estaba justo en el rincón contrario. Lo cual no coincide con lo que está en la realidad, pero tiene un gran parecido; guarda en buena medida las mismas proporciones. Aquí, lo que tiene que hacer el orientador es preguntar por qué resulta así en todos los casos. Los niños llegarán a la conclusión, por sí mismos, de que lo que está en su papel no es una copia fiel de la realidad, sino una representación de ella y más aún, de que ésta no puede ser de otra manera, ya que no es la realidad la que entra por la lente, sino la lente

la que pasa por la realidad y necesariamente va enfocando y seleccionando y luego reproduciendo ciertos objetos y no otros.

El aspecto clave que facilita este aprendizaje es la experimentación que realizan los niños en su juego, tanto con sus ojos como con sus manos, aunado a la producción o expresión concreta de un material, que en este caso es el papel que simula una pantalla televisiva, al igual que antes otro papel había simulado una lente de videocámara. La discusión entre los participantes permite que, ya sea uno o varios a la vez, vayan anticipando entendimientos parciales, que al ser compartidos, se van enriqueciendo y matizando por los demás hasta que se llega a los consensos apropiados. A veces ni siquiera es necesaria en esta etapa la intervención del orientador, en tanto que el juego mantiene a los participantes enganchados en una misma dinámica compartida.

Una segunda parte del juego puede concentrarse en ver cuáles fueron los criterios que cada quien usó para seleccionar los objetos. Aquí habrá una variedad de ideas que harán evidente que algunos seleccionaron sus objetos porque les parecieron los más bonitos, o los más grandes o los más representativos de este espacio o simplemente porque fueron los que con mayor facilidad pudieron dibujar en su papel. Esta puesta sobre la mesa de los motivos que sirvieron de criterio para seleccionar constituye una explicación inicial de mediaciones (condicionantes). El trabajo del orientador es facilitar que los participantes reconozcan que estas mediaciones conformaron su decisión final y confirieron una representación particular, lo cual es similar a lo que sucede con la programación televisiva de verdad.

Un tercer estadio de esta línea analítica podría centrarse en modificar o alterar los objetos y sus posiciones a voluntad de los niños. Por ejemplo, se les puede sugerir que pongan un color diferente a sus objetos o les añadan y les quiten cosas. Esto es, se les pide que explícitamente hagan una modificación a "su realidad" para exponerla de otra manera. Esto les permitirá ir visualizando cómo las diferentes intenciones para mostrar una realidad influyen, qué cosas de esa realidad se muestran, cómo se muestran y cuáles se transforman para responder a intenciones concretas.

Cuando se trabaja con adolescentes, de catorce años en adelante, se puede usar un programa digital en el ordenador que permite alterar las imágenes captadas a través de una cámara de video. Así, las imágenes video grabadas, se transforman a voluntad de los camarógrafos, que de pasada, aprenden el dominio de un *software* de posproducción audiovisual. A lo largo de esta secuencia los participantes se irán familiarizando no sólo

con el principio de representación en la visualidad propia de cada pantalla, sino con diferentes mediaciones intervinientes en su producción. A la vez que irán comprendiendo las determinaciones técnicas y audiovisuales de esta visualidad, en tanto medio de comunicación, e irán captando la posible intervención de otros elementos, necesarios o prescindibles, que coadyuvan a conformar otros contenidos posibles.

### *Jugando con la tecnología visual*

En este juego analítico el objetivo es hacer evidentes las propiedades lingüísticas de cada una de las pantallas, en tanto medios de comunicación, que son los elementos que otorgan su condición de diferentes. El ejercicio incluye el aprendizaje de dos principios; primero el de la integración de lo auditivo y lo visual en el lenguaje de las pantallas, lo cual le da la particularidad a este lenguaje frente a otros códigos visuales fijos; el segundo es el de la polisemia, intrínseco en todo lenguaje.

Este ejercicio requiere tener un televisor disponible y se desarrolla de la siguiente manera. Se pide a los participantes dividirse en dos grupos; uno se sitúa delante del televisor y el otro detrás (también puede usarse la pantalla del ordenador). Se enciende el televisor por varios minutos. El grupo de niños que está adelante ve y escucha lo que se está transmitiendo mientras el otro grupo sólo escucha y tiene que imaginarse lo que está en pantalla. La curiosidad aquí se mantiene por la diferente recepción entre los dos grupos. Los que estuvieron detrás son los que comienzan a narrar lo que suponen debió verse. Los que sí vieron la pantalla evaluarán lo cercano o lejano de sus apreciaciones e irán entendiendo la necesidad de ver y escuchar para poder comprender y los errores que se producen en la percepción cuando sólo se usa una parte de ese lenguaje audiovisual, necesariamente compuesto.

Una segunda etapa de ese juego puede realizarse con dos grupos también, pero ahora todos viendo, aunque sólo un grupo escuchará lo que se transmite en pantalla. Los niños podrán apreciar de qué lenguaje depende más el entendimiento audiovisual, del visual o del auditivo. Ambos ejercicios permiten una más profunda sensibilización perceptual hacia los dos lenguajes, a la vez que se abre la puerta para una alfabetización a la imagen.

Una tercera etapa de esta cadena cognoscitiva puede enfocarse en un juego donde todos vean y escuchen aparentemente lo mismo. El orientador pedirá a cada uno que exprese su apropiación de lo visto y escuchado y todos podrán irse percatando de las variaciones en la recepción televisiva

de cada uno. El resultado que se haría evidente después de este juego es el descubrimiento de que no todos vemos y escuchamos lo mismo, sino que tenemos percepciones diferentes del mismo referente.

Juegos posteriores en esta línea de evidenciación seguirían con discusiones de diferentes fuentes de mediación, desde las cuales se empieza a dar significación a lo que se ve y escucha en la pantalla, con el objeto de que se haga evidente que según diversos determinantes, es el resultado perceptivo de la visión y de cualquier otro elemento informativo. Lo importante es que los participantes comprendan que la interacción con cualquier pantalla es un proceso muy complejo y que las variaciones pueden provenir del medio mismo, en este caso de sus aspectos más técnico-lingüísticos, hasta de esos otros aspectos que se van evidenciando en el juego y cuya fuente tiene que inferirse en un esfuerzo analítico de investigación.

### *Jugando a partir de las pantallas*

El objetivo de este juego puede ser múltiple; por una parte, se busca hacer evidente a los participantes las agendas mediáticas de su localidad como inicio de un proceso de toma de conciencia de la programación mientras se busca poner sobre la mesa las preferencias y los gustos audiovisuales de cada uno de ellos para debatir sobre su atracción a las pantallas. Por otra, se pretende usar cualquiera de las pantallas como dispositivo para otros aprendizajes tales como la lengua materna, las matemáticas o la geografía. Esto significa tomar a las pantallas como una herramienta para avanzar en otras disciplinas diferentes a la de la comunicación, la lingüística o la literatura.

Un primer juego en esta red cognoscitiva, que toma como pretexto aspectos del propio medio de comunicación, es el iniciar a los participantes en una reflexión sobre sus propias preferencias programáticas, horarias y de procedencia nacional de sus programas. Este conocimiento es una base para analizar gustos audiovisuales, culturales y artísticos y a la vez para ir constatando cómo éstos van cambiando como producto de otros factores que intervienen en la percepción audiovisual e intercambio con diversas pantallas. Con este juego se busca incidir específicamente en el proceso de interacción entre audiencias y pantallas.

En un segundo momento la intención es facilitar que los participantes capten el tipo de oferta programática (televisiva, cinematográfica, de Internet o de videojuegos) y luego de agenda que algunas pantallas en tanto instituciones mediáticas ofrecen en un momento y lugar determinados. Por ejemplo, el pensar sobre los tipos y géneros de la televisión es un

ejercicio que puede realizarse justamente en esta línea analítica, ya que se trata de que los participantes clasifiquen los programas, los canales, los horarios y la duración de los programas, entre otros.

Para facilitar que se logren los objetivos, se les pide a los niños usar la guía de la cartelera televisiva o cinematográfica en el diario de su localidad, o entrar a diversos sitios y hacer comparaciones sobre un tema o en un día que es lo que se ofrece al cibernauta. En el caso de la prensa escrita, los niños deberán colorear de diferente manera los distintos tipos de programas, comenzando con aquéllos de su preferencia, que siempre irán también de su color preferido. Los colores visualmente "saltarán a la vista" mostrando más que tonos, grupos, segmentos, franjas de colores que luego sirven de base para clasificaciones más sofisticadas.

Justamente un tercer tipo de juego analítico sería, sacar porcentajes con los programas, los géneros o los nuevos videojuegos anunciados. Esto supone afinar las clasificaciones, para que en el mismo papel policromado, la vista primero, y luego la razón, perciban las diferencias según distintos criterios clasificatorios, y sobre todo, para que los participantes puedan concluir, que será un objeto de debate y reflexión compartida. En buena medida este objeto será la misma oferta televisiva a la que están expuestos o tendrían acceso.

Estos ejercicios lúdicos o juegos analíticos son apenas una muestra de lo que es posible realizar con un poco de creatividad y sentido pedagógico crítico. Una de las asignaturas pendientes es el diseño de juegos analíticos para aspectos más específicos o principios involucrados en cada una de las pantallas. A través del diálogo con especialistas de cada una de ellas seguramente será posible el diseño de un paquete pedagógico significativo.

## LA DIFERENCIA Y SUS ASEDIOS\*

Mi casa es diáfana, pero no de cristal.  
Es más bien de la misma naturaleza que el vapor.  
Sus paredes se condensan y se relajan según mi deseo.  
A veces, las estrecho en torno mío, como una armadura aislante...  
Pero otras, dejo que los muros de mi casa se expandan  
en su espacio propio, que es la extensibilidad infinita.

*Georges Spyridaki*

ROSSANA REGUILLO\*\*

Preguntarse por las interrogantes que una sociedad se plantea es una manera de acercarse a las inseguridades, los temores, los deseos de un grupo, de una tribu, de una ciudad, de un país y es, fundamentalmente, una estrategia útil para develar e intentar comprender aquello que la sociedad en una época, en un espacio, considera un problema.

Entre los pasajes de la memoria y los paisajes de futuro que se atisban en este tiempo tan propenso al colapso y a la amnesia, se levantan, desafiantes, preguntas que obsesionan tanto a propietarios como a excluidos, a sedentarios como a nómadas, tanto a los artífices de sueños como a los cazadores de utopías *fast track*. La pregunta por la diversidad, las diferencias y su organización precaria en el contradictorio espacio de una globalidad que no logra romper los candados impuestos por el capital, se ha instalado como una interrogante crucial en la que parece jugarse a fondo la posibilidad de futuros por venir.

Intento en estas páginas discutir el problema de la diversidad cultural en sus vínculos con la comunicación, de cara a las transformaciones de la escena contemporánea, a través de dos movimientos: una arqueología del saber (y necesariamente del poder) y una política de gestión de futuros. Se trata de proyectar nuestras propias preguntas hacia el pasado para entender, desde las ruinas y restos, lo que ha permanecido, lo que fue, lo que podría haber sido, es una labor de arqueología; y, de otro lado, se trata de atisbar los horizontes que se dibujan como opciones ante un mañana que parece acercarse con signos ominosos, se trata aquí de una labor política.

\* Ponencia ofrecida en el diálogo "Comunicación y diversidad cultural" en el Fórum Barcelona 2004.

\*\* Profesora-investigadora del Departamento de Estudios Socioculturales del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Miembro de la Academia Mexicana de Ciencias.