

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES  
Diciembre de 2010

# LA RESIGNIFICACIÓN SOCIAL DE LOS DISCURSOS

UNA APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LOS GRUPOS  
COMO INSTANCIAS DE MEDIACIÓN

**Sebastián Sayago**

**Brenda Melián**

**Vanina Perera**

**Verónica Perera**

**Cecilia Olivares**

**Paula Porciel**

# 1. INTRODUCCIÓN

El presente documento es el registro sistemático del análisis realizado. Vale aclarar que lo que aquí parece (y, en cierto sentido, es) un proceso homogéneo y armónico no estuvo exento de discusión, revisiones y cambios de rumbo más o menos significativos. La investigación se desarrolló sobre un trasfondo de incertidumbre genuino y enriquecedor.

Los fundamentos teóricos del proyecto hacían pensar que este iba a ser la continuidad de líneas de investigación ya consolidadas en el área de los estudios del discurso y en el área de los estudios de comunicación social. El desafío, en todo caso, iba a consistir en la tarea de componer un constructo teórico coherente a partir de enfoques más o menos eclécticos. Nos animaba saber que lo común a las teorías seleccionadas era la idea de que los sujetos se socializan en el seno de diversos grupos y que estos ámbitos grupales actúan como instancia de negociación y de recontextualización de representaciones de la realidad social.

Sintéticamente, los ejes estructuraban el aparato teórico inicial eran los siguientes:<sup>1</sup>

## *A. Lenguaje e ideología*

En el campo de la Lingüística la relación entre lenguaje e ideología fue concebida de cuatro maneras básicas:

a) el lenguaje (más específicamente, la lengua) ordena el pensamiento y, por lo tanto, organiza la ideología, si se la entiende, en un sentido amplio, como visión del mundo (p.e., F. de Saussure);

b) el lenguaje (más específicamente, el sistema gramatical de la lengua) condiciona o determina el pensamiento y, por lo tanto, la ideología entendida en un sentido amplio (p.e., Whorf);

c) el lenguaje permite que las reglas de las formaciones discursivas e ideológicas determinen la posición del sujeto, los discursos que este produzca y las prácticas que realice (p.e., Voloshinov, Foucault, Pêcheux);

d) el lenguaje posibilita la construcción de modelos mentales a través de representaciones discursivas cuya difusión masiva está a cargo de los aparatos ideológicos del Estado (p.e., van Dijk, Fairclough, Hodge y Kress).

Nuestro proyecto de investigación se sostenía en esta última línea, aunque también recibía influencias de las otras. Apuntaba a centrarse en el proceso mediante el cual los significados transmitidos lingüísticamente son utilizados tanto para la construcción de imágenes mentales de la realidad como para la creación, reproducción y reformulación de las identidades grupales.

De este modo, el objeto de estudio podría ser graficado como un triángulo cuyas puntas serían: a) los significados discursivos, b) las imágenes mentales, c) las identidades grupales.

## *B. Los significados discursivos*

Inspirada en la propuesta de Whorf, la Lingüística Crítica de Hodge y Kress (1993) concibe la lengua como un sistema de categorías y reglas basadas en principios fundamentales y en hipótesis acerca del mundo. La organización gramatical de un enunciado, entonces, expresa indefectiblemente un contenido ideológico. El propósito de esta corriente es hacer una crítica de las formas lingüísticas con el fin de

---

<sup>1</sup> Retomamos lo expuesto en S. Sayago, B. Melián, Vanina Perera, Verónica Perera, C. Olivares y P. Porciel, 2006.

reconocer mecanismos de distorsión ideológica, orientados a la presentación de una realidad *mágica*, donde, por ocultar las relaciones causales, se presenta una imagen del mundo donde las cosas ocurren porque sí, *naturalmente*.

Por ejemplo, hay lenguas, como el español, que admiten la formación de sustantivos deverbales (“despido” deriva de “despedir”; “escape”, de “escapar”; “atracó”, de “atracar”, etc.) y el uso de formas impersonales (típicamente expresadas con “se”). Ambas posibilidades pueden ser utilizadas como recursos para ocultar al agente de una acción. En lugar de decir “El gerente despidió a veinte obreros”, se puede decir “Se produjeron veinte despidos”.

De esto se desprende que el control sobre las formas lingüísticas implica un control sobre los significados discursivos que serán usados para la elaboración de las representaciones mentales. Sin embargo, este proceso nunca es lineal ni directo. Los mensajes no inoculan contenidos ideológicos.

Además del estímulo semiótico (el mensaje), hay otros dos importantes factores que condicionan el proceso de interpretación: los procesos cognitivos de los sujetos y los valores del grupo al que pertenecen.

En cuanto a los procesos cognitivos, asumimos que los oyentes y lectores realizan inferencias con el fin de reconocer la coherencia textual y la relevancia del significado transmitido (Brown y Yule, 1983; Sperber y Wilson, 1986). Estas inferencias son razonamientos:

a) *no demostrativos*: no hay forma de tener la certeza de que la hipótesis interpretativa del emisor es la correcta;

b) *globales*: tienen un acceso relativamente libre a todos los saberes enciclopédicos almacenados en la memoria;

c) *enmarcados en los procesos centrales de pensamiento* (Fodor, 1983): mientras la decodificación involucra procesos periféricos, a cargo del sistema modular de entrada, los procesos centrales de pensamiento exigen un mayor esfuerzo cognitivo, avanzan en la tarea interpretativa a través de operaciones deductivas y están asociados a una conducta reflexiva.

Las premisas de los procesos inferenciales se nutren de saberes enciclopédicos agrupados en bloques (los que reciben, entre otras denominaciones, las de *marco*, *escenario*, *guión*, *esquema* y *modelo*). La organización de estos bloques respeta el sistema de valores de grupos particulares. Así, por ejemplo, un grupo ecologista comparte criterios axiológicos que determinan jerarquías y diversos grados de complejidad en los saberes relativos a temas específicos (animales en peligro de extinción, empresas que atentan contra el medioambiente, leyes que lo permiten, etc.), diferenciándose así de otros grupos.

Una primera conclusión es que el significado discursivo implica mucho más que una simple decodificación. Es una reconstrucción en la que intervienen procesos cognitivos e identitarios. Pero es necesario dar un paso más. Los grupos y, por ende, los sujetos no gozan de una libertad absoluta al momento de llevar a cabo sus tareas de producción e interpretación de textos. Están situados, en primer lugar, en el seno de formaciones discursivas (Foucault, 1969), las cuales especifican las reglas, los objetos y los modos de operar dentro de redes materiales de significación. En segundo lugar, esas formaciones discursivas son espacios incluidos dentro de formaciones ideológicas (Pêcheux, 1969, 1975), las que constituyen un complejo conjunto de actitudes y de representaciones, que remiten a posiciones de clases en conflicto. Las formaciones ideológicas contienen necesariamente como uno de sus componentes una o más formaciones discursivas interligadas, las que determinan lo que puede y debe ser dicho.

Los límites de las formaciones discursivas son inestables y permanentemente experimentan desplazamientos. Pêcheux explica esta dinámica a través de la noción de *interdiscurso*: el complejo de las formaciones discursivas relacionadas, es decir, las

formaciones más las relaciones que organizan su proximidad o su distanciamiento. El estado del interdiscurso depende de las luchas ideológicas llevadas a cabo en el interior de los aparatos ideológicos del Estado.

### C. Las imágenes mentales

Si bien podemos asumir que el escenario de la *realidad* es único y objetivo, debemos aceptar que las imágenes mentales de la realidad difieren entre sí. Es evidente, además, que, bajo ciertas condiciones, los hombres responden con la misma fuerza a las ficciones y a la realidad. Y, en muchos casos, ayudan a crear aquellas ficciones a las cuales responden (Lippmann, 1964). El comportamiento del hombre responde a un *ambiente representado* (o pseudoambiente), pero, como es comportamiento *efectivo*, las consecuencias, si son actos, obran no en el ambiente representado donde el comportamiento encuentra su estímulo, sino en el verdadero ambiente donde se desarrolla la acción. Si el comportamiento no es práctico, sino lo que llamamos pensamiento y emoción, puede pasar mucho tiempo antes de que suceda una ruptura en la ficción. Cuando se trata de hechos, no tarda en surgir la contradicción. Así, en el nivel de la vida social, lo que llamamos *adaptación* se realiza por medio de ficciones. Estas no son, según Lippmann, una mentira, sino el producto histórico de los esfuerzos humanos por reconstruir mentalmente el mundo. La cultura humana es, en gran parte, selección, orden, planeamiento y estilización de dichas ficciones.

El hecho de que varias imágenes mentales sean compartidas por grupos heterogéneos puede ser explicado por la noción gramsciana de hegemonía. *Grosso modo*, una relación de hegemonía se cristaliza cuando se consigue que los grupos dominados construyan imágenes mentales que favorezcan los intereses de los grupos dominantes.

En este punto del análisis se debe enfrentar aspectos cruciales de la cultura de masas, ya que, como sostiene Hall (1981), la totalidad de la gigantesca y compleja esfera de la información, intercomunicación e intercambio público (la producción y el consumo de gran parte del *conocimiento social*) depende de la mediación de los medios modernos de comunicación. Estos han *colonizado* progresivamente la esfera cultural e ideológica. Los medios de comunicación de masas son responsables de: a) suministrar la base a partir de la cual los grupos y clases construyen una imagen de las vidas, significados, prácticas y valores de los *otros* grupos y clases; y b) suministrar las imágenes, representaciones e ideas, alrededor de las que la totalidad social, compuesta de todas estas piezas separadas y fragmentadas, puede ser captada coherentemente como una *totalidad*.

### D. Las identidades grupales

Siguiendo a Thompson (1998), se puede afirmar que los mensajes mediáticos son comúnmente discutidos por los sujetos en el transcurso de la recepción o como consecuencia de ella. Son, de este modo, reelaborados discursivamente y compartidos por un círculo más amplio de sujetos que podrían o no haber estado involucrados en el proceso inicial de recepción. De esta manera, los mensajes mediáticos suelen repetirse más allá del contexto inicial, transformándose en una compleja actividad de narración y renarración, de interpretación y reinterpretación, de comentario, descrédito y crítica.

Aunque este proceso puede tener lugar en diversas circunstancias y puede implicar una pluralidad de participantes, es válido pensar que el contexto grupal es uno de los ámbitos más importantes, dado que la resignificación está ligada con componentes axiológicos y afectivos requeridos para la confirmación identitaria. Dicho de otra manera, ratificamos cotidianamente nuestra pertenencia a ciertos grupos porque pensamos de manera similar al resto de los miembros.

Retomamos dos aportes complementarios para profundizar en la relación entre resignificación discursiva e identidad grupal: los de Goffman (1959) y los de van Dijk (1995, 1999).

De Goffman, recuperamos sus nociones de *face* o *fachada*, de *rol* (y *distancia de rol*) y de *acción dramática*. La fachada de un sujeto que se presenta a sí mismo ante un público está permanentemente en riesgo. La actuación debe ser convincente, incluso en los casos en los que el sujeto no se identifica con ellos. Una estrategia de persuasión dramática es la pertinente manifestación de las imágenes mentales que, en un marco determinado, el público espera que estén asociadas a cierto rol. Así, la participación en los procesos de recontextualización puede ser más o menos ritualizada.

De van Dijk, recuperamos la concepción diferencial de los grupos (cada endogrupo se constituye a partir de la definición de un exogrupo) y el supuesto de que la identidad grupal está vinculada con una memoria enciclopédica grupal, en la que se almacenan las imágenes o modelos mentales que sirven de base para la producción de textos situados.

Así, estaba construido el objeto. El siguiente paso del proceso consistía en escoger la metodología más adecuada para estudiarlo.

## 2. AVATARES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

La primera parte del proceso de investigación fue una instancia eminentemente teórica, marcada por la revisión y la reflexión. El equipo elaboró y publicó trabajos que reflejaban esta actividad (Melián, 2007; Vanina Perera, 2007; Olivares, 2007; Porciel, 2007; Sayago, 2007b, 2007c, 2007d, 2008).<sup>2</sup>

Primero, se desarrolló el aparato conceptual. Las bases sociológicas, comunicacionales y discursivas se afianzaron y las nociones psicológicas fueron replanteadas con el fin de aumentar la coherencia del enfoque. Nos centramos, primero, en el modelo modular de Fodor; luego, en el modelo sociocognitivo de van Dijk y, finalmente, en el de Moscovici. Estos modelos no son excluyentes entre sí, pero cada uno enfatiza aspectos específicos de los procesos de producción, de comprensión y de almacenamiento de representaciones en la mente de los sujetos.

La propuesta de Moscovici fue la más apropiada para la descripción de los procesos cognitivos individuales en contextos de socialización grupal. En particular, retomamos su noción de representación social, concebida como una construcción mental que emerge bajo tres condiciones:

a) *Dispersión de la información*: la información acerca de lo que sucede en el mundo, desde la perspectiva del sujeto, es siempre insuficiente y, a la vez, superabundante.

b) *Focalización*: dado que, además de insuficiente, la información siempre sobrepasa la capacidad de almacenamiento del sujeto, este utiliza un filtro que selecciona y jerarquiza, dependiendo de sus intereses individuales y grupales.

c) *Presión a la inferencia*: en diferentes instancias de la vida cotidiana, el sujeto se ve presionado para dar opiniones, asumir posturas, demostrar su conocimiento o su compromiso acerca de algo, etc. Cada grupo de pertenencia le impone una agenda de temas más o menos controversiales sobre los que debe responder.

Esta agenda grupal propicia la negociación de representaciones generadas a partir de criterios y valores asociadas a creencias más o menos compartidas (las que Raiter (2002) denomina *creencias s* y *creencias ps*).

Ahora bien, una vez definido el aparato teórico, elaboramos un protocolo para hacer un registro de los grupos de Comodoro Rivadavia que cumplieran con los siguientes requisitos:

- localización física estable;
- acceso frecuente de los miembros a diversos medios de comunicación, en especial, a los diarios locales;
- alto grado de interacción lingüística entre los miembros;
- posibilidad de realización relativamente irrestricta de las observaciones.

Elaboramos una encuesta e hicimos el registro correspondiente. Nos dirigimos a uniones vecinales, centros de promoción barrial, comisarías, cuartel central y destacamentos de bomberos voluntarios y sindicatos y preguntamos:

- 1) denominación del grupo,
- 2) ubicación espacial,
- 3) tipo de actividad,
- 4) antigüedad,
- 5) cantidad de miembros,
- 6) requisitos de membresía,
- 7) estructura jerárquica,
- 8) organización interna,
- 9) tareas,

---

<sup>2</sup> Estos trabajos fueron incluidos en los Informes de Avance correspondientes.

- 10) días y horarios de mayor concentración de miembros,
- 11) relación con otros grupos (especificar cuáles),
- 12) información de contacto.

El resultado de esta indagación fue medianamente sorprendente. En la gran mayoría de los grupos encuestados no se realizaban recepciones mediáticas en situaciones de copresencia. En algunos casos, la recepción se llevaba a cabo *in situ* pero de manera asincrónica: en una oficina, un integrante del grupo leía el diario y, una vez que dejaba de hacerlo, otro integrante hacía lo propio. En otros casos, la recepción se hacía manera más individualizada: el sujeto leía las noticias en su computadora personal, veía las noticias en la televisión de su casa o escuchaba algún programa periodístico radial en su auto.

Había una clara excepción: el cuartel central de bomberos voluntarios. Allí, se congregaba un grupo relativamente estable y, mientras estaba a la espera de algún llamado de emergencia, se exponía a diferentes medios (la televisión y el diario, principalmente). A diferencia de los otros grupos, no se congregaban con el fin de realizar una actividad que obstaculizara el proceso de recepción mediática (como una asamblea, la atención al público, el desarrollo de tareas administrativas, etc.). El tamaño del grupo en el horario de mayor concentración (de 18 a 21hs) rondaba los 12 integrantes. En los destacamentos de los bomberos, el tamaño del grupo era más reducido.

Ante este panorama, nos vimos obligados a revisar la idea del grupo como instancia de mediación. Bien podíamos asumir que el grupo no actúa realmente como un espacio de recontextualización de los discursos mediáticos o bien que esta recontextualización se efectúa de manera indirecta. Tomar la primera opción supondría apartarse de los fundamentos que sostenían el marco teórico de la investigación y, lo que era más serio, apartarse de las líneas más importantes de los estudios del discurso y de las teorías de la mediación. La segunda, en cambio, representaba una decisión más moderada y, además, más adecuada teóricamente.

Tomamos la segunda opción. Redefinimos la idea de mediación grupal. Habría condicionamientos experimentados por los integrantes de un grupo, los cuales serían causados, precisamente, por su pertenencia al grupo. Por ejemplo, los sujetos que se desempeñan como trabajadores docentes o como petroleros, a causa de su situación laboral, protagonizarían cotidianamente circunstancias análogas (asistencia a lugares de trabajo similares, respeto de pautas disciplinarias también similares, percepción de salarios similares, con similares posibilidades de desarrollo profesional, etc.). Las condiciones materiales de existencia, en fin, condicionarían la visión del mundo de cada grupo social y de cada sujeto.

Entonces, con este giro teórico, ya no era importante que los integrantes de un grupo no se reunieran a realizar una recepción compartida de mensajes mediáticos. El sesgo grupal en la apropiación y resignificación de las representaciones puestas en circulación por estos discursos se manifestaría indirectamente y en los diferentes contextos en los que cada sujeto participa. Funcionaría como una gramática de recepción incorporada progresivamente en la esfera de la praxis vital.

Los cambios en el plano de la teoría nos llevaron a implementar cambios en la metodología. Las técnicas de análisis consideradas *a priori* como las más relevantes, la observación etnográfica y la entrevista semiestructurada, fueron complementadas con otra: el grupo de discusión. Mientras las dos primeras serían utilizadas en el estudio del grupo que mejor cumplía los requisitos de la recepción grupal en copresencia (el cuartel central de bomberos), la otra sería utilizada para un grupo conformado por vínculos laborales: los docentes.

Esta pluralidad metodológica garantizaba una triangulación de datos. Analizaríamos dos entidades aparentemente distintas con el fin de reconocer un

mecanismo regulador idéntico en ambas. Suponíamos que iba a ser más fácil reconocerlo en el grupo de bomberos que en el grupo de docentes.

Durante el año 2009, recolectamos todos los datos. Hicimos el estudio en el cuartel de bomberos y realizamos dos grupos de discusión de docentes. Cada grupo de discusión incluyó dos encuentros. En el segundo, se le dio una noticia extraída de un diario local con el fin de activar algunas representaciones y estudiar su negociación *in situ*.

Anteriormente, en el año 2008, habíamos hecho un grupo de discusión a modo de ensayo, con el fin de refinar la metodología y, al mismo tiempo, con el fin de confirmar su utilidad teórica. El resultado fue satisfactorio, aunque advertimos que los datos obtenidos eran altamente complejos. Esto se debe a que, en un grupo de discusión, los integrantes pueden no conocerse, están presionados a intercambiar opiniones de manera bastante artificial (hay un dispositivo de investigación académica), el evento comunicativo tiene una duración acotada (90 minutos, aproximadamente), hay tópicos que resultan más atractivos para unos y no para otros, se observan reglas de cortesía que inhiben la expresión de opiniones que pueden resultar polémicas, etc.

Mientras recolectamos los datos, comenzamos el análisis. De nuevo, la realidad contrarió algunas de nuestras expectativas:

- pese a estar expuestos a los medios de comunicación en un lugar específico y durante un período más o menos regular (tres horas diarias, de lunes a viernes) y pese a sostener relaciones más o menos familiares entre sí, los bomberos hablaban de temas noticiosos;

- los docentes, a pesar de tener en común ciertas características (formación universitaria, cierta antigüedad mínima como residentes de la ciudad, trabajo en instituciones estatales de nivel medio, género femenino, rango de edad aproximada -30 a 50 años), no parecían compartir una visión de la realidad ni tener opiniones similares acerca de las noticias difundidas por los medios locales.

No encontramos los grupos coherentes y cohesionados previstos por las teorías que fundamentaban el proyecto. La gramática de recepción que buscábamos aparentemente no existía.

Veamos a continuación el análisis efectuado.



### 3. ANÁLISIS DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

Para conformar los grupos de discusión, primero, se encuestó a potenciales integrantes con el fin de seleccionar a quienes mejor cumplieran con el perfil buscado:

- residencia mínima de 5 años en Comodoro Rivadavia,
- antigüedad mínima en el ejercicio de la docencia de 5 años,
- desempeño en el nivel medio,
- trabajo en colegios públicos,
- diversidad de especializaciones.

Los miembros de cada grupo, además, no debían conocerse entre sí.

Una vez hecha la selección, conformamos dos grupos compuestos por 5 docentes. Utilizamos tres lugares de reunión. Primero, una sala de la Municipalidad de Comodoro Rivadavia, ubicada en el centro de la ciudad. Luego, cuando ya no pudimos disponer de ese sitio, recurrimos a un aula de la universidad. Como el último encuentro del segundo grupo se realizó un día en el que el edificio universitario iba a estar cerrado, una de las integrantes ofreció su casa.

En cada caso, hubo tres integrantes del equipo de investigación involucrados directamente: uno se encargaba de cuestiones ligadas a la comodidad del grupo (equipos de mate, café, etc.); otro, de la observación (toma de apuntes, uso del grabador) y otro, de la coordinación.

Para el análisis, se tuvo especial cuidado con la desgrabación. Hubo que revisar varias veces el corpus resultante, ya que, al haber involucrados varios hablantes, en algunos puntos las voces se confundían.

Se recurrió también a la estrategia de triangulación teórica. Se compuso un modelo de análisis compuesto por perspectivas teóricas diferentes pero complementarias. El objetivo fue abordar los datos desde diferentes puntos de vista con el fin de reconocer los puntos de coincidencia. Asumimos que los resultados obtenidos en estos puntos podían ser considerados suficientemente válidos.

Se puede decir que intentamos reducir la complejidad con más complejidad.

El modelo proponía cuatro análisis:

#### 1. Análisis semántico-discursivo

Este análisis consistió en un registro de los tópicos tratados en cada grupo de discusión. Se siguieron los siguientes pasos:

##### *a) Segmentación de la conversación en tópicos y subtópicos*

Preguntas indicadoras: ¿De qué temas se habla? ¿Hay variantes de estos temas (subtópicos)?

##### *b) Descripción de las representaciones sociales puestas en juego en relación con los distintos tópicos y subtópicos*

Preguntas indicadoras: ¿Cómo se representa el mundo, la sociedad, la historia, las relaciones sociales en cada tópico y subtópico? ¿Hay valores que sirven como criterios para la organización de las realidades sociales representadas? De la comparación, ¿surgen correspondencias, diferencias, antítesis?

##### *c) Sistematización de los tópicos y de las representaciones sociales en relación con los distintos hablantes*

Preguntas indicadoras: ¿Cómo participan los diferentes hablantes en el tratamiento de cada tópico? ¿Quiénes tienen una mayor iniciativa discursiva (proponiendo tópicos nuevos o gestionando los tópicos en curso)? ¿Qué rol tuvieron los medios de comunicación, las experiencias biográficas y los contextos grupales de cada hablante en la construcción de las representaciones sociales puestas en circulación?

*d) Interpretación de los datos construidos*

Preguntas indicadoras: ¿Qué nos dice todo esto sobre los modos de construcción de las representaciones sociales? ¿Qué peso tienen los medios, las experiencias biográficas y los contextos grupales? ¿Hay una identidad grupal? ¿Cómo se manifiesta en el tratamiento de temas (tópicos, cuestiones retóricas, supuestos, valores compartidos)?

Autores de referencia: Moscovici, Raiter (teoría de las creencias).

## **2. Análisis sociodiscursivo**

Este análisis consistió en el estudio de la relación entre el discurso y las identidades sociales de los hablantes. Se siguieron los siguientes pasos:

*a) Estrategias discursivas*

Preguntas orientadoras: ¿Qué estrategias discursivas utilizaron los hablantes? ¿En qué momentos de la conversación? ¿Con qué finalidad?

*b) Imágenes públicas*

Preguntas orientadoras: ¿Qué imágenes de sí ponen en escena los hablantes? ¿Cómo las construyen y mantienen? ¿Hay cambios? ¿Qué imágenes de los otros participantes del grupo pusieron en escena? ¿Hubo negociación (ataques, estrategias de seducción, búsquedas de complicidad, etc.)? ¿Se pudo reconocer una identidad grupal?

*c) Modelos mentales y esquema ideológicos*

Preguntas orientadoras: En términos de van Dijk, ¿cuáles fueron los modelos mentales más relevantes en cada encuentro de los grupos de discusión? ¿Qué esquemas ideológicos subyacen a ellos (de acuerdo con los criterios derivados de las oposiciones *nosotros vs ellos, pasado vs. presente, bueno vs. malo*)?

Autores de referencia: Goffman, Brown y Levinson (teoría de la cortesía), Van Dijk ("Semántica del discurso e ideología")

## **3. Análisis de las mediaciones**

Este análisis consistió en el estudio de los procesos de recepción de mensajes mediáticos de los participantes en los grupos de discusión. Se siguieron los siguientes pasos:

*a) Fuentes de las representaciones sociales*

Preguntas orientadoras: ¿Qué criterios de validación dan los hablantes para justificar sus opiniones y descripciones de la realidad?

*b) Tipos de mediaciones*

Preguntas orientadoras: En el caso de las mediaciones narradas por los hablantes o inferidas por nosotros, ¿cómo pueden ser caracterizadas (según Orozco Gómez)? ¿Hay mediaciones situacionales y de referencia?

*c) Mediaciones y socialización*

Preguntas orientadoras: Del análisis anterior, ¿qué se puede inferir de la relación existente entre las mediaciones y la socialización grupal de los hablantes? ¿Hay algunos aspectos más relevantes que otros (en tanto son condicionamientos fuertes)?

*d) Mediaciones y hegemonía*

Preguntas orientadoras: ¿Qué relaciones hay entre los procesos de mediación registrados y los procesos de dominación/resistencia? Si hubo recontextualización grupal, ¿cuál fue su sentido o direccionamiento? ¿Cuál es la relación entre los procesos de mediación y la valoración de los medios de comunicación masiva?

Autores de referencia: Orozco Gómez, Martín Barbero, Sandoval y autores de las teorías culturales (Morley, Stuart Hall, Thompson, etc.)

#### **4. Análisis sociosistémico**

Este análisis consistió en un estudio discursivo de los condicionamientos macrosociales de los procesos de recontextualización grupal. Se siguieron los siguientes pasos:

*a) Los grupos como sistemas sociales*

Preguntas orientadoras: ¿Qué tipos de sistemas sociales son los grupos a los que pertenecen los hablantes? ¿Cómo se manifiesta en las conversaciones la relación sistema/entorno? ¿Hay posicionamientos individuales que planteen en ese nivel la relación sistema/entorno respecto del grupo?

*b) Formaciones discursivas e ideológicas*

Preguntas orientadoras: ¿En las conversaciones pueden reconocerse discursos pertenecientes a formaciones discursivas específicas? ¿A cuáles? ¿Cuáles son las matrices discursivas? ¿Y las familias parafrásticas?

*c) Sistema social*

Preguntas orientadoras: ¿Cómo se relacionan los sujetos, los grupos y el sistema de medios de comunicación masiva? ¿Qué función cumplen las mediaciones en estos procesos de relación?

Autores de referencia: Foucault, Pêcheux, Raiter (discurso dominante), Luhmann

#### **3.1. ANÁLISIS SEMÁNTICO DISCURSIVO**

En este apartado, nos encargaremos del primer inciso del modelo. Esto supone considerar primero una delimitación de los tópicos y subtópicos emergentes durante los encuentros del grupo. En una segunda instancia, se realizará una descripción de las representaciones sociales puestas en juego en relación con los distintos tópicos y subtópicos. Luego, se propondrá una sistematización de los tópicos y de las

representaciones en función de los distintos hablantes. Por último, se hará una interpretación de los datos construidos para arribar a una conclusión provisoria.

Como ya se ha mencionado en otros apartados del informe, el objetivo general del proyecto de investigación es hacer un estudio de la recepción de noticias en contexto grupal, para comprobar si la noción de grupo es una instancia definitoria o no en la forma en que los sujetos interpretan los textos noticiosos. El objetivo de esta sección del análisis es indagar en los contenidos de las representaciones o imágenes inmediatas del mundo presentes en la comunidad lingüística docente, y que, en este caso, surgen de la interacción de los grupos de discusión realizados, los cuales representan la muestra.

Este objetivo se entiende a la luz de tres presupuestos:

- a) Dentro de cada grupo circulan representaciones sociales (Moscovici) o modelos de eventos almacenados en la memoria episódica (van Dijk, 2008) particulares, algunos de los cuales pueden ser compartidos con otros grupos y otros, no. Estas representaciones, por un lado, proporcionan una base de inteligibilidad de la realidad y, por otro, brindan justificaciones para la acción.
- b) Los miembros de una comunidad lingüística, necesitan compartir –y comparten- creencias para poder comunicarse.
- c) Cuando los sujetos se comunican, no sólo transmiten su sistema de creencias sobre la realidad, sino también sobre los roles sociales que ocupan.

Para realizar el análisis presente se toman los aportes teóricos de *Representaciones Sociales* de Alejandro Raiter (2002), por un lado, y de la psicología social, por otro; principalmente de la teoría de Serge Moscovici y algunos investigadores que siguen su misma línea. Ambas teorizaciones resultan de mucha relevancia para el abordaje del corpus construido, dado que cada autor se centra en el estudio de diferentes aspectos que se pueden considerar al hablar sobre representaciones sociales. Y dadas las características de nuestro corpus –construido a partir de la realización de grupos de discusión de 5-6 personas que comparten características de grupo profesional/laboral- es importante considerar los aportes de uno y otro autor.

Cabe aclarar que por *grupos* entendemos los siguientes: “aquellos definidos como sistemas de representación de roles determinados, desempeñados por un número mediano de sujetos, los cuales (en diferentes grados) pertenecen simultáneamente a diferentes grupos, pudiendo cumplir en cualquiera el rol con cinismo”.<sup>3</sup> Esta definición incorpora la complejidad que encontramos al trabajar con la noción, ya expuesta en otra parte de este informe de investigación.

Serge Moscovici, autor de la Psicología social con una tendencia fuertemente sociológica, define a las representaciones sociales como *modalidad particular de conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos*. Para este autor, la representación es una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios. Como veremos, se centra en el estudio de la *elaboración y funcionamiento* de las representaciones sociales, aspectos más generales para describir este mecanismo de conocimiento de la realidad que tienen los sujetos.

Parafraseando a Moscovici, R. Farr afirma que se trata de “teorías o ramas del conocimiento con derecho propio para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: establecer un

---

<sup>3</sup> PI 673 La resignificación social de los discursos. Análisis de la recontextualización grupal de los discursos mediáticos en el cuartel central de bomberos voluntarios de Comodoro Rivadavia. Ver más adelante.

orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y determinarlo; y posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar los aspectos del mundo y de su historia individual y grupal". (Farr, 1983: 655)

Una definición con mayores puntos de coincidencia con la de Alejandro Raiter, es la de M. A. Banch, otra investigadora cercana a Moscovici interesada en este tema. Ella hace hincapié en su definición de la representación como "una forma de reconstrucción mental de la realidad generada en el intercambio de informaciones entre los sujetos." Esta autora se centra en el hecho de que la representación social es una *forma de conocimiento de sentido común* que caracteriza a las sociedades modernas, las cuales son "bombardeadas" de manera constante por información. Es decir, le concede gran importancia y determinación al papel de los medios en la formación y determinación de representaciones.

Raiter, a diferencia de Moscovici, se interesa por el contenido de las representaciones, más que por su formación y transmisión. Especialmente le interesa estudiar aquellas representaciones del tipo que él mismo clasifica como *creencias p*, que son aquellas que funcionan como referencia para el sujeto, es decir, que los individuos o grupos sociales deben tomar un valor acerca de ellas; y también las *creencias ps*, las cuales rebasan lo individual, pueden llegar a ser sociales, pero típicamente son propias de un determinado grupo social.

Entonces, este autor considera que es muy importante estudiar el contenido de las representaciones, dado que en ellas se plasma la posición o juicio que tomamos sobre determinado tema respecto del cual se debe tener una postura. Y justamente le interesan las representaciones que compartimos, porque para poder comunicarnos, dice Raiter necesitamos compartir creencias. Y las representaciones más interesantes de estudiar, según él, son aquellas que sirven como referencia, y los sujetos deben asignarle un valor. En el caso de nuestro estudio, por ejemplo, existe una creencia *p* que se podría formular como "cuál es la tarea que debe hacer un docente".

### 3.1.1. Grupo de discusión A

A continuación, se desarrolla el análisis del 1° grupo de discusión reunido, el cual agrupaba a *docentes*. Algunos por título y por ocupación laboral, otros sin título docente específicamente, pero profesionales que por su carga laboral, pertenecen al mismo grupo. Este se componía de 5 integrantes, dos de los cuales eran profesionales de otro tipo y tres eran docentes de carrera. Como veremos a continuación, ese fue un punto de inflexión en las representaciones sociales del grupo respecto de los diferentes tópicos tratados.

El código de identificación de los integrantes es el siguiente:

P = participante

N° = número de participante según orden de intervención

Letra = pertenencia grupal (A, para el primer grupo; B, para el segundo)

n°+e = número de encuentro

De este modo, para una intervención del segundo participante del primer grupo de discusión en el segundo encuentro, será codificada de la siguiente manera: P2A (2e).

#### a) Tópicos y subtópicos

Durante el desarrollo de la conversación, se trataron los siguientes tópicos:

- La ciudad y el petróleo
- La tarea docente
- La información y los medios de comunicación

Dentro del primer tópico, que agrupa sus representaciones sobre la ciudad de Comodoro, aparecen subtópicos como *ciudad de trabajo*, el cual es tratado por todos los participantes en acuerdo; el de la *falta de pertenencia comodorenses*, el cual también es concensuado, pero con la diferencia de que no todos los participantes tienen intervenciones al respecto. Dos no dicen nada. Y el tema tampoco es tratado con detenimiento. Más bien aparece como traído por otros.

Otro subtópico sobre Comodoro es el de la gran *brecha económica* que existe y con la cual convivimos día a día en esta ciudad. Si bien todos acuerdan con el planteo, dos participantes son los que más se detienen en el análisis de este subtópico. Otros dos sólo aportan datos que se suman. Pero no analizan el problema.

En cuanto a las representaciones que se traen a la conversación en torno a la tarea docente, los subtópicos en realidad identifican las dos posturas presentadas respecto de la representación de los participantes en cuanto a su rol docente. Estas dos posturas son *docente como posibilitador del cambio social* (en la vida de un sujeto alumno) y *docente solitario y vulnerable*. Ambas son presentadas por dos integrantes del grupo y apoyadas por otros dos, mientras que una no participa en este tema. En torno a este tópico y sus subtópicos ronda el tema de los VALORES. Por otra parte, hay un punto claro de conexión entre este tópico y el anterior, que es la cuestión sobre los adolescentes que no quieren continuar sus estudios superiores, o no terminan el secundario, porque se ven más motivados a insertarse en el mundo laboral que rodea al petróleo, el cual ofrece sueldos muy altos con respecto al resto de las actividades económicas que se llevan a cabo en Comodoro.

El tercer tópico del grupo se desarrolla en torno a la relación de cada uno con los medios de comunicación. Aquí los subtópicos retoman los temas que se tratan en los medios, y los que no se tratan. Finalmente, se trabaja un subtópico

*Tópico: la ciudad y el petróleo*

*Subtópico: ciudad de trabajo*

El criterio que aparece (sin ser mencionado por la moderadora) como definitorio de la visión de la ciudad de Comodoro es la división entre *petroleros* y *no petroleros*. Retomando la dicotomía de van Dijk entre un endogrupo y un exogrupo, queda claro que acá no hay dos grupos enfrentados, sino un escenario en el que hay un grupo y su entorno (todos los que no son petroleros o todos los grupos de no-petroleros). Es relevante que para caracterizar la ciudad se comience a hablar de este grupo. Se asume que es el que más influye en el presente de la ciudad, un presente que, además, es no satisfactorio. Una ciudad de trabajo.

En términos de Laclau, el grupo “docente” forma parte del exterior constitutivo del grupo de petroleros (para ser petrolero hay que distinguirse de lo que es no-petrolero). Un docente es, entonces, un no-petrolero. Es una definición negativa de sí mismos. Los participantes P1, P2 y P5 concuerdan en que Comodoro es y fue siempre una ciudad de trabajo. P1 hace hincapié en que esto es así por el trabajo petrolero: los que son petroleros, dedican muchas horas a su trabajo, y los que no lo son, trabajan mucho para poder “equiparar” un sueldo petrolero, para poder vivir en la ciudad.

P4 también concuerda con la visión de ciudad del trabajo, pero no responsabiliza de manera directa al ámbito laboral petrolero por los problemas de la ciudad, más bien

habla de una *polarización social*, basada en el poder económico como responsable de muchas de las dificultades de Comodoro.

Se incluye en esta representación de “ciudad del trabajo” el problema de que los jóvenes egresados del secundario (o polimodal) no quieren, o no estén interesados en seguir estudios superiores, sino más bien entrar en el ámbito laboral petrolero, porque se gana mucho dinero sin tener que estudiar. En esta postura acuerdan P2, P3, P4 y P5. P1 no dice nada al respecto.

P2 se limita a presentar la relación causal entre el abandono de los estudios y el trabajo en el petróleo, mientras que P3 y P4 analizan con mayor detenimiento esta cuestión. P3 da testimonio de su trabajo de asistente social, por medio del cual relaciona el entorno familiar que privilegia lo económico, con la consiguiente conducta de un joven proveniente de una familia así: llegado el momento, también privilegia el valor del dinero sobre otros bienes menos concretos. Se podría decir que la causa que atribuye a la decisión de dejar de estudiar es un entorno familiar que inculca cierto tipo de valores.

P4, por su parte, analiza el antes y el después de una decisión de no estudiar por ganar dinero prontamente: los jóvenes se proyectan con la certeza de entrar en el petróleo, pero luego no siempre ocurre y terminan trabajando en puestos a los que pueden acceder sin estudios, pero en los que no ganan tanto dinero. Es decir está, por un lado, la imagen de trabajo petrolero como fuente constante de trabajo y dinero y, por otro, la realidad de que no hay lugar para todos en la actividad petrolera, y menos en el momento actual, donde se habla permanentemente de “crisis” (ver Lipmann para esto, concepto de *ficciones*). Es decir, la mayoría de los participantes se mantiene dentro de las representaciones que se producen en los jóvenes que deciden trabajar en vez de estudiar, P4, en cambio, se traslada a los hechos concretos, a testimonios reales sobre la cuestión del empleo en el petróleo.

P5 también ve como un problema el hecho de que los jóvenes decidan no continuar sus estudios en la universidad, pero se centra en otro aspecto de esta realidad: la reducida visión de futuro que tienen los jóvenes, limitada al deseo de tener poder adquisitivo. Y con ello, acceder a una “buena” vida. En este mismo sentido, ella considera que una persona de 18 años no está preparada para administrar esas cantidades de dinero que representa un sueldo petrolero. (Ver P5: siempre “arma” su discurso en base a experiencias de la vida personal).

De lo dicho hasta aquí, si bien no se puede definir al grupo docente, sí se puede vislumbrar la caracterización del petrolero a partir de los rasgos principales: tiempo de trabajo y salario (en términos de van Dijk, actividad y acceso a los bienes). Así, los petroleros son los que ganan mucho, trabajan mucho y gastan mucho. Pero no consumen arte y cultura.

Como contraste frente a este grupo que queda definido, todos los demás (docentes en especial) son personas que viven tratando de tener más trabajo, para poder equiparar mínimamente los sueldos petroleros, porque la plata no rinde en Comodoro, dado que todo está pensado para un sueldo petrolero. Entonces, los demás salarios se vuelven insuficientes. En esto acuerdan P3, P5, P1 y P2. P4 no lo expresa abiertamente, pero en sus comentarios también aparece Comodoro como ciudad de Trabajo, sólo se viene a trabajar. Ella habla de “estar de paso”.

#### *Subtópico: falta de pertenencia comodoreense*

Algo que constantemente surge, sobre todo al comienzo de la conversación, es que no hay un lazo afectivo de los habitantes de Comodoro con la ciudad, en particular algunos de los participantes afirman que, si bien hace mucho que viven en esta localidad, quisieran irse a otro lado si pudieran. Ya sea porque no hay oferta cultural,

porque el clima es hostil y se refleja en la gente, o porque no se sienten a gusto en esta ciudad, en la que solo se vive por trabajo.

[1]

P3 (1e): ...el hecho de SER de comodoro/ yo no tengo como un trofeo de comodoro NACÍ en comodoro / soy hija de inmigrantes y/ mis PAPÁS son de origen chileno/ mi papá vino de grande a trabajar y bueno/ nosotros nacimos todos ACÁ/ pero en realidad comodoro a mí no me- me atrae/ tuve una época de mi vida que vivimos en Chile también/ a mí me hubiera encantado quedarme en Chile y no acá /eh LA-la FORMA de la gente es otra/ o sea la calidez que yo noto allá que es distinta

[2]

P5 (1e): ...de hecho mi idea es irme de comodoro/ irme a otro lugar/ más a la frontera/ ese es como mi gran/ meta/ aunque yo sé que cuesta un montón (nse)/ pero yo siento eso

#### Subtópico: la brecha económica y el consumismo

Otro subtópico que varios integrantes tratan como un problema de la ciudad es la gran diferencia económica que existe entre unos y otros habitantes de Comodoro. Por un lado, los que tienen y pueden adquirir más de lo necesario, y por otro aquellos que ni siquiera tienen lo indispensable para vivir sin necesidades. Este contraste se ha exacerbado mucho en los últimos años en esta ciudad. Algunos de los participantes del grupo ven en esta cuestión uno de los grandes problemas de Comodoro, o más bien la causa de muchos de los problemas que se observan: la violencia de la gente, de las diferentes formas en que la inseguridad se manifiesta en la ciudad, ya sea en las actitudes entre alumnos, o con las docentes, de padres a hijos, de hijos a padres, etc; como así también en toda forma de agresión social que existe entre los habitantes que se encuentran a un lado de la brecha y los que están del otro. P3 y P4 creen que es algo como una reacción de despecho de los que sufren y viven la carencia, contra la evidencia ampulosa de la diferencia, con la que tienen que convivir día a día.

[3]

P4 (1e): ... CLARO después acá me doy cuenta que SI hay pobres y me doy cuenta la- la polarización social que tiene comodoro/ creo que esa es como una gran eh una gran explicación para muchos de los problemas que después se manifiestan ¿no? pero la polarización social como algo muy / eh evidente eh y que a veces parece como encubierto pero que ESTÁ/ y que creo que es causa de MUCHOS problemas de comodoro

[4]

P3 (1e): ... "creo que la BRECHA esta que comentabas atrae todas estas consecuencias terribles / el hecho de ver gente que TIENE mucho con otra gente que no tiene NADA / que la está pasando muy mal una POBREZA POBREZA / hace AÑOS y no sale// y bueno y todo el problema que se viene es que uno pasa y te quedan mirando y a uno le provocan el daño

A partir de la cuestión de la brecha económica que produce polarización social, los grupos socio-económicos que se delimitan se ubican en los extremos opuestos, casi



no existe el término medio. Así, asociado al extremo de mayor poder adquisitivo, surge el tema del consumismo en la ciudad. P1 y P3 son las participantes que hacen mayor hincapié en esto. Pero P1 lo menciona como problema simplemente, mientras que P3 lo analiza como una consecuencia de la posesión de dinero y la no planificación o prevención de su uso. Se recibe mucho dinero y se gasta en cosas materiales sin establecer prioridades. Este testimonio lo basa en las respuestas de la gente a encuestas realizadas a partir de su trabajo de Asistente social.

[5]

*P3 (1e): y justo también pasa esto que hay un gran inGREso económico/ pero mucho conSUMo/ por ahí cuando hago visitas y todos tienen lo último en tecnología y-y el tema por lo que voy es discapacidad o sea que los nenes tienen serios problemas y problemas con la obra social y- y depende bueno de las familias priorizan ese dinero para destinarlo a ESTO que necesitan los chicos muchas terapias y muchas cosas y muchos viajes y muchas/ adaptaciones/ pero este/ está bien tienen el dinero/ pero también cuando se quedan sin el empleo que ahora está pasando mucho/ o sea estoy (nse) que están ahí con el básico porque estÁN en conflicto/ con-o que no están saliendo a trabajar / entonces se viene el mundo abajo en cualquier momento económicamente y no estÁN preparados tampoco para/ para otra cosa*

Los participantes más 'analíticos' -sobre problemas comodorenses- en sus intervenciones son P3 y P4, y esos análisis los hacen desde una identidad profesional (trabajadora social una y psicóloga la otra), diferente de la docente.

#### *Subtópico: violencia e inseguridad*

Surge el mismo planteo que surgió en el primer grupo de prueba: ¿se trata de una violencia real y la consecuente inseguridad que trae aparejada, o es una especie de paranoia de inseguridad por todo lo que escuchamos que pasa a nuestro alrededor? Pero la actitud predominante es de concenso en cuanto al tema, a diferencia de lo que ocurrió en el grupo de prueba.

En cuanto a este tópico, todos acuerdan sobre la creciente manifestación de violencia en la ciudad. P2, P3 y P5 se basan en experiencias personales de violencia social para afirmar su existencia y gravedad. En esta oportunidad, P2 y P3 analizan los sucesos, más allá de narrarlos. Ambas participantes hacen una crítica sobre el estado de cosas y buscan razones y responsables. P5 se centra en la narración y las vivencias personales, y en este caso alude a lo tratado en el subtópico anterior: la diferencia económica que se refleja en la diferencia social y produce violencia como consecuencia.

A su vez, es P5 quien cree que en cierto modo el sentimiento de inseguridad tiene que ver más con que el tema se repite en los medios, y va creando la sensación de que siempre y en todos lados hay peligro. Se da cuenta de que su propia sensación de inseguridad se ha acrecentado en este último año, pero no está segura si se debe a que la violencia social se ha acrecentado, o que los medios le ponen mucha atención a esas cuestiones.

P2, por su parte, a través de su relato personal termina por hacer una crítica a los medios y lo que eligen mostrar de la inseguridad en la sociedad. Y al igual que P3, llegan a la conclusión de que es el sistema el que no funciona, el aparato encargado de controlar la seguridad en la sociedad no cumple su función, por diferentes razones: corrupción, falta de presupuesto, irresponsabilidad...

[6]

*P2A (1e): Entonces digo estamos con esto/ pensamos en la inseguridad pero/ ¿y lo otro?/ ¿y las respuestas que nos tienen que dar ante los/ problemas? no// es TERRIBLE/ NO SE VE/ ESO NO SE VE/ eso se CALLA se silencia/ se ve cómo/ nos meten en esta historia los medios/ está todo bien/si agarramos el DIario CRÓNica y leemos / es lo mismo que agarrar/ en la página de gobierno/ y leer las noticias.*

Por su parte, P4 tiene una mirada de la inseguridad, una interpretación de alguien que no es de la ciudad, o que no se ve como parte de ella. Habla de cosas que los comodorenses saben, piensan, pero no dicen. Ella expresa: “Como que Comodoro es el centro y los barrios como algo peligroso (...) como esa sensación de acecho, ¿no?”.

P1 y P4, cuando hablan del tema de la inseguridad, lo asocian a la tarea docente, a los riesgos que asume un docente hoy en día, dado que los jóvenes también son protagonistas de la misma violencia que se practica en el resto de la sociedad. Pero mientras que P1 hace hincapié en victimizar la tarea docente, P4 pone énfasis en la importancia de que tiene la escuela para que los jóvenes no queden excluidos, porque eso es lo que los torna peligrosos. Y el docente tiene la dura tarea de enfrentar este problema.

[7]

*P4A (1e): el sujeto este que la sociedad YA NO LE PUEDE DAR un lugar/ eh se vuelve peligroso va a ser un excluido y en ese sentido va a ser algo amenaZANTE para / ahí me parece que hay un una ruptura y el- el docente está viendo qué hace con eso/ yo por ejemplo conozco un caso de una docente una directOra que tenía TANto miedo a los alumnos que se encerraba bajo llave / eh a ese punto ¿no? de tenerle MIEDO*

No nos extenderemos más aquí al respecto porque luego volveremos con mayor detenimiento sobre esto al tratar el tópico de la tarea docente.

### *Tópicos silenciadores*

Una cuestión que vale la pena apuntar es la de que existen “silencios” (en los participantes) que resulta interesante señalar. Por ejemplo, P2 en una de sus intervenciones habla de que uno de los problemas de la ciudad es el alto porcentaje de enfermedades como el cáncer, y que esto es provocado por la actividad petrolera.

[8]

*P2A (1e): ...el tema de la salud/porque afecta a la salud el hecho de trabajar en los campos/ el contacto con las aguas contaminadas/eh uno/ una vez estaba observando los diarios/ una observación que fue eh de esa parte necrológica / y es mucha la gente de veinte treinta cuarenta y cinco años que muere con enfermedades como el cáncer/ en esta zona....*

A este comentario, ninguno de los demás participantes responde, o se suma. Evidentemente, en ese silencio hay un desacuerdo, o al menos un desconocimiento del tema planteado, es decir, no lo reconocen como parte de la representación que tienen de la ciudad. P1 es el siguiente en participar, pero retoma desde un comentario con respecto al fenómeno de la deserción en los últimos años del sistema educativo.

Es decir, la mayoría del grupo no acuerda en responsabilizar de problemas serios (como el cáncer) de salud al trabajo petrolero. La acusación resulta demasiado severa.

#### *Tópico: la tarea docente*

En este tópico vuelve a surgir la cuestión del trabajo y la violencia (inseguridad) de la sociedad comodorenses. Se hace hincapié en que los chicos prefieren ingresar rápidamente al trabajo que seguir estudiando. Por un lado, se está reconociendo implícitamente un fracaso como docentes: no se logra transmitirles a los alumnos amor por el conocimiento. Sin embargo, la postura más extendida y aceptada es la de hacer responsable al trabajo petrolero y los sueldos que ofrece, que hacen que los jóvenes prefieran ganar dinero prontamente a recibir instrucción. Y en consecuencia, no ven el valor del conocimiento. Se pone en evidencia que los valores de los docentes no son compartidos por el resto de la sociedad. Es decir, los jóvenes sólo reciben el mensaje de la importancia del estudio en la escuela. Muchos padres, amigos, u otros referentes creen que la opción más conveniente es la de trabajar, porque se puede ganar mucho dinero sin perder tiempo estudiando. Por otra parte, viven en medio de una cultura mediática en la cual el mensaje constante es que hay que tener para ser exitoso: un auto, un perfume, una marca de ropa, unas zapatillas, tecnología de última generación, etc.

P1 propone ver esto como una cuestión de grado, es decir, por la cuestión petrolera, acá se acentúa más un fenómeno que es global:

[9]

*P1A (1e): ahora pasa por otro lado/ pero no sé si es SOlo de comodoro/ me parece que tiene que ver con un cambio de valores en generAL que pasa en todas partes no solamente en / bueno creo que por ahí en comodoro está muy acentuado por/ eh/ por al ser una ciudad industrial/ petrolera*

P5, por su parte, manifiesta la preocupación de que un joven de 18 o 20 años no tiene el suficiente criterio para manejar tanto dinero, lo cual aparece como otro factor negativo resultante de la decisión de no estudiar y comenzar a trabajar. La plata no se ahorra, no se proyecta, en general se gasta sin ningún tipo de planificación a futuro:

[10]

*P5A (1e): un Pibe de diecinueve veinte años con cuatroMIL peso-cincoMIL peso/ realmente o sea es como decir/ es es una locura me parece o sea un pibe de esa edad no ESTÁ preparado para tener/ y son POCos los que pueden llegar a decir NO bueno YO voy a juntar pla- o de pensar no bueno voy a estar un tiempo en el petróleo y después me pongo a trabajar porque también podría ser/ y-y no pi-generalmente no PIENSAN así/ generalmente es como muy/ es entrar al petróleo y hacer / se van a comprar cosas*

Frente a los problemas de la sociedad comodorenses, la tarea docente aparece delineada en dos sentidos: por un lado, como factor de cambio de la realidad y los destinos de los jóvenes y, por otro, el mismo docente como sujeto vulnerable, en constante riesgo y solo frente a cosas que lo superan. Entre estas dos posturas se ubican los participantes, y en medio de todo, la vocación docente. Las dos posturas que surgen denotan qué se pone en el centro del problema: el mismo docente o su compromiso con la sociedad.

### *Subtópico: la tarea docente como agente posibilitador del cambio*

En esta postura se ubican primero P5, luego P4 apoya. P5 es quien plantea el tema de esta forma y lo explica. Ella ve a la educación como una inversión a largo plazo. Y al docente como responsable de la tarea fundamental de darle al niño una esperanza de algo mejor. En ningún momento se ve como una víctima, a pesar de que reconoce los problemas sociales que influyen en la educación, como el hambre y la violencia.

[11]

*P5A (2e): yo siento que la escuela ES un espacio importante/ creo que la / o sea// que es el espacio donde en realidad / que ES EL ESPACIO para que nos unamos/ creo que es como un/ eh siento que el DOCENnte tiene como ese/ como ese/ me parece que/ o por lo menos Yo lo veo ASÍ/ tiene como ese/ a mí-a mí aunque sea que UNO/ UNO/ aunque sea un niño/ que sienta lo que YO entrego o el conocimiento que vos brindás qué se yo/ y que lo ayude a pensar de otra manera/ que le abra otro mundo/ otra perspectiva de vida/ YA me parece que es/ que es algo/ importante*

P4 se expresa a favor de esta postura y a la vez también da argumentos para abonar la otra, la que pone al docente como víctima del sistema.

[12]

*P4A (1e): yo pensaba qué es lo que vincula a un docente y a un alumno / independientemente de la de cómo ha sido CLARO de la tecnología o de/ Y esta esta idea de que hay un futuro poSIBLE me parece que es lo que vincula / esta idea que estamos acá pensando en en tu formación/ en algo que TRASCIENDE esto que somos nosotros dos/ digamos eh en la construcción de un proYECTO para este sujeto NUEVO digamos o en formación*

Aquí vemos que P4 asume la misma postura de P5, la escuela es un lugar distinto, donde el docente está construyendo una de las pocas posibilidades de futuro para algunos jóvenes. Y en ese sentido, la tarea docente se hace sublime, como única esperanza de cambio para algunos. Y eso conecta al docente con ese sujeto social rodeado de violencia, en riesgo, sin expectativas.

### *Subtópico: desamparo y soledad del docente*

Esta postura es asumida principalmente por P1, quien la propone, y acompañada por P2. Esta última la sustenta con experiencia personal, básicamente.

P1, por su parte, dado que es la segunda en dar su opinión al respecto, retoma algo de lo que P5 dice respecto de la escuela como lugar diferente dentro de la dura realidad que viven muchos jóvenes, un lugar de contención, básicamente. Pero en eso mismo se basa para desarrollar luego su postura: dado que la escuela es una institución que en este momento sirve muchas veces para contener, ¿quién protege al docente, quién lo ayuda, dado que se enfrenta a una realidad muchas veces hasta riesgosa?

[13]

*P1A (1e): me parece que son dos cuestiones diferentes/ y me parece que el docente vivimos/ como MUCHOS otros en un estado de vulnerabilidad/ frente a realidades con las cuales no podemos afrontar /este en el AULA ¿no? / y si no tenés una institución que te respalde/ ESTÁS EN EL HORNO digamos ¿no?/ el tema está cuando se dan todas las posibilidades*

Esta postura pone el énfasis en el sujeto enseñante, mientras que la otra lo pone en el destinatario de la tarea docente, el alumno. En la visión del docente vulnerable se habla de la falta de apoyo de la institución, de la ausencia de herramientas necesarias para poder trabajar, del PODER que tienen los alumnos en el aula, o en la escuela.

[14]

*P1A (1e): el otro día la veía a la vicedirectora de la escuela eh CÓMO salía corriendo a sacar a los CHICOS/ este/ y yo le decía ¡NO! porque capaz que te hacen algo ¿no?/ y yo la veía la veía a ella como/ viste como directora / la SOLEDAD en la que VIVE / yo estaba ahí acompañándola pero yo no SALÍ corriendo/ ella porque tiene otra/ otra responsabilidad y lo ve desde su responsabilidad/ pero yo veía lo SOLOS que estamos ¿no?/ a veces en las escuelas/ siento que estamos muy vulnerables por todo*

P2 se suma a esta postura que victimiza al docente a partir de una experiencia personal en una escuela de adultos de Rada Tilly, en donde lo destacado es el hecho de que el alumno tiene más poder que el docente, y lo sabe. Y los docentes no tienen apoyo de nadie frente a situaciones de este tipo en los que media el dinero y la posición social. Sin embargo nadie participa de este comentario, o se suma porque parece ser una situación muy diferente a lo que sucede en el común de los casos. De nuevo, P2 recibe como respuesta el silencio ante su narración-argumentación. Ni siquiera de parte de P1 hay una intervención de apoyo.

[15]

*P2A (1e); una realidad de rada tilly entre los chicos es la vagancia/ el NO estudiar/ el creer que eh son dueños del mundo/ que el dinero está ahí (nse) en rada tilly / entonces cuesta muCHÍSI- el docente no tiene ARMAS para nada/ situaciones terribles donde los padres acuden a supervisión y son escuchados/ LOS PADRES/ y el docente no/ el docente muchas veces tienes que renunciar*

P4 también hace un aporte apoyando la representación del docente como vulnerable frente a las situaciones que le toca resolver solo. Sin embargo, si bien su testimonio apoya esta moción, no habla de experiencias propias, ni siquiera de juicios propios, sino de las experiencias vividas por otras docentes y referidas a ella:

[16]

*P4A (1e): primero yo he escuchado a los docentes donde se da este debate si ellos forman chicos para el mercado laboral / me pareció muy interesante/ o forman chicos para que después sean universitarios ¿no? / me parece un debate excelente / pero también/ todavía en estas escuelas se puede debatir esto/*

[17]

*P4A (1e): y a los docentes yo los veo/ en un lado y al otro/ con distintas problemáticas y cuestionándose distintas cosas pero todos muy cansados/ agobiados / eh ASÍ con esa sensación de soLEDAD/*

*de que en definitiva quedan ellos solos al frente de/ con lo uno que puedan hacer ellos/ al frente de estos chicos/ y NO HAY ALGO que los / como que los que los sostenga de otro lugar ¿no?/ como que quedan ahí/ SOLOS*

Se configura así un estereotipo del docente actuando en soledad, ya sea social como espacial (el caso de los docentes en la frontera). No hay reconocimiento social, no hay apoyo del Estado, hay problemas de comunicación con los chicos (adolescentes).

#### *Subtópico: la vocación docente*

Desde ambas posturas sobre la tarea docente se habla de la vocación, o de la “entrega” docente. Pero, mientras que para P5 es una actitud fundamental, dado que el punto de partida es que vivimos en una sociedad colmada de problemas y que tiene poco que ofrecerle a un adolescente para P1 es una actitud que se ve superada por las adversidades que tiene que enfrentar un docente en cada jornada de trabajo.

Puede verse que en líneas generales se trata de un grupo despolitizado casi sin participación en otra actividad que no sea la docente y muestran que el lugar de la lucha pareciera ser solo la docencia, en sentido literal: se lucha contra un contexto y condiciones laborales desfavorables y también se reclama desde allí y se propone para allí.

#### *Tópico: los medios de comunicación*

Todos comienzan hablando sobre la manera en que acceden a las noticias. Hay diversas maneras de hacerlo en los participantes de este grupo: diarios por Internet, diarios impresos, radios locales y, en menor medida, el canal local de TV. No se podría decir que haya un claro predominio de una de estas formas de acceso. Pero sí se puede decir que la información es tomada básicamente por diarios y radios locales, y complementada en algunos casos por el noticiero.

Una característica que se detecta en el grupo es que quienes escuchan radios locales, por ejemplo, no eligen las mismas por ser informativas, sino que las escuchan por otros aspectos. Algunos manifiestan no consumir diarios o radios porque no les gusta ninguno de los que ofrece la ciudad. Pero las opiniones son diversas aquí, no hay homogeneidad de experiencias u opiniones.

[18]

*P5A (2e): sí/ y el diario a veces/ cuando voy a la escuela a veces cuando tengo tiempo (nse) miro también internet pero POCO/ y después escucho RAdio me manejo por radio / porque en realidad escucho mas fm natural que pasan más o por ahí fm el chenque también que no SON/ radios*

*Moderadora:*

*informativas*

*P5A:*

*informativas*

*P3A: claro por el canal local porque de las radios no me gusta prácticamente nada y lo que escucho no es tampoco (nse)*

*Moderadora: ¿y el diario?*

*P3: y el diario lo leo también muy pocas veces y cuando lo consulto casi siempre es por internet / pero no es mucho*

En la intervención de P3 transcripta, se puede recuperar de lo no dicho que se refiere a que lo que escucha no es informativo, al igual que la participante n° 5. Si P3 dice que escucha radio, pero no se informa, entonces lo que escucha no es informativo.

En el segundo encuentro, del cual participa sólo la mitad del grupo, se hace una reflexión sobre los medios y cuál les parece más informativo, más “transparente”. Y los participantes acuerdan en que es la radio, por tener menos posibilidades de edición de los testimonios, entrevistas al aire, etc. Por ser un medio oral, presenta esas características del lenguaje hablado, de menor posibilidad de elaboración.

#### *Subtópico: los medios callan cosas*

En ocasiones, se cuestiona la veracidad de los medios: estos no informan todo lo que pasa. Lo implícito es que pasan cosas malas y no son noticia, o que sólo se conocen parcialmente algunos problemas, cuando sucede algún hecho de violencia. Entonces, si los problemas de la ciudad no son tratados y los que sí lo son, reciben un tratamiento superficial, se asume que estamos aún peor de lo que dicen los medios.

Una cuestión que surge con respecto a la falta de información, es que hay hechos que sólo se conocen por internet, por medio de reenvíos entre la gente. Alguien que conoce hechos relevantes los divulga por este medio masivo. P2 es quien menciona esto, y habla de “noticias veladas”, refiriéndose a lo que circula por internet y no sale en los medios:

[19]

*P2A (1e): y después hay algunas noticias que están como veladas/ en internet por ahí no las podés leer NO ESTÁN en las tapas de los diarios no aparecen / por ejemplo algunos cortes los últimos CORTES o sea en las tapas de los diarios*

P3 se suma a esta representación de las noticias veladas, poniendo como ejemplo la cuestión de las ocupaciones ilegales, tema que por su profesión de trabajadora social, conoce en profundidad. Es decir, no aparece en los medios como problema constante de la ciudad el tema de la aparición constante de casas en muchos lugares de Comodoro. Sólo aparece tratado en los medios cuando hay alrededor algún hecho de violencia generado por este fenómeno de los asentamientos ilegales.

[20]

*P3A (1e): LO QUE A MÍ me llama mucho la atención en los medios eh/ que ap-no siempre aparece o que aparece cuando se da un conflicto o hay una pelea/ pero el tema de que todo el tiempo están apareciendo casas acá al costado y el tema de la (nse) y el tema de los LUGAres donde vive la gente que llega y que no tiene documentos o a qué actividades se dedican*

Todos los participantes acuerdan en esta cuestión de que los medios no muestran todo lo que les interesa o es necesario saber, porque es parte de la realidad de la ciudad. Excepto P4A, quien no opina al respecto. Y esto es esperable porque está en la ciudad hace poco tiempo, por lo cual es posible que no conozca en profundidad estas problemáticas de la ciudad aún. O no haya formado una opinión al respecto. Las otras cuatro integrantes sí opinan sobre este tema de las noticias veladas y acuerdan en que es así.

*Subtópicos: la agenda mediática (inseguridad, actos de gobierno, asentamientos ilegales)*

Cuando se les pregunta por los temas que se registran en los medios, mencionan la inseguridad y los actos de gobierno, principalmente. Con respecto a los actos de gobierno, se habla irónicamente, para hacer la crítica de cuál es la postura ideológica claramente marcada de los diarios locales. Mencionan que para leer "otra cosa", primero hay que pasar por páginas y páginas que hablan de los buenos actos del gobierno provincial.

[21]

*P2A(1e): el tema de la inseguridad aparece todos los días / gestiones buenas del gobierno TODOS los días (risas)*

A partir de este comentario y las risas de todos, queda claro que todos aceptan y dan por sabido el hecho de que los diarios locales son oficialistas, dado que siempre aparecen los buenos actos llevados a cabo por el gobierno, mientras que ciertos temas como cortes de ruta, asentamientos ilegales, conflicto docente, etc.

[22]

*P2 (1e): EL MISMO DÍA/ y después más tarde no se podía pasar/ rompieron todo el pavimento quemaron (nse) **pero lo que nos enteramos es que en la inauguración** / y quedó como veLAdo todo eso*

[23]

*P2 (1e): nos meten en esta historia los medios/ **está todo bien/si agarramos el DIario CRÓNica y leemos / es lo mismo que agarrar/ en la página de gobierno/ y leer las noticias/ porque las lees en la página del gobierno/ y nos creemos que estamos no sé en DÓNde***

Durante todo el evento comunicativo es siempre P2 quien hace hincapié en esto de que los medios siempre muestran fundamentalmente noticias que favorecen la imagen del gobierno, y si la comprometen, no aparece. Este es una de las pocas ocasiones en las que p2 propone algo que es seguido y apoyado por el resto de los participantes. Esto aparece como recurrente, pero nunca es tratado en profundidad.

El tema preocupante para todos, y que sí sale en los medios es el de la inseguridad. Este es el tópico en el que más concuerdan las representaciones de los sujetos con las representaciones configuradas por los medios. Es más, en algunos casos, es más fuerte en la determinación de la representación construida por los sujetos la presentación que los medios hacen sobre el tema. Así lo expresa en un momento la participante P5A:

[24]

*P5A (1e): son VARIAS sensaciones como muchas sensaciones de / de digamos de/ impotencia de viole- de violencia hacia ellas mismas hacia los que están en el colectivo/ o sea es como una mezcla de vari- y eso es algo que YO he ido viendo en aumento/ porque antes veía/ UNO eh cada tan- ahora lo voy viendo más y más y más y más / y veo las noticias todos los días / yo vivo en el barrio pietrobelli / bue- ahí sobre huergo donde yo vivo en realidad ES tranquilo/ pero más aRRiba es es bast/ y enton- y **en realidad yo no me entero si no lo veo en el diario no esCUCHO porque tamPOCO es que yo me***



*entero qué pasa arriba/ pero YA es como una cues- que antes jamás me pasaba /*

Cuando se habla de los medios y la información, todos los participantes acuerdan en que los temas que les interesan sólo aparecen tratados en los medios cuando están asociados a hechos de violencia. Es decir, los medios no tratan los temas – asentamientos ilegales, salud, problema de vivienda, xenofobia, el problema del tránsito, etc- desde su misma lógica interna o como problemas permanentes que hay que solucionar. Más bien se trata de manera esporádica cada cuestión, siempre ligada a un hecho de violencia que dispara ciertas discusiones entre los ciudadanos de Comodoro, pero no se discuten los temas con continuidad. Así lo refleja p4 al hablar de la noticia que se les proporcionó para leer y comentar en el segundo encuentro:

[25]

*P4A (2e): a mí me parece que eh/ no- no dice demasiado digamos / como que/ la noticia lo que hace es mostrar un enfrentamiento/ o sea opone dos bandos y va mostrando como esos bandos se van como eh/ cómo /se diría eh incentivando uno a otro/ el in crescendo de- de la agresión eh pero en definitiva NO PLANTEA ninguna ningún análisis de EL MOTIVO de del PROBLEMA digamos de- del conFLICto*

En el mismo sentido, P3 aporta un conocimiento profesional, a partir de su práctica como trabajadora social, desde el cual puede juzgar lo que los medios reflejan sobre determinado tema sobre el que ella tiene amplio conocimiento por investigaciones a partir de las cuales releva datos de diferentes situaciones sociales de la ciudad. Un tema que le interesa en los medios es el de los asentamientos ilegales, tópico por medio del cual reafirma la cuestión de la violencia asociada a la marginalidad. De este comentario sumado a otros sobre los medios deriva otro tema que luego es retomado y desarrollado por otros, que es el de la *estigmatización del pobre*, o del desconocido, más en general.

[26]

*P3A (1e): una sociedad donde se genera el MIEDO todo el TIEMpo y todo el TIEMpo estamos a la defensiva con todo/ entonces cualquiera que es diferente es peligroso por eso es que lo mato y después aparecen todos los círculos de la violencia / la gente que está armada en su casa todo el tiempo con miedo/ es como que/ CÓMO SE GENERA todo eso la cultura del miedo/*

[27]

*P3A (1e): trabajé EN polimodal y estas / estas descalificaciones bolita/ paRAgua este como siempre se hizo contra el chileno ahora es más que nada contra estos grupos/ esas son cosas que bueno que me llaman la atención que oCurren porque no todo el tiempo sale ALGUIEN bah sale cuando hay una muerte/ como SIEMpre en los medios/ sale esto algo GRAVE grave*

Una de las que inmediatamente se suma a este tema de la estigmatización es P5, quien expone una contradicción desde su discurso, dado que enuncia este problema social como un fenómeno que se da en Comodoro actualmente.

[28]

*P5A (1e): el MIEDO EL MIEDO digamos la falta de información de saber del Otro la ingNORANCIA de decir bueno ¿no? de tenerle*

*miedo a todo lo que uno descoNOCE /digamos como una cuestión muy y ahora se nota*

Y por esa misma percepción analítica, se espera una actitud diferente de parte de ella. Sin embargo, cuando P5 habla sobre la gente desconocida en la terminal de ómnibus, y de la presencia de dominicanas en la ciudad, hay una clara estigmatización de las personas desconocidas por ella en su juicio. Justamente, cuando están hablando sobre la cantidad de gente que llega a Comodoro de otros lugares, del norte del país en general, dicen algunos. Y P5A agrega al respecto:

[29]

*P5A (1e): se ha modificado tanto yo siento- por ejemplo con las dominiCANas / está lleno de dominicanas que eso también es otro tema es increíble*

P4A –como en muchas de sus intervenciones- reconoce y analiza desde su perfil profesional el fenómeno y es coherente entre lo que dice y su actitud hacia los otros:

[30]

*P4A (1e): esto es lo que se llama la **criminalización de la poBREZA que está claro acá ¿no? que los pobres son no SON personas SON CRIMINALES/ se manejan con la otra LEY ésa es la idea que/ eh y el otro día incluso me- obviamente hablé con la persona que mandó el MAIL/ me mandaron un mail que decía carteristas de comodoro / no se si lo recibieron ustedes***

Varios reconocen el mail del que P4 habla, y ella inmediatamente sigue hablando para decir:

[31]

*P4A (1e): no sé de dónde eran pero era decía estos son carteristas tengan cuidado porque andan- yo cuando lo vi dije pero ustedes están loc- obviamente llamé a esta persona y le dije **NO PODÉS ESTAR MANDANDO ESTO/ eh a ese nivel ¿no?***

Como se puede ver, en su primera intervención al respecto, hace una definición teórica de lo que se está hablando sobre la estigmatización del pobre, del desconocido. Y a continuación aparece el ejemplo que trae a colación para mostrar algo que sucede en Comodoro al respecto. Y coherentemente con lo que dice, se muestra indignada con acciones discriminatorias como la que cuenta.

P1A, por su parte, tiene una formación de Comunicadora Social, por lo cual está entrenada para tener una mirada crítica sobre los medios y la manera en que estos reflejan la realidad. Sin embargo, si bien puede enunciar la existencia del problema (estigmatización), no lo explica claramente cuando pone un ejemplo:

[32]

*P1A (1e): los medios de comunicación estigmatizan/ y en función de esto va a operar/ es como vos decis el chico/ este chico el violento el que mató y nos olvidamos de que el otro/ todos los chicos excluidos de las villas de buenos aires matan o usan armas delictivas y ese va a ser el patrón que va- que van*

Podemos ver que no queda claro dónde está la estigmatización en lo que ella dice. Al parecer, se refiere a que un chico con una pistola apuntándole a un hombre no es algo raro, excepcional, que sucede todo el tiempo en ciudades como Bs. As. Sin embargo, al decir “todos los chicos excluidos de las villas de Buenos Aires matan o usan armas

delictivas”, parece estar incurriendo también en una estigmatización fuerte de “los chicos excluidos de las villas”. O formula de manera errónea lo que quiere decir.

### *Representación simplificada de la realidad*

En resumen, de lo que acabamos de analizar sobre los medios, podemos afirmar que, según los participantes de este evento, los mismos presentan una realidad simplificada:

- la representación de los problemas de la ciudad está sesgada, algunos temas aparecen, otros no. Y los que aparecen, no son tratados en forma integral o profundizados.
- la representación de los pobres está simplificada. Son violentos. Se refuerzan los prejuicios.
- se reconoce de manera generalizada la parcialidad de los medios gráficos de la ciudad, que siempre reivindica la imagen del gobierno provincial.
- Todos los temas que los hablantes han planteado como cuestiones de la ciudad de Comodoro que no tratan los medios, como ser el problema de la vivienda, de conseguir tierra legalmente, de la droga, los conflictos de los cortes de ruta, el gran problema del tránsito en la ciudad, especialmente en el centro, etc.

Esto se puede reforzar considerando que los participantes en varias oportunidades se ocupan de aclarar que es fundamental no perder la mirada cuidadosa, el distanciamiento crítico respecto de los medios. Reconocen el gran poder de establecimiento de imágenes que tienen los medios. Y por eso se declaran “alerta” cuando leen, pero esto parece depender más de su ideología personal o de su formación universitaria, que de su identidad laboral.

[33]

*P5A (1e): / creo que por ahí a las noticias las sacan de conTEXTO y por ahí// bueno en realidad los medios de comunicación son/ tienen un poder inCREÍBLE o sea es/ y creo que por ahí hay noticias que que no sé si es /manejados seguramente que son manejados / entonces bueno por ahí sacan las cuestiones que les conviene/ esa noticia en en crónica pero igual crónica es un /*

[34]

*P1A (2e): a mi me parece que o sea RESPECTO a los medios de comunicación de la cobertura / me parece escasa / me parece escasa no / pero me parece que tiene que ver con una cuestión muy política hay un manejo político muy importante de los medios / está muy clara la línea editorial de los medios de comunicación pero este/ están COMPRADOS como dice la gente / SE NOTA QUE ESTÁN COMPRADOS como dice mi mamá / este no non- FALTA una cobertura amplia- no la tienen y no analizan el tema de FONDO*

[35]

*P4A (2e): yo no le he pensado pero ahora que lo planteás CREO QUE Sí me me da la sensación como que el diario tiene más tiempo para cocinar para cortar líneas/ en cambio la radio SI BIEN obviamente uno sabe que si entrevistan a alguien es porque quieren PERO es como más*

[36]

*P2A (1e): ESO NO SE VE/ eso se CALLA se silencia/ se ve cómo/ nos meten en esta historia los medios/ está todo bien/si agarramos el DIARIO CRÓNICA y leemos / es lo mismo que agarrar/ en la página de gobierno/ y leer las noticias/ porque las lees en la página del gobierno/ y nos creemos que estamos no sé en DÓNde /*

## **b) Tópicos y representaciones en relación con los hablantes**

Este apartado, seguiremos la propuesta de Ibáñez (1979: 318-351), quien habla sobre la conveniencia de distinguir tres niveles en el “análisis de la opacidad del lenguaje”. Y en el nivel medio propone “analizar la selección de información -hecha en el nivel mínimo- desde una perspectiva semántica o de significación”. Esta tarea analítica consiste en “etiquetar”, con mayor o menor grado de abstracción, los tipos de discurso, según quién habla, su posición objetiva y subjetiva en el grupo del que participa a través de su discurso.

Tal como se anuncia en el título, la finalidad de este “etiquetamiento” es establecer una correlación entre el modo de participación de los hablantes y la introducción de representaciones en la conversación, así como de la manera en que éstas son abordadas. La idea es reflejar quiénes son introductores de nuevas imágenes de la realidad, y quienes se suman a las propuestas por otros, así como quiénes son escuchados y quiénes no. Para ello, damos un rótulo que caracteriza al participante y lo diferencia del resto:

**P1: *Discurso victimizado.*** Muchas veces propone representaciones, las cuales se caracterizan por ubicarla a ella como “víctima” de varios fenómenos sociales de esta ciudad que recaen sobre ella como integrante del grupo *docente*. De esa forma presenta el problema de la vivienda en la provincia, de la dificultad para conseguirla cuando se es profesional; el de la tarea docente, con un docente “desamparado” en el trabajo; el de la tecnología en la escuela, y la falta de recursos, que no permite al docente utilizarla como herramienta permanente.

**P2: *Discurso sin respuesta o solitario.*** Este nombre intenta señalar algo llamativo en las intervenciones que lleva a cabo esta participante. Muchas veces se suma a las representaciones que propone P1, pero en otras toma la iniciativa con nuevas representaciones, sin embargo nadie se pone en el rol de interlocutor de ella. Sus representaciones parecen estar siempre en el nivel de lo que Raiter llamaría creencias p, que funcionan como referencia sobre las cuales los individuos y grupos sociales deben tomar un valor. Por ejemplo, para el caso del grupo docente, la representación sobre lo que es un alumno de escuela de adultos es importante. Entonces, funciona como referencia sobre la cual cada docente toma un valor, pero no muy diferente. El caso de esta participante es que expone un valor, pero ese valor es muy individual y poco aceptado por la generalidad del grupo. Entonces, antes de confrontar, los demás participantes guardan silencio o cambian de tema. Pero nunca la siguen en lo que propone.

**P3: *Discurso analítico.*** Si bien no siempre participa con su opinión, en varias oportunidades en las que decide hablar se detiene a explicar la forma en que entiende determinada cosa, y la analiza desde una experiencia profesional y una lógica interpretativa. Nadie la contradice, al contrario, algunos suman pruebas a su favor. En realidad, quienes se suman a sus representaciones, lo hacen desde lo experiencial básicamente (como P2 y P5). Al parecer, pesa en el valor otorgado a sus representaciones los estudios realizados sobre los datos recolectados desde su

desempeño profesional (hace visitas como trabajadora social, entrevistas, investigaciones en las que participa en la universidad).

**P4: *Discurso foráneo (analítico)*.** En este caso, la participante claramente expresa sus puntos de vista desde una identidad profesional no docente. Ella es psicóloga y, si bien se desempeña como docente en diferentes instituciones, habla de la práctica docente como algo que ve afuera de ella, en sus colegas. Y lo analiza desde el discurso propio de su carrera profesional. No propone representaciones diferentes, ni las presenta por primera vez, más bien retoma las que están en circulación y hace análisis más profundos sobre los temas planteados. Por otra parte, su intervención en el grupo está determinada principalmente por el hecho de que es una persona que está “de paso” en esta ciudad, lleva dos años viviendo en ella y le faltan dos más. Eso hace que siempre cuide su imagen frente al resto del grupo, dado que en la conversación “el de afuera” es juzgado de diferentes maneras por los participantes. En cuanto a sus representaciones de la ciudad, son guiadas por los comentarios que otras personas le han hecho y, a diferencia de las representaciones que hace a partir de su identidad como psicóloga, las mismas resultan superficiales, entendiendo este término no como un valor negativo, sino como descriptivo de estas representaciones: no tienen profundidad, lo que es ciertamente esperable de alguien que lleva en la ciudad sólo dos años. Esta participante, en conclusión, no se enfrenta a nadie, a pesar de decir cosas diferentes, o desde un lugar que la separa del resto del grupo.

**P5: *Discurso popular*.** La hemos designado de esta forma por dos razones diferentes, que pueden ser agrupadas bajo este rótulo que permite dar cuenta de ambas cuestiones. Por un lado, “popular” en el sentido de que su discurso se muestra en varias oportunidades, y con respecto a diferentes temas, en defensa de una “igualdad social”. P5 expresa un compromiso con la tarea docente y con la difusión de cultura, que consiste en asegurar el acceso igualitario a la educación y a las manifestaciones culturales de la ciudad. Esto se puede comprobar en los fragmentos ya citados en los que habla de las escuelas de frontera, la vocación docente y la enseñanza como una esperanza para aquellos que viven la desigualdad cotidianamente. También se comprueba cuando habla de que en Comodoro hay una cierta “cultura de élite”, y ella está en contra de eso, y por eso hace tareas a nivel barrial.

Pero además, y por otra parte, “popular” significa en P5 que su discurso se mueve predominantemente a nivel de lo experiencial y de las interpretaciones emergentes del sentido común de la gente. Ella analiza los hechos y las situaciones que se van presentando desde un conocimiento cotidiano, no desde el conocimiento profesional. Así sucede con, por ejemplo, su análisis de los jóvenes que deciden no seguir estudios universitarios.

[37]

*P5A (1e): es muy triste para mí/ es muy triste por ejemplo ver eh mis- yo tengo un sobrino que también tiene veinte año y el compañerito de él que ¡GUAL tenían dieciocho diecinueve año y/ y era su intenciÓN o sobrinos otros sobrinos/ ERA de ser mayores y entrar al petróleo/ era como decir bueno yo entro al petróleo y me GAno pero la/ y en realidad es como muy- o sea yo siento que es como una perspectiva de-de la vida muy- muy peQUEña viste como decir te quedás en eso y bueno / está bien en realidad es el DINERO/ el maldito dinero pero bueno que se yo/ es la idea/ y los chicos imagináte/ por ahí los chicos salen a bailar/ un fin de semana y se gastan quinientos pesos seiscientos pesos en un fin de semana y un Plbe de diecinueve veinte años con cuatroMIL peso- cincoMIL peso/ realmente o sea es como*

*decir/ es es una locura me parece o sea un pibe de esa edad no  
ESTÁ preparado para tener/*

## **Conclusión parcial**

Hemos visto las representaciones que surgen de un evento comunicativo en el que reunimos a sujetos que trabajan en docencia. Ahora, la pregunta que aquí debemos contestar sería ¿ cómo sería una visión de los medios y del mundo propia de un docente? ¿Existe tal cosa?

La visión de los problemas de la ciudad que ellas tienen coincide con lo que informan (reflejan/construyen) los medios. Se refuerza la verosimilitud de la representación de la sociedad:

- a) las opiniones y reflexiones de los integrantes del grupo están respaldadas por
- b) hechos experienciales protagonizados por familiares, principalmente y
- c) coincidentes con los hechos noticiosos informados por los medios que consumen.

Luego de los datos surgidos del análisis, una conclusión provisoria que comienza a aparecer con cierta evidencia frente a nosotros, los sujetos investigadores, es que *la identidad grupal no es importante para la recontextualización de la noticia.*

### **3.1.2. Grupo de discusión B**

El grupo de discusión que se analizará a continuación está constituido por cinco integrantes. Son todas mujeres, docentes de diferentes espacios curriculares e instituciones, pero todas trabajan en la escuela media o secundaria:

P1: A L - profesora de Lengua y Literatura Inglesa - oriunda de Olavarría, Buenos Aires.

P2: M V - Técnica Química - Córdoba Capital.

P3: F M – Profesora en Geografía - Mar del Plata, Buenos Aires.

P4: C L – Profesora en Letras - Caleta Olivia, Santa Cruz.

P5: E R – profesora de Educación Física- Comodoro Rivadavia, Chubut

En el segundo encuentro, la participante número 4 no pudo estar presente.

Los temas de los que se conversa en los grupos están determinados en su mayoría por las propuestas de la moderadora. De esta manera tenemos dos grandes tópicos: visión de la ciudad y medios de comunicación. A partir de estos dos planteos, emergen otros tópicos y de todos ellos se derivan subtópicos.

#### **a) Tópicos y subtópicos**

*Tópico: Comodoro y el petróleo*

*Subtópicos:*

- *Explosión demográfica*
- *Grupos antagonicos: “el de afuera” vs. “el comodorense”*
- *Sentimiento de pertenencia*
- *Esparcimiento en Comodoro*
- *Consumismo como modelo de vida: Brecha social y cultural*

- *Compromiso ciudadano*
- *Determinación climática en la cultura comodoreña*

*Tópico: educación*

*Subtópicos:*

- *Rol docente dentro de la sociedad*
- *Visión sistémica vs. visión particularista*

*Tópico: medios de comunicación*

*Subtópicos:*

- *Inseguridad y política nacional*
- *Circulación y manipulación de la información*

*Tópico: Comodoro y el petróleo*

Tanto P1B como P2B, P3B y P4B nacieron y vivieron en otras localidades – Santa Fe, Córdoba, Rosario, Bahía Blanca, Mar del Plata, La Plata, Olavarría, Caleta Olivia- e incluso P4B vivió un tiempo en España. En los cuatro casos, los movimientos de ciudades se corresponden con decisiones matrimoniales. En tres de los casos se debieron a traslados por razones laborales y en uno por razones de estudio. Por lo tanto, cuando la moderadora les pide que comenten cuál es su visión de Comodoro, P1B plantea un modelo de respuesta que el resto de las participantes retomará: marcar un recorrido histórico de la organización social de la ciudad desde su llegada a la ciudad hasta la actualidad. Sin contar a P5B, las demás participantes construyeron este recorrido en función de la comparación entre localidades conocidas y Comodoro.

Esta relación entre la ciudad y la actividad petrolera es un tema predominante dentro del grupo de discusión, y adquiere variantes diversas como el consumismo, la desigualdad social, el crecimiento poblacional, etc. Todas las participantes coinciden en que la ciudad cuenta con momentos históricos signados por esta actividad, y los denominan el “Boom” y la/s “crisis” petroleras. Si bien coinciden entre ellas en delimitar así los tiempos de crecimiento de la ciudad, suelen diferir en la ubicación temporal de cada fenómeno, pues como ya dijimos, toman como referencia el año en que cada una llegó a Comodoro.

[38]

*P1B (1e): ESTÁ BIEN ESTÁ BIEN/ CLARO/ se la nota muy cambiada a comodoro desde que / desde que llegué del año ochenta y ocho hasta ahora (...) TODOS me hablaban TODO el tiempo de sus épocas de (nse)/ DE / refiriéndose a la Época en que- recuerdo esto que me impactó mucho/ eh los petroleros encendían los a- los cigarros con un billete de un dólar ¿no? una imagen así/ entonces bueno NO ERA esa la ciudad que yo vi cuando llegué/ eh y/ BUENO LUEGO/ empiezan los NOVENTA/ privatización de ypf/ un DOLOR un oscureciMIENto/ una sensación de que la ciudad de iba APAGANDO/ se sentía/ era como que alguien fuera apagando como de a poquito LUCES y se iban vaciando locales y/ la gente se IBA y se hablaba de irse y de irse y se CERRABAN / y era como una cuestión así de regresión muy / muy/ muy fuerte fue eso// paSada esta etapa/ en la que la pasamos como puDlmos / unos con menos imPACTo que- como YO doCENte/ que no estábamos vinculados DIRECTAMENTE con la actividad petrolera o con ypf/ tuvimos MENOS imPACTo DIRECTo digamos/ pero igual se SENTÍA mucho y/ HASTA QUE GRADUALMENTE/ otra vez la ciudad empezó a encenderse/ ¿no?/*

(...) bueno ESTO lo vivimos los últimos años //los últimos que sé yo dos tres años por ahí con más fuerza/ ESTE año crisis global/ amenaza/ de otra vez/ de que se empiecen a apagar las lucecitas/ SIN que nos demos cuenta / otra vez el fantasma de pensar que haya gente SIN laburo

P2B (1e): bueno yo vivo en rada tilly/ yo estuve viviendo en comodoro desde el año ochenta y dos al ochenta y siete / a mi marido lo trasladaron/ así que/ me fui/ y volví ahora en el noventa y siete otra vez / y este/ y/ BUENO/ yo-yo NOTÉ diferencias en- entre el ochenta y dos y el ochenta y siete/ fui notando una diferencia/ cuando vine en el ochenta y dos estaba todo bastan-AHÍ el CENtro de comoDORO/ me acuerdo de en- en los negocios estaban VACÍOS / habían muchos negocios vacíos eh los LOCALES/ bueno después fue variando fue variando y BUENO/ cuando volví ahora en el noventa y siete YA empezó a ser- BAH ya – ya empezaba a ir cambiando / bueno cuando empezó el boom del petróleo y otra vez / se llenó todo ¿no?/ ESTe/

Para P2B, el boom petrolero fue en el año 97 aproximadamente, mientras que para P1B la reactivación de la actividad se dio en los últimos dos o tres años, señalando la década de los noventa como una época de crisis. Es interesante señalar como esta participante emplea la metáfora de las luces para indicar estos movimientos de crisis de la ciudad. Luces apagadas equivale a crisis, es decir bajas en la actividad de extracción del crudo, migraciones, poca actividad comercial. Luces encendidas significan lo opuesto. En esta construcción marca una diferencia que luego volverá a aparecer: la docencia y el petróleo no son actividades vinculadas: aunque haya crisis en este campo laboral, no se nota en la docencia. Sin embargo, estas participantes consideran que, al menos el gobierno municipal y provincial no tratan de la misma manera a un grupo y al otro:

[39]

P2B (2e): a qué voy yo también/ cuando decís lo de los petroleros / VO a los petroleros le **CORTan la RUTA la ruta/ les QUEman las GOMas/ nadie los TOCA / VAN LOS MAESTRO le llega a eh**

P3B (2e): nos faJARON

P2B (2e): los llevan como rata por tirante y te/ **el gobernador DICE/ A MÍ no me cortan UNA ruta/ a mí no- porque estaba hablando de los paros de acá de la provincia/ no porque a mí no me cortan una ruta/ quién no le corta LOS PETROLEROS/ NOSOTROS NO LE CORTAMOS una ruta / pero los petroLeros le hacen lo que QUIEREN// por- el tipo se llena la boca diciendo NO NO porque a mí no me hacen corte de ruta y qué se yo/ por afuera del país/ Y ES MENTIRA/ porque los petroleros le hacen lo que quieren**

P3B(2e): pero le está dando cuatro mil pesos por mes de subsidio a los desempleados del peTRÓLEO

Este ejemplo junto con otro referido al contrato petrolero del gobierno provincial con la operadora PAE, les sirve a P2B y P3B para hablar de su rol docente en la sociedad, de y la desprotección del gobierno para con el sector docente, pero también implica la relevancia que tiene la actividad petrolera en la zona.

Veamos otro fragmento del primer encuentro:

[40]

P4B (1e): el clima influye también en cómo nos vestimos y cómo nos relacionamos hacia el afuera/ **creo que lo económico MARCA ¿no?**



**el eje este/ el peTRÓLEO es la actividad principal aquí/ entonces O SOS del petróleo o NO SOS del petróleo**

P3B (1e): eso es cierto/ eso

es una diferencia

P1B (1e): eso es verdad

*P4B (1e): entonces yo creo que COMODORO lo- es una percepción/ puedo estar equivocada/ yo el otro día llevando a mis hijos por la plaza san eh san martin/ sí/ leí una inscripción en el piso escrita en aerosol que decía/ comodoro sin diversión/ entonces este me dice mi hijo que tiene seis/ qué dice ahí/ bueno le digo comodoro sin diversión/ ES VERDAD me dice/ ACA LA GENTE se divierte COMPRANDO / fijate vos seis años (...).entonces dice ES VERDAD eso SÍ / acá la gente lo único- que yo me quedé penSANDO/ y digo / **no será que acá el consumo está exacerbado/ UNA porque bueno/ hay gente que tiene/ las cosas como son y no quiero que nadie esté mal/ pero mi marido eh/ es ingeniero y gana como un boca de POZO/ entonces eh/***

P2B (1e): es cierto

*P4B (1e): no es que estoy diciendo que hay que ir eh NO no estoy entrando en el maniqueísmo de- no no/ esto diciendo / LO QUE HAY/ siendo objetiva/ sin emitir juicio/ entonces uno dice/ ACÁ lo económico eh creo que influye MAS que el CLima en que- en determinar cómo es una sociedad / porque pareciera ser que TODOS los objetivos y todos los hombres y que todo- para para un AMplio sector/ ESTÁ EN / TENER/ DOS plasma uno en cada habitación/ una camioneta a todo vapor/ direct tv/ o sea que NO DIGO que tengamos que ser/ GANdhi ni ser aztecas ni/ no no esTOY criticando eso sino estoy diciendo QUÉ OTROS interés adeMÁS del*

Este intercambio resulta relevante porque vemos en él cómo las participantes relacionan los tópicos señalados en el análisis: todas coinciden en que el petróleo es la actividad principal que organiza las jerarquías socioeconómicas y culturales de los ciudadanos comodorenses. Es un factor determinante que divide la sociedad en dos bandos: el petrolero y el no petrolero. Y ser no petrolero parece implicar tener menor capacidad de consumo, y un esparcimiento limitado, reducido a esto último. No ser petrolero es ser docente, al que el gobierno maltrata si realiza un reclamo en la vía pública, o ingeniero, que pese a su formación de grado y postgrado, queda igualado monetariamente al petrolero, aunque este último no tenga formación profesional académica.

Por otra parte, P4B marca que el clima es un factor que también condiciona las actitudes y actividades de la ciudad, pero no tanto como el petróleo.

En los siguientes apartados trataremos el clima, el consumismo y las diferencias sociales como subtópicos del tema tratado hasta aquí.

#### *Subtópico: explosión demográfica*

Este subtema está asociado a otros dos: *Inseguridad, Grupos antagónicos: "el de afuera" vs. "el comodorense" y Sentimiento de pertenencia*. Como es fácil de inferir, las participantes asocian la expansión de la población –entendido como movimientos migratorios– con las alzas en la actividad petrolera. Pero también con la desorganización urbanística, la desconfianza entre los vecinos de la ciudad, la discriminación, la escasez de servicios, etc.

Un caso significativo de esta relación es P1B:

[41]

P1B (1e): **...BUENO LUEGO/ empiezan los NOVENTA/ privatización de ypf/ un DOLOR un oscurecimiento/ una sensación de que la ciudad de iba APAGANDO/ se sentía/ era como que alguien fuera apagando como de a poquito LUCES y se iban vaciando locales y/ la gente se IBA y se hablaba de irse y de irse y se CERRABAN / y era como una cuestión así de regresión muy / muy/ muy fuerte fue eso// paSAda esta etapa/ en la que la pasamos como pudimos / unos con menos imPACto que- como YO doCENte/ que no estábamos vinculados DIRECTAMENTE con la actividad petrolera o con ypf/ tuvimos MENOS imPACto DIRECTo digamos/ pero igual se SENTÍA mucho y/ HASTAQUE GRADUALMENTE/ otra vez la ciudad empezó a encenderse/ ¿no?/ en esta imagen de lucecitas que se apagan y lucecitas que se empiezan a encender se empiezan a prender de aquí de allá/ hasta que DE PRONTO no te das cuenta y está TODO ILUMINADO otra vez / SOLO que con esa iluMINACIÓN // vino como un ex- como una EXPLOSIÓN /como que COMODORO / EXPLOTÓ /pero no creció/ de GENTE / entonces con la misma infraestructura con la que estábamos los que vivíamos acá hacía tiempo/ eh urbaNística de servicios/ de este/ ofertas culturaLES que se yo / (nse) el número de AUtos / el conSUMO // SIGUE SIENDO un impacto FUERte para los que estábamos acostumbrados a caminar en una ciudad que nos resultaba famiLIAR y donde caminábamos por la calles y saludábamos a diez mil personas/ eh reCORRER las cuadras de la calle san marTÍN / y NO conocer A LA GENTE / y que la gen- que las calles estén LLENAS de gente / gente moviéndose gente comPRANDO/ Y NO LO DIGO con molestia porque esto lo he compartido con muchos de mis/ amigos y de mis familiares incluso ¿no?/ EH era resulTABA hasta ahora/ RESULTABA COMplicado esta escisión que se sentía en la sociedad/ ENtre los QUE/ trabaJABAN en el petróleo o vivían del petróleo y los que NO/ a saber/ ibas a un supermercado con el changuito y era viSIBLE la diferencia / es decir que chanGUITOS LLENOS es-así/ extraordinariamente LLENOS/ y otros que NO/ EH Y bueno y FUE también notable observar cómo había como una diversidad de capitales culturales interactuando con una cantidad de dinero y/ y de fascinación por el consumo si querés ¿no?/ bueno ESTO lo vivimos los últimos años //los últimos qué sé yo dos tres años por ahí con más fuerza/ ESTE año crisis global/ amenaza/ de otra vez/ de que se empiecen a apagar las lucecitas/ SIN que nos demos cuenta / otra vez el fantasma de pensar que haya gente SIN laburo / que haya gente en la calle / ESTO creo que nos está situando en otro luGAR/ o al menos es lo que YO comparto con la gente con la que me VEO/ COMODORO/ no es una ciudad que/ inVITE a la interacciÓN / como OTRAS ciudades de/ de/ por ahí/ por ejemplo DE MIS PAgos que desde el CLIma/ a uno lo invita a estar más aFUera que uno se siente a tomar una cerveza Afuera/ y te encontrás con juan con pedro/ con el que pasa/ al-al-al afuera al ser más restringido/ nosotros tendemos más a una dinámica de juntarnos con gente que ya conocemos / en la casa o qué se yo ¿no?/ entonces en ESA dinámica de comodoro eh /CLARO hay mucha preocupación / sí claro// eh HAY mucha preocupación/ HAY actitudes defensivas MUY FUERtes/ que emPEZaron hace ponéle un año y pico aTRÁS / con FUERtes cuestiones de de desconocimiento- de-de digamos de- como defenSIVAS/ HACIA LOS DESCONOCIDOS / LOS DESCONOCIDOS ERA la GENte que venía a trabaJAR que VIENE a trabaJAR a comodoro / desde otras provincias desde otros países desde otros luGares ¿no?/ y y bueno/ y-y con un grado más fuerte de de /no sé si de TENSIÓN pero sí como de**

estar **MÁS ATENTOS/ A COSAS** en las que **ANTES** no **prestábamos atención** / yo no **reCUERdo** estar preocupada en (nse-empLEAR?) mi auto en la cochera/ **YO VIVO** en rivadavia y Malvinas/ eh la esquina que se llama la paloma/ las flores o / la floresta / eh y **YO NOTO** hace un **TIEMPo**/ que cuando mis amigos vienen a mi casa no sé cómo **tranquilIZARLOS** de que **PUEDEN** dejar en auto en la vereda/ de que no se los van a/ **DESARMAR** en cinco minutos / y que si alguien les quiere romper el vidrio del auto para robarles algo/ eso **tamBIÉN** les puede pasar en el centro/ **ESTA** como muy estigmatizado / y además mi barrio **ESTÁ** como muy estigmatizado eh ¿no? así como/ **BUENO** es- estoy digamos eh **ASÍ** casi a media cuadra del **CERRO** y de todas construcciones sobre el **CERRO**/ y la **GENte TIENde** a **poner mucho/ etiQUetas y muchas precauciones** / pero **ESTO** también se da en otros barrios de comodoro / en el **CENtro** / en barrios más **residenCIAles** / entonces **ceRRAR** la **puerta/ poner REjas** / y esto lo vas **VIENdo**/ las casas se van **poblando** cada vez **MÁS** como por (nse) ¿no?/ **rejas más altas más juntas más fuertes/ aLARmas** eh/ **MUCHO** esto de **CUIDAR** si **VAS** adónde dejamos el **AUto**/ si vamos a cenar o que te juntás a mirar **peLÍCULAS** / o este tipo de cosas ¿no?/ **QUE** que por **SUPUESTO** / no pasan solamente **ACÁ** / pasa en **VARios luGARes**/ también / eh/ pero en definitiva a mi me parece que lo que nos pasa a comodoro/ a diferencia de por **ejemPLO LA PLATA** o **Olavarría**/ que son otras ciudades a las que **YO freCUENto** / es que si bien el grado de inseguridad **ALLÁ** **tamBIÉN** está **FUERTE** y nadie deja una campera en el auto porque seguro que te rompen el vidrio/ o el pasacasette si podés lo **SACÁS** / porque viste/ si no te sale más caro pagar el vidrio que reponer el pasacasette/ bueno ese tipo de cosas / que uno ya/ como que las tiene/ **incorpoRADas** / **EH/ a DIFERENCIA** de comodoro a-**ACÁ IMPACta** me parece mucho **MÁS** / el hecho de que **HAY MUCHO MÁS GENte** / que **VINO**/ que **LLEGÓ** mucha más **GENte** / casi como si no la **estuviéramos esperando**/ entonces / **NADIE** estaba **preparADO** para **TANTA GENte** circulando/ **Y LA CIUDAD** no-no **creCIÓ** / digo/ se está adaptando al ritmo que **PUEDE** me parece/ pero como que da la sensación como que **EXPLOTÓ** de **GENte** / pero no fue / **creciendo** / así// y **BUENO NADA** que ahora acá ahora se vive/ a diferencia de otras ciudades / básicamente estas dos de las que puedo/ tener más datos de-**DE** vivir/ **ESTÁ** como mucho más fuerte e-la cuestión de / **QUÉ ES** lo que va a **PASAR** / una incertidumbre que nos- que plantea el **impACTO** **dirECTO** en la actividad **petroLERA** / de la crisis/ **internacional/ crisis global** ¿no?//

[42]

P5B (1e) : yo lo que sí noto **ES VERDAD** hay mucha gente de **afuera** / **ESTe** /por ejemplo **YO** trabajo/ en una de las escuelas **QUE** **TRABAjo** en la doscientos once / y nosotros tenemos/ el cuarenta por ciento de los que vienen a la escuela es eh / son bolivianos / entonces / eh eso **GENERA MUCHOS CONFLICTOS** adentro de la escuela y en el barrio / toda esta **GENTE** / yo por eso digo que mi **opinión** es muy particular porque yo soy nacida acá ¿no?/ eh toda esta **GENTE** que viene de afuera que **SIGUE** trayendo **GENTE** / porque los mismo chicos te **CUENTAN** los mismos **PADRES** de ellos te cuentan todo/ **estem//** es la gente- bueno no sé si se ubican ustedes donde está la escuela más o menos/ **NO** al lado de las mil trescientas once/ **ENTRE/ BUENO** toda esta **GENTE** es la **QUE** / **TOMÓ LOS TERRENOS DE AHÍ** / ¿no?/ y **ES GENTE DE AFUERA** / o sea/ entonces yo por eso digo que mi opinión es muy- yo al ser nacida acá/

*POR EJEMPLO/ yo para tener un terreno eh hice todo como correspondía y me tocó en el catorce / bastante lejos / bastante CARO porque lo tenemos que PAGAR / entonces POR AHÍ / POR ESAS COSAS se / por cosas como estas ¿no? se separa los de afuera y los de acá / que NO TODOS los de afuera tienen la CULPA / o no todos los de afuera hacen lo MISMO ¿no?/ o no todos vienen con las mismas expectativas de hacer lo mismo/ hay mucha gente que viene a trabajar/ y TRABAJA y hace las cosas como corresPONDE / hay mucha gente de afuera que viene y no/ y hace lo MÁS FÁCIL / ¿no? yo creo que por esto se produce esta separación entre los de AFUERA/ los de ACÁ / los bolita los CHlris / los/ por toda esas cosas que pasan ¿no?/ y **ES CIERTO que comodo no está preparado para para/ es como que/ LA GENTE ESTÁ AMONTONADA porque la ciudad NO ESTÁ preparADA para tanta gente***

*P4: EXPLOTÓ/ como decía Adriana/ no creció/ es como muy desordenada*

*P5: CLARO así*

*P4: explotó/ no no CRECIÓ*

P1 hace un recorrido histórico desde su llegada (década de los 80's) en adelante, y señala los mitos vinculados al petróleo. Luego menciona la influencia que tuvo en la ciudad la privatización de YPF en la década de los 90's. Menciona la explosión demográfica y la diferencia socioeconómicas entre petroleros y no petroleros. Comienza a hablar de la "interacción" entre los sujetos, de la desconfianza e inseguridad que se produce o muchos sienten por la presencia de "desconocidos" en la calle. Luego plantea la estigmatización de algunos barrios, como el que ella habita, por ciertos hechos de violencia.

P5B, en cambio, habla del crecimiento de la ciudad en función de un problema concreto: la gente que viene de otros lugares ocupan ilegalmente tierras, ella como comodorenses hizo los trámites para obtener la tierra de manera legal y los resultados no fueron los mismos. Ésto genera según ella una rivalidad entre los habitantes de la ciudad. Señala por último que todas las irregularidades mencionadas suceden por la falta de preparación urbanística de la ciudad.

Vemos que tanto en un caso como en el otro emergen las siguientes representaciones: *el que viene de "afuera", de diferentes puntos del país, lo hace por el petróleo; cuanta más cantidad de personas, mayor sensación de inseguridad, mayor sensación de desborde social, mayor cantidad de ocupaciones ilegales.* Es decir, que el "boom" de la actividad petrolera no solo establece los ritmos de crecimiento de la ciudad en términos económicos, sino en cuanto la organización demográfica y urbanística.

#### *Subtópico: "el de afuera" vs. "el comodorenses"*

Como ya hemos visto, este subtópico es planteado desde el primer encuentro por P1B desde el comienzo del encuentro. Pero parece significativo recordar que excepto P5B, todas las demás participantes no son originarias de la ciudad. Por lo tanto, se establecen diferencias entre los sujetos que vienen a la ciudad solo por trabajo y quienes vienen a erradicarse. Citamos:

[43]

*P3B (1e): para mí es mucha maldad ¿no? / es es una sociedad que tiene muchos servicios (nse)/ y es verdad esto de / **la gente tiene esa concepción que venían y la valija estaba siempre atrás de la puerta esperando a ver donde se podía volver a su lugar/ YO NO VINE con esa perspectiva/ YO VINE A- a instalarme con mi familia / en un lugar donde empezar a vivir***

P2B (1e): *no pero hay mucha gente*  
P3B (1e): *DESde nuestra producción indiviDUAL/ PORque hasta ese momento nos bancaban LOS VIEJOS cuando estábamos*  
P2B (1e): ***acá hay mucha gente que está pensando en cuando se vuelve no se va a volver ir jamás en la vida a ningún LAdo***  
P3B (1e): *NO BUENO/ pero ponéle/ yo no veo que la gente está pensando en volverse/ de la gente que vinimos*  
P1B (1e): *claro/ si*  
P3B (1e): *¿entendés?/ vinimos en otra etapa (nse) YO VINE / la caída del petróleo (nse)*  
P1B (1e): *no/ los que hace veinte años que estamos acá SOMOS de acá/ esto es (nse)*  
P3B (1e): *a mis hijos NI SE LES OCURre irse de esta ciudad*

Aquí claramente se marca la diferencia entre los que están en la ciudad hace tiempo y no guardan relación con el petróleo, y los que no. Es decir, los que vinieron hace poco tiempo y en función de un auge de la actividad petrolera.

Por otra parte, aparece la noción de pertenencia: P3B vino para quedarse y lo hizo. Sus hijos se sienten parte de la ciudad. Pero otras personas no establecen lazos. P4B realiza el siguiente aporte al subtema:

[44]

P4B (1e): ***lo que yo veo también que SIEMPRE nos consideramos/ todos- todos lo consideramos de ACÁ y los de AFUERA / entonces yo digo pero NO si yo VINE de aFUERA en algún momento FUI el afuera de OTRO***

P2B (1e): *de otro*

P4B (1e): ***que ya estaba ANTES/ entonces esto de NOSOTROS y los OTROS ¿no?/ como marcando una diferencia/ uy mirá aquél/ lo vivo por ejemplo en el secunDario/ eh los bolitas/ vos sos bolitas el CHILOTE / entonces YO eh/ que trabajo mucho también esto de los LECtos/ les digo a ver CHICOS- eh ellos me me HAblan me cuentan ¿no?/ cómo (nse- se escriben) las distintas denominaciones que usan ellos para ALGO/ que no es acepTADO por ellos / tenés entonces/ el chirí/ viste que lo usan/ no porque yo YO SOY CHIRI me dice una chica / o sea ellos también se preocupan por poner eh (...) pero lo que quiero decir es esto que/ cuánta gente de afuera que VIENE escucho a mi suegra decir/ Y ella vino de almería en algún momento Y FUE de afuera/ Y YO TAMBIEN/ yo vine de santa cruz y FUI de afuera para OTRO que ya estaba aquí instalado hace años/ y SIEMPRE el que viene de afuera es el que trae los MALES***

P1B (1e): *el sospechoso*

P4B (1e): *el sospeCHOSO*

P1: *tal cual*

P4: ***y yo creo que es el chivo expiatorio/ para decir TODO lo malo que nos pasa la CULPA la tiene AQUÉL/ que es de afuera/ pero vos también venís de afuera***

P4 interviene en el tópico “los de afuera y los de adentro” para aportar al debate términos más académicos, demostrando su formación profesional en el campo de las humanidades. Ella designa a este fenómeno con el término “otredad” y lo traslada al plano de la identidad entre los adolescentes y su leguaje en el colegio: “chiris” vs. “conchetos” Afirma que los comodorenses, aunque alguna vez hayan pertenecido al grupo de los “recién llegados de afuera”, siempre asocian al “foráneo” con los eventos negativos. Con este aporte a la discusión, se enfrenta a la postura de P1B y P2B, quienes en un principio atribuyeron algunos conflictos sociales a la “explosión

demográfica” y al tipo de gente que llega a diario. Sin embargo, P1B concuerda con esta postura. P3B aporta un ejemplo personal para reafirmar lo planteado por P4B y afirma que en comodoro hay “discriminación”, aunque no lo haya sentido personalmente. A este comentario se suma P1B y P4B, aunque P1B ensaya una explicación diferente sobre la integración de los habitantes: el clima.

[45]

P3B (1e): *YA SÉ QUE ES UN- pero POR ESO dio la casualidad que lo crucé eh / pero TAMBIÉN la señora que vivía al lado de nuestra casa / que nos alquiló a nosotros la casa/ eh ADOPTÓ a mis hijos como si fueran SUS NIETOS / yo los ponía en penitencia y se escapaban por la ventana a SU CASA / entendés Y LLEGABA y capaz que estaban durmiendo la siesta los tres en la cama de ELLA/ o sea **YO NO VIVÍ esa DISCRIMINACIÓN / pero SÍ SENTÍ que existe esta cuestión de de de nosotros nacimos acá ustedes/ necesitaban un lugar y se ubicaron por acá / los chilenos por acá y las eh***  
P1B (1e): ***yo vine casada con un comodoRENSE así que no lo sentí yo a esto de que vos sos de afuera porque***

P4B (1e): claro

P1B (1e): ME HABÍA INFILTRADO (risas)/ en una en una familia que era de acá

P4B (1e): bueno a mi me pasó lo mismo/ mi marido es de acá

P1B (1e): *entendés/  
entonces NO no sentí esto/ lo que sí me parece es que NO en el ámbito social que me dijeran vos no sos nic o sos vic o todas esas categorías/ SINO / DESPUÉS digamos **FUI VIENdo esto de que a medida que- esto que deClmos / MUCHA GENTE que uno no conoce en las calles/ porque la ciudad dejó de ser familiar / y el manto de sospecha a lo desconocido / que NO ES un RASGO/ exCLUSIVO de comodoro ni NUEVO/ pasa en TODAS las sociedades cuando CAE GENTE desconocida/ viste el desconocido es el culpable de todas las plagas de eh/ BUENO / POR UN LADO ¿no?/ pero lo que sí a mí me parece es que eh el – el punto es que **EL CLIMA a mí me parece que favoreCE / de alguna maNERA/ la integración con otros / O NO LA FAVORECE/ no la puede determinar yo estoy segura que no/ pero me parece que favorece o no esta cosa de / ES INNEGABLE que cuando el día está bonito o tenemos varios días bonitos LA GENTE se VUELca aFUERA / vos mirás que hay gente en las calles que hay gente*****

Ahora bien, el caso de P5B es diferente. En el apartado anterior mencionamos que afirma que hay mucha gente “de afuera” que generan muchos conflictos. Señala un grupo y una situación particular, con las que ella tiene un contacto asiduo, los bolivianos y las ocupaciones de tierras. Argumenta sus dichos en función de su experiencia personal como docente en un colegio, cuya matrícula cuenta con un índice notable de alumnos de este origen, a través de quienes accede al conocimiento de cómo las familias de los niños ocupan terrenos ilegalmente. Este tema parece de especial interés para la participante 5, pues de inmediato critica la burocracia por la que debió pasar para acceder a un terreno propio, del que señala solo las desventajas.

Dice concretamente que son “estas cosas” las que llevan a la división “los comodorenses originarios” vs “los no comodorenses”. Sin embargo, mitiga su acusación comentando que no todas las personas que vienen de otras localidades son protagonistas de aquellas situaciones, sino que “algunos trabajan y hacen las cosas bien” Es muy sencillo notar que esta afirmación supone una opinión negativa sobre el

grupo que mencionó desde un principio: “muchos no comodorenses-foráneos no trabajan y hacen las cosas mal”

Por último, retoma la argumentación de las otras participantes y vuelve a atribuir el conflicto entre los comodorenses y los de afuera a la falta de planificación urbanística de los gobiernos para evitar un desborde en la ciudad a causa del crecimiento desmedido que tuvo en estos años.

Ella representa la “discriminación” que realizan los comodorenses hacia los de afuera, ya analizada por sus compañeras. Ya desde el principio del grupo, cuando todas las participantes se presentaron, se ocupa de dejar en claro su lugar de pertenencia

[46]

*P5B (1e): mi nombre es/ eliana rivas / tengo veintisiete Años/ **soy docente de educación física/ hace más o menos seis AÑOS que estoy ejerciendo / trabajo en el nivel primario en la escuela doscientos once/ y bueno secundario en la escuela siete cuarenta y dos del cinco y/ siete noventa y siete que funciona en ciento ochenta y cuatro y treinta y cuatro/ y estoy ACÁ soy nacida acá en comoDORO/ después estudié toda mi vida ACÁ/ profesoraDo/ y después hice también acá un posgrado en educación física y SALUD / y después me dediqué a-a a trabaJAR/ y estoy espeRANDo un BEBÉ / y NADA más***

Esta marca de pertenencia y diferenciación se rastrea en otra intervención que realiza al final del primer encuentro. A continuación trataremos este subtema.

#### *Subtópico: sentimiento de pertenencia*

Ya hemos señalado que P1B y P3B comparten la idea que la gente de afuera no viene con expectativas de quedarse. Por lo tanto, nunca desarrollan un sentimiento de pertenencia hacia la ciudad y sus barrios. Ellas afirman, y en contraposición con “otros”, que sí desarrollaron ese sentido y ponen como ejemplo a sus hijos. Además dicen que eso ocurre con gente foránea que llegó hace más de veinte años atrás, fuera del boom petrolero

Otro aspecto relevante antes mencionado es la necesidad o intención de P5B de marcar las diferencias con las demás participantes. En una sola intervención repite varias veces a través de diferentes oraciones que ella es nacida y criada en la ciudad, que le gusta vivir acá y que la defenderá siempre. Esta actitud marca un claro enfrentamiento con las demás participantes, pues durante todo el primer encuentro estuvieron hablando de las diferencias de comodoro con otras ciudades, en detrimento de la primera.

[47]

*P5: yo tengo/ claro porque yo **soy nacida acá/ yo/ considero que tengo una opinión / PARTICULAR/ pero a mí me encanta comodoro/ no lo cambio por NADA/ para mí es el lugar para ESTUDIAR para VIVIR y para que crezcan mis HIJOS / no me iría y ojalá no me tenga que ir NUNCA de comoDORO/ más allá de de de todo lo que PASE yo calculo que voy a seguir apostando a comodoro / más allá de que haya petróleo no haya petróleo/ por eso elegí la doCENcia que no se va acabar NUNca / este y a mí ME ENCANTA comodoro/ entonces / por ahí lo mío es / yo/ lo voy a- lo voy a defender SIEMPRE / yo lo que sí noto ES VERDAD hay mucha gente de***

*afuera / ESTE /por ejemplo YO trabajo/ en una de las escuelas QUE TRABAJA en la doscientos once / y nosotros tenemos/ el cuarenta por ciento de los que vienen a la escuela es eh / son bolivianos / entonces / eh eso **GENERA MUCHOS CONFLICTOS adentro de la escuela y en el barrio / toda esta GENTE / yo por eso digo que mi opinión es muy particular porque yo soy nacida acá ¿no?/ eh toda esta GENTE que viene de afuera que SÍGUE trayendo GENTE / porque los mismo chicos de CUENTAN los mismos PADRES de ellos te cuentan todo/ estem// es la gente- bueno no sé si se ubican ustedes donde está la escuela más o menos/ NO***

Estas frases responden a lo siguiente:

- a) una necesidad de marcar su identidad en oposición a las demás participantes, reproduciendo el antagonismo señalado como característico de la sociedad comodorense: **“el de afuera” vs. “el comodorense”**;
- b) esta identificación como comodorense supone defender todo lo que aquello representa. Por lo tanto, las valoraciones negativas referidas a la cultura, los vínculos entre las personas, la organización social, entre otras cosas, hechas por los demás participantes.

### *Consumismo como esparcimiento*

En el apartado A) *Comodoro y petróleo*, planteamos cómo P4B introduce, a partir de una experiencia con su hijo, la idea de que en la sociedad comodorense no hay otros intereses que superen el consumo de bienes materiales. Comenta que su marido es ingeniero y que gana lo mismo que un boca de pozo. Si bien no es explícita la relación que hace, se infiere que existe una relación inequitativa entre el nivel educativo- cultural y el ingreso económico.

P3B capta este planteo de la “ausencia de intereses culturales” de la sociedad y orienta el planteo de P4B hacia lo que denomina “educación”. Entiéndase que este término también aparecerá en el segundo encuentro, con una connotación parecida. En este caso, no se trata de la educación en términos docentes- alumnos, sino de la socialización de los sujetos. Concretamente habla de la falta de oferta educativa, de las madres jóvenes con niños en edad escolar sin poseer una escolarización completa, de madres que no incentivan a sus hijos a lo lúdico o al deporte. Todo está respaldado con el caso de su propia familia, marcando una distancia entre la imagen de sí misma y la de otras madres. También y aunque tampoco sea explícita como P4B, señala como núcleo de conflicto, como origen del problema de los intereses culturales a la primera socialización, ocurrida en el seno del hogar del niño.

[48]

P3B (1e): *bueno a mí eso me llama la atención*

P4B (1e): *NO HAY*

P3B (1e): ***en la oferta de educación***

P4B (1e): *está acá viste y acá y acá/ no porque yo cuando vaya a trabajar en el petróleo con mi viejo me voy a comprar una cuatro por- Y YA ESTÁ y hay nada MÁS/ es como // no sé/ es es muy LIMITAD la (nse)*

P2B (1e): *el anhelo (nse)*

P1B (1e): *en épocas*

P3B (1e): *(nse) cuando están los hijos en jardín/ después la escuela ¿no?/ la mayoría de las mamás no han terminado el secundario/ todas MAMÁS JÓvenes ¿no?*



P4B (1e): *si si*  
 P3B (1e): *siempre soy la más vieja*  
 P2B (1e): *yo también*  
 P3B (1e): *yo TENGO cuarenta y CINCO Años y/ y voy a la escuela a las reuNIONES y las MAMÁS se visten como las chicas/ tienen treinta y pico la MÁS GRANde ¿entendés?/ SIEMPRE soy la MÁS VIEja yo en las reuniones de padres / y ESO me llamó muchísimo la atención / o la cuestión de/ no sé de/ cosas que para mí eran normales/ eh de sentarme a jugar con los chicos ponele de ensuciarnos ¿no?/ y están así impecables O no tienen ni un libro para leer ni un eh/ ni juegos para/ NI JUEGOS SENCILLOS es decir qué se yo/ armemos con bloques o armemos cosas que habitualmente uno tiene con sus hijos/ con sus chiQUItos*

[49]

P3B (1e): *y lo del DÍA con rosas me parece que / SE NOTA se ve una casilla de chapa con una cuatro por cuatro en la puerta y no tiene nada que ver*

P1B (1e): *en el chenque*

P3B (1e): *¿NO? está exacerbado el consumo en la ciudad / en el supermercado se CHOCAN a principio de mes para llevarse*

P1B (1e): *la gente hacía-no sé si ahora sigue pero hacía cola en garbarino ANtes de que garbarino abriera*

P2B (1e): *sí era inédito/ en ningún otro lugar del país*

P3B (1e): *entonces me llama la atención eso*

P2B (1e): *la gente hace cola para comprar electrodoMÉSTICOS*

P3B (1e): *electrodomésticos o CUALQUIER COSA*

P1B o P2B: *O cualquier cosa*

P3B (1e): *porque a mí me llamaba la atención EL MAL GUSTO en la ROPA en esta ciudad cuando llegué/ decía no puede SER un luGAR tan/ FEAS las cosas / ¿no? y los negOCIOS / la falta de (NSE-predisposición) para atenderte en un negocio/ bueno ESO me SIGUE llamando la atención/ que una persona que te tiene que ATENDER (nse) te dice ahora VENgo/ entendés ni te Mlran ni te sLUDAN/ eso me llamó la atención / porque VENGO de una ciudad que QUE desaRROLLA el turismo como una/ como UNICA posibilidad prácticamente/ entendés y esas cosas me parecían constraTANTES*

P2B (1e): *sabés que yo pienso que MUCHO de lo que pasa acá es el dinero/ como dice ELLA/ VOS en OTRO LAdo/ yo*

P1, P3 y P4, durante todo el encuentro, introducen críticas a la dinámica urbana de la ciudad a partir de la comparación de ésta con las localidades en las que habitaron. De la comparación resulta que en Comodoro Rivadavia no hay plazas, sendas peatonales, espacios verdes, mercados comunitarios, no se pueden disfrutar de actividades al aire libre por el clima, etc. Pese a las intervenciones de P5, las demás participantes vuelven a hacer hincapié en criticar la ciudad.

#### *Subtópico: compromiso ciudadano*

P3 plantea su compromiso social y docente para criticar a los comodorenses, quienes según su punto de vista, no se preocupan por conocer su ciudad. Con esta crítica refuta la postura de P5. Este mecanismo de enfrentamiento- confrontación de P3 es una característica que se da durante los dos encuentros.

Pone un nuevo ejemplo para ilustrar el rol de los medios de comunicación con respecto al manejo de la información sobre los pozos petroleros mal sellados y sobre el

empleo de sustancias contaminantes en la actividad de extracción. Esto le permite acusar incluso a los mismos comodorenses de falta de compromiso con los sucesos que acontecen a sus alrededores. En contraposición, ella se representa como una ciudadana comprometida que puede buscar alternativas al Estado.

[50]

P3: vos un tema ASÍ/ que es FUERTE/ ES / el de los pozos abandonados en la ciudad / ¿no?/ yo hace dos años estuve trabajando sobre ese tema/ ¿no? y DENUNCIÁS/de justa casualidad/ llegó a mí de un ex empleado de ypf de hacía no sé/ cincuenta años/ un PLAno del TRES/ de una PARte del tres / que usaba el tipo PArA ir a verificar los pozos y todas esas cosas/ / inFINIDAD de POZOS que esTÁN/ y casas que están construidas AHOrA en esos espacios que ANtes / que en ese PLAno no figuran como aman-amanamientos ni NADA / y el que está ahí ni se preocupa por estar viviendo adentro de un pozo / **el-el que esTABA pegado a mi medianera lo seLLARON porque hice un quilombo que iba a / a prenderlos FUEgo sí/ si no hacían ALGO**

P2: claro

P3: pero ¿el resto?/ ¿y el resto de los pozos?/ porque ahora ya NADIE se preocupa / HUBO como un FUROR viste que estaban sellando y cerrando todos los pozos / ES UN RIESgo TERRIBLE para la ciudad/ NO SÓLO cualquier escape de gas de esos pozos / SINO la contaminación que tenemos en todo el EL PREDIO del terRENO / porque ha habido deRRAMES Y DEMÁS ha habido / lo tapan con tierra lo

P2: *y bueno pero lo que pasa es que no cumplen / las empresas- las empresas petroleras NO CUMPLEN con lo que dicen / no cumplen y*

P3: *pero NOSOTROS como ciudaDANOS tamPOCO HACEMOS NADA con respecto a ESO /¿no? porque convengamos que es una ciudad que eh es/ CERO comproMISO con lo que sucede alredeDOR*

P2: *ajá/ eso es cierto*

P3: *mientras COBren el SUELdo / vayan a comPRAR/ esta FIEbre del consumo que hablábamos el otro día / ESTÁ TODO BIEN / y no imPORTA/ NADA/ absolutamente / si una empresa como BOLLAND ACÁ que*

P2: *sí dicen que es terrible tan- la contaminación*

P3: *VENENOS que esTÁN PROHIBIDOS en en el plaNETA / y los USAN ELLOS / y nadie dice- y ni se enteran/ ni son controLADOS ellos*

De esta cita se desprenden dos representaciones más: “Los comodorenses no se comprometen con su ciudad” “los comodorenses están enceguecidos por el consumo”

#### *Subtópico: determinación climática en la cultura comodorenses*

El clima parece ser un factor que determina las relaciones entre los ciudadanos. P1B niega el determinismo geográfico, pero sostiene que el clima “favorece o no” la actividad de la gente. P2B apoya esta continuación la conversación en estos términos.

[51]

P1B (1e): **...COMODORO/ no es una ciudad que/ invITE a la interacciÓN / como OTRAS ciudades de/ de/ por ahí/ por ejemplo DE MIS PAgos que desde el CLIma/ a uno lo invita a estar más**

**aFUera** que uno se siente a tomar una cerveza Afuera/ y te encontrás con Juan con Pedro/ con el que pasa/ al-al-al afuera al ser más restringido/ nosotros tendemos más a una dinámica de juntarnos con gente que ya conocemos / en la casa o qué se yo ¿no?/ (...)

P1b (1e) **EL CLIMA a mí me parece que favoreCE / de alguna manera/ la integración con otros / O NO LA FAVORECE/ no la puede determinar yo estoy segura que no/ pero me parece que favorece o no esta cosa de / ES INNEGABLE** que cuando el día está bonito o tenemos varios días bonitos **LA GENTE se VUELca aFUERA / vos mirás que hay gente en las calles que hay gente**

[52]

P3B (1e): yo conocí gente **MARAVILLOSA** desde que llegué acá/ y no- NO creo

P2B (1e): no no no

P3B (1e): que sea el CLIMA/ el contraste

P2B (1e): no pero sabés cuánta/ **el clima es ES MUY/ VOS EN OTRO LADO**

P3B (1e): (NSE)

P2B (1e): si **PERO ¿SABÉS QUÉ PASA?/ VOS SALÍS/ VOS- vos fijÁTE el día que está lindo el tiempo/ que NO HAY VIENTO y que no – y que tenés una linda temperatura/ TODO el mundo sale a la calle/ esTÁ de buen HUMOR/es una COsa**

P5B (1e): es verdad/ yo que soy nacida acá es verdad

P2B (1e): es una cosa que **ES MÁS/ A VOS TE GUSTA SALIR AFUERA/ después no sé/ en OTROS lados claro/ vos tenés/ salís afuera/ que tal/ estás cortando el pasto que se yo/ es distinto/ qué vas a salir a cortar el pasto si te lleva el viento**

P3B (1e): yo tengo pasto/ tengo álamos / tengo flores / tengo

P2B (1e): yo **TENGO TO ESO** pero **IGUAL/ pero IGUAL** para tener eso sufrís un montón / entonces hay que regar/ poner/ hay que hacer todo en el horario en que te dan el agua / porque no tenés agua / **entonces toda esas cosas / hacen un poco/ la gente sea media parca- muy / A VER / eh yo tengo eh/ en rada tilly (nse) cuando ando (nse) me saludan porque como soy docente de escuela secundaria/ si NO paso por mi aula/ y son amigos de alguno de mis hijos o son y- y entonces eh nos conocemos todos y/ y todo el tiempo VIENEN andamos- nos saludamos/ yo tengo me siento **RE BIEN** re bien/ **ES MÁS** cruzo la calle acá incluso y y saludo a un montón de gente / pero es **FRÍA** la gente acá/ vos fijáte- que **yo pienso que esto en parte/ es eh para mí el clima influye muchísimo es muy fría- AHORA** vos **neceSITÁS** ALgo y tenés/ que están al PIE / **SIEMPRE/** lo que pasa es que nunca- no e- no es no es como en el norte que a lo mejor vienen y se te-VIENEN y se te sientan a tomar mates/ acá no **SALEN** así las cosas/ no vienen y te dicen **CHÉ** vengo a tomar unos mates/ no te **HACEN ESO / no es así la gente (nse) / NO** no **VAMOS haCIENDO ASÍ****

P3B (1e): pero debe ser/ también / qué se yo

P2B (1e): **A MÍ me parece que influye muchísimo el clima**

[53]

P4: **claro / tal vez el CLIMA determine también que NO HAYA plazas/ porque la gente está sentada en un sillón mirando la tele/ pero yo soy de que los chicos TIENEN que jugar afuera**

Tópico: educación

Subtópico: rol docente dentro de la sociedad

Podemos ver una primera postura sobre este tema al comienzo del primer encuentro, en las presentaciones. Allí cada uno habló de su trabajo, la enseñanza, y expuso su relación con esta tarea.

[54]

P1B (1e): **soy profesora de lengua y literatura inGLEsa/ y también soy traductora/ pero en verdad/ trabajo fundamentalmente como PROFE/ EN en el nivel MEdio preuniversitario en el colegio universitario patagónico/EH y en la facultad de ingeniería/ básicamente en la universidad ¿no?/ y FUERA de la universidad en el instituto superior de formación docente ochocientos SIETE/ donde hace m-alrededor de/ cinco años se abrió un profesorado de inglés/ y ahí dox eh literatura inglesa**

P2B (1e): **mi marido porque trabajaba en una empresa constructora y este/ y bueno se independizó/ estoy viviendo en rada tilly y entonces cuando él se independizó emPECÉ/ a trabajar/ y PARA poder quedarme en casa porque tengo cinco chicos / eh GRANdes ya ahora ¿no? en ese momento tenía la más la más chica de cuatro años / y este entonces para/ estar con mis chicos digo BUENO voy a dictar clases/ voy a ofrecerme como profesora/ yo puedo dictar cualquiera de las materias que curSÉ / la que me gusta es química y puedo dictar física/ biología A LO SUMO / pero BUENO FUI justo habia renunciado la profesora de química y física en rada tilly / y bueno empecé a trabajar ahí nomás / como docente / y me GUSta la docencia/ así que por eso estoy haciendo el profesorado en química ahora /**

P3B (1e): **traBAJO en la universiDAD en metodología y práctica de la enseñanza/ en geografía del espacio ameriCAno/ Y en epistemología de geografía / y trabajo en la escuela media / en el colegio siete setenta / eh como una obligación MORAL hacia la educación media ¿no?/ por haber recibido educación pública / creo que casi todos/ deberíamos por lo menos hacer el esfuerzo de tener algunas horas/ o hacer un aporte a la educación pública**

P4B (1e): **incursioné en la escuela media/ yo trabajaba en la universidad en el colegio universitario y tenía- era ayudante de de lingüística y de gramática Uno/ en aquel tiempo/ del profesor bibiloni / y después/ me fui a españa/ bueno hice la maestría y volví/ y sigo en- estoy en la escuela media/ (...) ESToy en la escuela MEdia en primer año de polimodal en la es- en el colegio siete setenta en el TAE / con grupos muy lindos de chicos/ tanto los del año pasado como los de éste y los anteriores / o sea que son/o sea son chicos MUY- o sea/ nos son con no es con mayores conflictos que trabajo / o sea en ese sentido creo que / este / tenemos SUERte / y/ y bueno mis expectativas eh/ laboRALES o profesionales / eh en el a- a futuro me veO como más compromETida que en este momento porque en una situación así no no/ como estoy ahora de de CRIANZA**

P5B (1e): **mi nombre es/ ER / tengo veintisiete Años/ soy docente de educación física/ hace más o menos seis AÑOS que estoy ejerciendo / trabajo en el nivel primario en la escuela doscientos once/ y bueno secundario en la escuela siete cuarenta y dos del cinco y/ siete noventa y siete que funciona en ciento ochenta y cuatro y treinta y cuatro/ y estoy ACÁ soy nacida acá en comoDORO/ después estudié toda mi vida ACÁ/ profesoraDo/ y después hice también acá un posgrado en educación física y SALUD / y después**

*me dediqué a-a a trabaJAR/ y estoy espeRANdo un BEBÉ / y NADA más*

P1B, P3B son profesoras universitarias, que ejercen en nivel medio y en la universidad. En el caso de P1B en un nivel terciario. P5B es profesora del Instituto Nacional de Educación Física. En cambio P2B y P4B no son profesoras, sino que han recibido otra formación que las habilita para trabajar como tales- técnica química y licenciada en letras, respectivamente-. P2B solo trabaja en el nivel medio, P4B tiene experiencia laboral en el nivel universitario. P2B es clara al respecto, ella es química, nunca ejerció y se “ofreció” para el trabajo cuando sus hijos crecieron y su marido se independizó. En un primer momento, fue una actividad de otras posibles que su formación le permitió hacer. Luego de ese momento, habla de un gusto por la docencia que la condujo a estudiar el profesorado en química.

También es interesante resaltar de estas citas cómo P3B introduce una valoración moral sobre la actividad docente, vinculándola con la formación universitaria y pública. Esto es la primera muestra de la participante sobre la imagen que construye de sí misma a lo largo de los dos encuentros: es una persona comprometida con la realidad social en general. Habla de una postura política rígida que la posiciona dentro del grupo con un discurso confrontativo. P4B, que debe presentarse luego, se ve obligada a hacer un comentario sobre su situación laboral y el “compromiso moral” mencionado, ensayando una explicación sobre su vida y sus expectativas. P3B introdujo una modificación a la presentación que propuso P1B: ya no solo importa el grado de formación de cada una, sino el valor que le dan a la tarea.

Por otra parte, P4B es la única que agrega una valoración sobre sus alumnos, “un grupo lindo de chicos”, es decir, que no tienen mayores problemas. Por lo tanto, se siente afortunada. Con esto habilita la presuposición de que hay otros grupos de “chicos problemáticos”, que dificultan la tarea de la docencia. Este tema no es retomado por el momento en estos términos. Pero sí volverá a aparecer en el segundo encuentro, con carácter de imagen compartida por las participantes, vinculado a la educación de los jóvenes como ciudadanos responsables y competentes a la hora de elegir gobernantes y consumir medios de comunicación.

P5B, a diferencia de las demás, simplemente da datos básicos sobre su trabajo sin establecer valoraciones. En cambio, si es más insistente con indicar en qué lugar desarrolló sus estudios y su carrera docente: “acá”, en la Ciudad de Comodoro Rivadavia. Esto es una característica notable de la participante, que se repitió en sus otras intervenciones.

Predomina en este grupo la idea de que la docencia es un espacio de lucha y transformación:

[55]

*P3B (2e): **LO QUE HAGO YO ES LO QUE TENGO QUE HACER/ estoy laburando en EDUCACIÓN / que me parece que es único rincorcito EN EL CUAL/ podés hacer- hacer un aporte***

*P2B (2e): es como le decía a mi marido/ **HACEMOS las cosas DE LA MEJOR MANERA POSIBLE/ hacemos/ aporTAMOS desde NUESTRO lugar / DE LA MEJOR MANERA/ haciéndolo de la mejor manera/ porque contra quién vas a luchar / ESA es la única forma de luchar / DANDO y brindANDO lo mejor que PODÉS / para ver Si esto CAMBIA viste /si TODOS PONEMOS UN POCO/ a lo mejor ESTO CAMBIE/ porque realmen- es la educación/ **NO HAY EDUCACIÓN EN ESTE PAÍS/ no hay no hay no hay / y no- así no va a cambiar nunca la forma de pensar de la gente / si no puede elegir/ si no puede discutir//¿cómo va a cambiar?*****

*P3B (2e): bueno/ tampoco somos el/ el paraíso ¿no?/ los docentes*

P2B (2e): NO  
P3B (2e): no somos la solución tampoco/ los docentes  
P2B (2e): pero escucháme una cosa  
P3B (2e): **EL NOVENTA POR CIENTO DE LOS DOCENTES/ NO SIRVE ni para (nse) tampoco ¿no?**  
P2B (2e): bueno pero escucháme  
P3B (2e): **el otro día estábamos hablando/ LAS MAESTRAS/ ¿NO?/ el – la formación doCENTE del ÚLTIMO TIEMPO digamos / de-de la LEY FEDERAL PARA ACÁ / es gente que no tiene EDUCACIÓN/ NO TIENEN FORMACIÓN porque estamos diciendo/ NO los chicos llegan a la esCUEla / al tercer ciclo o a la escuela secundaria / sin SABER LEER y comprender un TEXTO/ que es lo mínimo que uno puede pretender para un chico que entra a la secundaria / adolescente / QUE LEA y entienda lo que LEA**  
P2B (2e): y por eso te digo  
P3B (2e): NO LEE NI ENTIENDE LO QUE LEE  
P2B (2e): hay que mejorar ESO/ desde ABAJO  
P3B (2e): PASÓ/ POR siete- seis años de esCUEla  
P1B (2e): si  
P3B (2e): **BUENO/ quiere decir que la FORMACIÓN que tienen los MAESTROS/ del primero y segundo CICLO / vaya a saber / dónde comenzó y dónde terminó**

P2 y P3 debaten sobre el rol que tiene el docente en la sociedad y en la formación ciudadana relacionada con la elección de dirigentes. P2 sigue afirmando que mientras no haya educación no cambiará la situación política, pues la “falta de educación”, tal cual ella la concibe, es tanto de los políticos como de los ciudadanos.

Cuando P3B afirma que la docencia no es el “paraíso”, cuestiona parcialmente la postura de P2B, puesto que hace hincapié en otro aspecto de la docencia: no niega que sea agente posibilitador de cambio, sino que critica la formación heterogénea de los docentes de hoy en día. P2 habla en términos ideales de la función docente en la sociedad, mientras que P3 habla sobre la realidad concreta de lo que son las prácticas docentes actualmente. Cuestiona, entonces, que, dadas las condiciones actuales, la educación sea una herramienta de cambio efectiva.

P2B y P3B ponen en discusión, a partir de reflexionar sobre que noticias circulan en los medios, las diferencias que existen entre los docentes y los petroleros al momento de realizar reclamos y manifestarse en contra del gobierno. En su ejemplo, señalan que los primeros solo reciben maltratos e indiferencia y los segundos subsidios. –ver apartado *Comodoro y el petróleo*–.

### *Visión sistémica vs. visión particularista*

Es relevante señalar que estas participantes, a diferencia de las del primer grupo de discusión que también eran docentes, reflexionan sobre sus prácticas desde un nivel mayor al de la situación concreta del aula. Van más allá, realizando una lectura de la realidad sistémica. Se puede explicar en su formación docente universitaria, en el contacto permanente. Son docentes que manifiestan un sentimiento de enojo hacia la realidad educativa, no de angustia. Y este sentimiento es concerniente a que no perdieron de vista que su practica está inserta en una realidad social mucho mas compleja.

Podemos resaltar de la última cita cómo concibe la docencia P3B: hay un sector de maestros de nivel medio o secundario, que son productos de una ley determinada, y no poseen una formación clara.

P1 propone una posición conciliadora. Para ella no solo se trata del nivel de formación de los docentes, sino de la responsabilidad del gobierno que no articula políticas educativas con la universidad. P3 apoya esta idea, y puede entenderse en su formación universitaria, y en el hecho que ambas trabajan tanto en la escuela secundaria y en la universidad.

P1 agrega una nueva crítica a la educación no escolar, sino en general: los adultos se encuentran en crisis permanentes, entonces desprotegen a los jóvenes. Por lo tanto, cree que los docentes no encuentran su rol en esta tarea, como tampoco lo pueden hacer como adultos.

#### *Tópico: medios de comunicación*

En el segundo encuentro, el primer tema propuesto por la moderadora es el consumo de los medios de comunicación.

En su mayoría, las participantes prefieren la radio y los diarios digitalizados. En ambos casos, medios locales.

P1 menciona como primera opción las radios locales. Aunque afirma que no disfruta demasiado de los programas, las cree necesarias para enterarse de los datos del tiempo y otras informaciones necesarias para salir a trabajar a la mañana temprano. Como segunda opción, coloca los diarios. Los consume mayormente digitales, ya que está conectada durante casi todo el día. Comenta que a diferencia de Buenos Aires, aquí no es fácil conseguir a la mañana temprano el diario. Por los problemas de violencia o inseguridad, los diarieros no quieren ir a dejar el periódico de madrugada. Por último, dice que consume muy poca televisión, preferentemente durante la noche, y solo programas de entretenimiento.

P2 no tiene televisión por cable. Por lo tanto solo consume radio y diarios. Escucha radios locales y nacionales. En cuanto a los diarios, los compra todos los domingos y algunas días de la semana. Alterna entre los dos diarios locales, Crónica y Patagónico.

P3 no consume ni diarios, ni televisión ni radios, sobre todo si son medios locales. Pero si se entera de las noticias más relevantes porque su marido se las comenta. Sí rescata una o dos radios y programas de la ciudad, sí lee algunos diarios nacionales y otros internacionales. También comenta que algunas veces elige en la televisión algún programa de política.

P3 y P1 coinciden en que la falta de variedad en diarios y radios que existe en Comodoro no se da en otras ciudades, como las que ellas conocen.

P5 consume diarios por Internet, radio y televisión. En los tres casos se tratan de medios locales. Es la única que manifiesta que ve el noticiero local, junto con alguno de Buenos Aires, además de elegir una FM que las cuatro restantes criticaron.

Nuevamente vemos la diferencia entre los comentarios de P5 y los de P1 y P3, que vienen de la provincia de Buenos Aires. La valoración de los medios locales es distinta. Más allá de la referencia que ya mencionamos sobre el acceso a los diarios y la mayor cantidad de radios comparando un lugar con otro, P3 realiza fuertes adjetivaciones sobre las producciones mediáticas de la localidad.

Temas frecuentes: inseguridad y política nacional

Luego de la lectura de la noticia que la moderadora les dio a las participantes para reflexionar sobre los medios, surge nuevamente el tema de la inseguridad, la desigualdad social y el consumismo presentes en la ciudad. P3B relaciona todos estos temas, pues afirma que los jóvenes comenten delitos menores, como robo de carteras o celulares para satisfacer rápidamente su necesidad de consumo. Por otra parte, minimiza el tema de los delitos en la ciudad, generando un cruce de representaciones, pues las demás participantes realizan comentarios opuestos a esta postura.

Sin embargo, afirma que existe un nivel de violencia alto, que la justicia no funciona y que la causa verdadera de los delitos reside en la pobreza que generaron los sucesivos gobiernos, a los que califica de corruptos e ineficientes.

[56]

P3B (2e): *ah/ bueno/ con los niveles de desigualdad que EXISTE / me parece una pelotudez / directamente / porque no existe el delito en esta ciudad en relación a la desigualdad que hay// no no/ hacemos un escándalo porque robaron acá o allá o // pero el nivel de desigualdad A NIVEL/ creo que ya pasa a la cuestión de /esto que estábamos hablando ANTES ¿no?/ hay una exacerbación del conSUMo / y HAY MUcha gente que no va a tener acceso a NADA de lo que le ofrece la propaganda / y en la espera eh/ cree que si no va a ser infeliz durante toda su existencia si no accede a esas cosas / y cree QUE/ por ejemplo los muchachitos / robando un celular o robándole las zapatillas a unos chicos o la campera/ o-o la cartera a una señora en el supermercADO o donde SEA eh/ puede solucionar ese miNUto de conSUMo que/ eh NO LES ES brindado por / medios legales // lo mismo es esta estupidez de decir entrar por una puerta y salen por la otra/ loco si el delito es mínimo/ no mató a NADie no hizo/ arrebató una cartera / HAY tipos que desaparecieron gente en este PAÍS y están Libres / cómo vamos a estar penSANDO que un tipo eh/ por ur- por roBAR eh/ tiene que pudrirse en la cárcel*

P2B (2e): *bueno/ pero escuchame una cosa/ mira yo el otro día federico me dice/ no leas éste/ leé el del domingo// salió que UN tipo/ un le – LE roBARON / lo denunció al tipo que le robó / entró por una puerta y salió por la otra/ y cuando salió ¿sabés lo que hizo?/ fue/ lo apuñaló y le violó una hija*

P5B (2e): *ah sí/ lo leí*

P1B (2e): *si/ el domingo*

P3B (2e): *bueno pero eso es OTRA CUESTIÓN/ para mí eh/ el NIVEL de vioLENCIA que VIVE la socieDAD*

P2B (2e): *no / encima no lo había denunciado*

P3B (2e): *es exTREMOM / eh pero lo vivimos en TODOS los ámbitos / vos maneJÁS/ y la gente va como loca / te putea/ se te cruza y / te putea/ eh los chicos en la escuela/ son violentos/ los padres con los chicos son violentos*

P2B (2e): *bueno a mirá mi esposo agarró y*

P3B (2e): *el (nse) es violento*

P2B (2e): *(2e):*

*y decía/ si entra un tipo en casa / yo no voy a quedarme esperando que haga algo / que ME MATE pero yo me le voy a tirar enCIMA // dice qué voy a esperar/ ¿qué le haga algo a USTEDE? / NO dice/ yo no voy a esperar que le haga algo / porque a mí que me mate pero yo no voy a esperar que haga algo de esas COsas viste porque/ eh/ viste es-es difícil eh/ porque lo que pasa eh/ a nivel país/ es que la justicia NO FUNCIONA / entonces eh no- NO HAY no hay no hay eh/ como vos de- así como vos decías / (nse) que un tipo está / DOS AÑOS en la cárcel y no- y después se lo deja libre*

P3: *es que el noventa por ciento de las personas que están PRESAS están proCESADAS / proceSADAS Y/ por delitos/ al lado de los delitos*

P2: *sí/ pero por eso/ no hay*

P3: *de dejar MILES de perSONAS por deBAJO de la línea de la poBREZA/ como MENEM / y está*

P2B (2e): *y está*



*P3B (2e): SIENDO senador de LA PATRIA/ dejémonos de joder / vivimos en una sociedad esquizofrénica / (se ríe) porque no tiene criterio ni para  
P2B (2e): no/ eso sí/ ese tipo tendría que estar (nse) en la cárcel*

Otros dos temas de los que se hablaron como típicos de la agenda de los medios fueron el conflicto del campo y el gobierno nacional, la postura de los políticos al respecto. Pero en los dos casos se los mencionó para ejemplificar cómo los medios manipulan la información.

#### *Subtópico: circulación y manipulación de la información*

La moderadora consulta sobre qué piensan de la circulación de la información en los medios que consumen. Aquí aparece una representación en la que la mayoría acuerda: “*los medios no informan porque están controlados por grandes empresas*”. Existe un breve debate entre P3 y P2 sobre quién posee el poder de controlar la información que circula por los medios, o sea, si se trata del periodismo como entidad-sistema o de los periodistas como sujetos. Al respecto, P3 afirma que los medios solo dan una versión conforme a los intereses de algunas “empresas” que tienen intereses económicos en la ciudad. También sostiene que los periodistas son solo empleados de esas grandes empresas y reciben órdenes. P2 manifiesta una idea similar, aunque de modo más desprolijo.

[57]

*P3B (2e): A VER/convenGAmos / los MEDdio NO NOS inFORMAN/nos dan una verSIÓN / según/ de acuerdo a la la P2B (2e): Sí/ yo creo que el periodismo maneja/ GRAN PARTE/ DEL PAÍS / creo que el periodismo puede manejar cualquier situación / puede llegar manejar cualQUIER situación problemática en un país/ el periodismo/ porque con la- si ELLOS manejan y hacen/ pueden viste eh / te pueden llevar a/ empiezan a- y te inFORMan de una COsa que a vos no te INTERESA pero te informan de ESO / y te informan eso y de lo otro no tenés forma/ y encima te llenan de/ de/ de cosa/ ALGO o-o-o-o atacan a ALguien y esa persona la MATAN y la desTROZAN / pero el periodismo es muy- es terrible / para MÍ el periodismo tiene un poder INCREÍBLE/ que ahora nosotros no nos damos CUENTA del poder que tiene / pero para mí tienen muCHÍSIMO PODER y*

*P3B (2e): el poder lo tienen las empRESas/ los periodistas son*

*P2B (2e): BUEno/ pero lo mane*

*P3B (2e): escriTOres eh*

*P2B (2e): pero en todo caso lo maneja el periodismo al poder*

*P3B (2e): NO CREO que tengan/ tanto poder los periodistas en sí/ cobran un sueldo de las empresas y las empresas*

*P2B (2e): claro/ pero bueno/ a qué voy*

*P3B (2e): esas empresas a las que le interesa el PAÍS/ son las que disponen de CUÁLES son las reacciones de las que nos vamos a enterar/ pero qué eh/ qué se yo / lo vivimos cuando fue el paro del dos mil cinco/ qué cosas nos enterábamos y qué cosas no nos enterábamos y cuáles eran las versiones de los hechos/ eh cuando FUE ahora el año pasado el/ el conTRATO con panAMERican / si ¿no?/ la desinformación que existe en la ciudad para que la gente*

*ni siquiera se cuestionara si un Tipo / como das NEves / estaba en condiCIONES / con un mandato de / de seis años de firmar*

*Moderadora: sí*

*P3B (2e): un contrato a cuarenta años/ comprometiendo los recursos a cuarenta Años*

*Moderadora: claro*

*P3B (2e): nadie dijo NADA /*

P2B señala al periodismo como un “ellos”, un exogrupo, cuyas características principales son el control y la manipulación. Pero también incluye dentro de ese grupo a las empresas mencionadas como responsables del control de los medios. Por lo tanto, P2 se ubica dentro de un grupo que podemos denominar “nosotros” que es víctima, que se encuentra imposibilitado de arremeter contra aquel “ellos”.

P3B menciona algunos ejemplos para sostener su postura. En todos ellos demuestra su fuerte postura política y crítica de los medios y del gobierno. Esta actitud la vemos también en sus constantes enfrentamientos con las demás participantes.

De estos casos también se desprenden otras representaciones: “*el poder judicial está manejado por las mismas empresas que controlan los medios*”. P2B retoma esta imagen sobre la justicia a partir de una situación delictiva dentro de la escuela donde trabaja, poniendo de manifiesto su rol docente.

P3B pone un nuevo ejemplo de lo dicho hasta el momento, señalando a las petroleras, al estado provincial, y a los medios como responsables de manejar la información sobre los pozos petroleros mal sellados y sobre el empleo de sustancias contaminantes en la actividad de extracción.

Para P1B existe una franja del periodismo que es creíble, que se puede escuchar, que es confiable y que incluso ella admira: son los periodistas especializados en un campo determinado. Y en este punto ella justifica su admiración: como ella posee otra profesión, que le impide formarse e informarse en profundidad sobre ciertos temas de interés general, que le impiden por lo tanto hacer ciertas lecturas de realidad.

[58]

*P1B (2e): pero / pero hay un una parte de-de los programas / es decir/ no- no/ creo que si fuera absolutamente escéptica NO LOS ESCUCHARÍA*

*P2B (2e): pero vos en una parte decís que sos*

*P1B (2e): hay una parte que decís que sí que sí / y a mí digamos como que ME SIRVE/ quiero decir ME SIRVE unas veces como algunas miradas y algunos ANÁLISIS que llevan que YO no alcanzo a HACER/ porque la vida cotidiana me/ IMPIDE llevar el ritmo de la realidad (nse) política nacional/ entonces de pronto me encuentro con cosas y digo ¿y esto cómo fue lo que pasó?/y-y bueno/ y la gente que tiene más el tiempo/ como hoy decía la flaca- una de las flacas que está con con sietecase ¿no?/ romina manguel (...) que en CÓMO estuvieran determinados candiDATOS / impactABA DESPUÉS EN en esos cuarenta y pico puntos que parece que/ tinelli tiene/ en el voto en la tendencia o qué se yo/ BUENO yo los escuCHABA / a ambos que estaban discuTIENndo / pareciera que DE VERDAD esTABAN debatiendo / y- y-y/ NO SÉ/ a mí me gusta meterme/ di-digamos me ME meto y los ESCUCHO y LES CREO/ ¿entendés? no es que me parezca como vos decís / pero (nse)/ y qué se yo / y sí capaz que sí/ pero algunas cosas resCATO como que les- les PONGO LAS FICHAS como que LES CREO/ cuando ALIVERTI habla y se DA porque remeMORA QUÉ SE YO/ YO LO esCUCHO y / y YO lo admiro y LE CREO*

*P2B (2e):  
COMO VOS*

*pero CUÁNTAS PERSONAS*

P1B (2e): *pero no quiero decir*  
P2B (2e): *escuchan aliverti*  
P1B (2e): *pero NO ES ESO lo que pasa*  
P2B (2e): *pero NO/ PARÁ/ la gran masa no lo escucha ¿entendés?/ entonces la gran masa va a mirar a tinelli*  
P1B (2e): *TA BIEN pero Digo*  
P2B (2e): *ESE es el problema AHÍ*  
P3B (2e): ***sabés que yo creo que estamos partiendo de una base / eRRAda***  
P2B (2e): *¿por qué?*  
P3B (2e): ***yo creo que el/ el setenta por ciento de la población/ si no más/ es analfabeta funcional***  
P2B (2e): *sí/ yo también*  
P3B (2e): ***y NO ES un prejuicio ni es un ¿no?/ la mayoría de las perSONas leen el diario o escuchan un programa de televisión / y no ENTIENDEN de qué les están hablando / y no pueden separar lo que están diciendo de/ por ejemplo esto que estamos diciendo / que sea creíble no sea creíble cuál es su historia cuál es la trayectoria que tiene y cuáles son los pruritos que debemos tener para poder entender o no/ o creerle o no a determinado periodista***

P3B discute el planteo de P1B y afirma que no se trata de una cuestión de tiempos, sino de un problema generalizado de la población: lee o escucha las noticias pero no analizan ni la información, ni los actores vinculados, ni al sujeto que está emitiendo esas noticias. A este fenómeno lo denomina analfabetismo funcional. A través de diferentes ejemplos, manifiesta que los medios son astutos al momento de cambiar la imagen de un político o de polarizar debates para desviar la atención del verdadero conflicto, y que solo se pueden comprender estas estrategias si se posee esa capacidad de análisis propia. Como en otras oportunidades, ella es el contraejemplo.

Podemos interpretar estas diferencias sobre un cuestionamiento del rol que ocupan los sujetos que consumen los medios. P1B plantea una posición más pasiva que la de P3B. Y en relación a esto, se refuerza la idea de control y manipulación mediática.

P5B propone tres características de los medios comodorenses como problemáticas al momento de la lectura e interpretación de los datos periodísticos: tratamiento superficial de la información, sensacionalismo, predominancia de intereses específicos de los actores vinculados a los acontecimientos. A continuación, ensaya una solución: acceder a la cantidad de medios suficientes para contrastar la información. P3B acuerda, aunque momentos antes haya afirmado que no consume ningún medio local, sino a través de los comentarios de su marido.

[59]

P5: *(nse) o por ahí NO que / por ahí en realidad se habla / el tema es que se habla de TODO UN POco / me parece/ a mí/ por ejemplo esto que ella decía de los pozos petroLEros / osea SE HABLA/ pero SE HABLA superficialmente / SUPERFICIALMENTE / como a mí no me pasa no me interesa/ a mí me parece que el problema a nivel local es ESE/ a mí nunca me va a pasar yo no vivo al lado de un pozo / entendés es eso/ no me interesa/ ESE me parece a mí que es el problema a nivel local/ y así con un montón de cosas más / el problema que hay con / que se dejó de hablar/ el problema que hay con barillari en el puerto y toda la gente/ no se supo nada más/ no se sabe nada más*

P3: *hay ochenta familias que están por quedarse en la calle*

P5: *claro/ que hace un montón de meses que no cobran / NADIE SABE NADA / entonces SÍ alguna vez se comentó algo/ se dijo algo/*

se VIO por la televisión/ pero que no hay- y pasó / y el conflicto todavía sigue/ y así un montón de cosas MÁS / que por ahí eh / volvemos a esto de que

P3: SÍ/ QUE HASTA QUE NO CORTAN LA la ruta o

P5: claro

P3: o se (nse desmimetizan?) / siempre hay algo como que no cierra

P5: siempre estamos tan acostumbrados a ESO/ que si no pasa eso es como que BUENO no pasó nada/ y **también son los medios de comunicación que manipulan la información/ o sea que ellos van TIRANdo / para donde más/ O SEA / si pasa lo de barillari y a la vez pasa otro/ tenemos un conflicto petrolero / que van a cortar la ruta/ que van a quemar cubiertas / a dónde van a ir los medios // ES ASÍ / VAN A llevar todo para ahí van a manipular la información y va a ver- leer en los DIarios / en el notiCIero / en las RADios se va hablar de ESO/ me parece a**

## b) Representaciones sociales

Las representaciones que se evidencian a partir de los tópicos son:

- El clima influye en la vida social
- La actividad económica determina las actividades, el comportamiento y los vínculos entre comodorenses
- La actividad económica restringe las actividades de esparcimiento
- Discriminación de los nacidos o radicados en la ciudad hacia cualquier sujeto por su procedencia o sus condiciones socioeconómicas
- La ciudad carece de organización urbanística acorde con el crecimiento demográfico
- El comodorense no es educado, ni culto, ni solidario con sus pares.
- Los medios no informan porque están controlados por grandes empresas.
- El poder judicial está manejado por las mismas empresas que controlan los medios.
- Los comodorenses no se comprometen con su ciudad
- Los comodorenses están engegucidos por el consumo
- Los medios cambian la imagen pública de los políticos
- Los medios sostienen conflictos polarizados sin transparentar el verdadero debate.
- La gente no posee la educación suficiente para elegir a sus gobernantes.

El valor que más influye como criterio para organizar las imágenes sobre la realidad es el nivel educativo de las participantes: todos dejaron claro en sus presentaciones personales su formación de grado y postgrado en el área correspondiente de profesionalización. Miden la actividad de la ciudad las actitudes de los ciudadanos en función de la cantidad de espacios e intereses culturales. **Poseen una mirada sobre la educación en términos de sistema.**

Otro criterio de valor o referencia es el espacio geográfico: por ejemplo, las primeras tres participantes son originarias de la provincia de Buenos Aires. P2, además, ha vivido en diferentes ciudades del país. P4 ha vivido fuera del país, en España. Permanentemente comparan Comodoro Rivadavia con estos otros lugares, comunes y afines entre ellos. Esto contrasta marcadamente con P5, pues es nacida en al ciudad.

### c) Tópicos y representaciones en relación con los hablantes

Caracterización de los hablantes:

P1: **Hablante guía**. En ambos encuentros toma las riendas de las conversaciones, propone tópicos que luego se abrirán a otras ideas. Por ejemplo, marca el modelo de presentación que los demás retomarán luego: nombre y apellido, trabajo, profesión, estudios de postgrado.

P2: **Sentido común**. Opina permanentemente desde sus vivencias personales, sin embargo, sigue los tópicos propuestos por otras y los debates en torno a éstos.

P3: **Discurso de la confrontación**. Permanentemente se opone a P2 y al resto de sus compañeras. Si bien tiene mucha iniciativa comunicativa, al igual que P1, tiende a querer imponer sus creencias.

P4: **Moderadora**. Elabora opiniones generales con un carácter teórico a partir de las opiniones de sus compañeros.

P5: **Discurso de la diferencia**. Es destacable, en función de las cuatro participantes anteriores, su escasa o nula participación. Realiza intervenciones motivada por la moderadora. Se coloca en el rol que los demás habían criticado durante el encuentro: ella es comodoreense y rechaza al “foráneo”

### Conclusión parcial

Durante el primer encuentro, las experiencias personales resultan determinantes para justificar cada idea, comentario y/o representación. Los medios de comunicación no se mencionan en ningún momento. Este tópico surge recién en el segundo encuentro, cuando lo propone la coordinadora.

Además, en el primer encuentro parece más fuerte la identidad como “foráneos” que como docentes. Pues desde este rol los participantes hablan permanentemente. Es por esta razón que P5 se dirige a los demás señalando reiteradas veces en una sola intervención diciendo “soy nacida acá”, por ejemplo. En el segundo encuentro, sin embargo, aparece el rol docente con mayor claridad, desde donde se manifiesta la imagen de la actividad como un espacio de cambio, pero de conflicto también.

Se negocia una actitud crítica respecto de la sociedad en general. Se parte del supuesto de que la realidad social es insatisfactoria (hay improvisación de parte del Estado, tendencia al consumismo, aumento de la brecha social), de que el sistema educativo está en crisis. Lo que se somete a debate es la profundidad de la crítica: hasta dónde se extienden los aspectos negativos, cuáles son las causas y quiénes son los mayores responsables.

En esta línea, los medios de comunicación también son cuestionados (sobre todo, los locales). Se parte del supuesto de que estos no reflejan neutralmente la realidad. Algunos integrantes del grupo hacen hincapié en la idea de que obedecen a intereses asociados a grupos de poder.

En cuanto al tipo de interacción logrado, este puede ser caracterizado como fluido. Los participantes expresaron opiniones polémicas, algunas de las cuales incluso contradecían directamente la de otros.

### 3.2. ANÁLISIS SOCIODISCURSIVO

El análisis sociodiscursivo consiste en el estudio de la relación entre el discurso y las identidades sociales de los hablantes.

En este trabajo nos centraremos en las estrategias discursivas utilizadas por los hablantes, las imágenes públicas puestas en juego, los modelos mentales y esquemas ideológicos más relevantes.

Llamamos estrategias discursivas a la utilización de los recursos que la lengua nos ofrece, en un texto específico, de acuerdo a un plan determinado. Entre las estrategias discursivas que analizaremos se encuentran:

**Estrategias de tonalización:** Lavandera (1986), designa la presencia de mitigación y enfatización en la caracterización de la realidad o en la expresión de opiniones.

**Metamorfosis del locutor:** *Ocultamiento:* pasaje de la 1ª persona del singular a la 1ª persona plural (ocultamiento por extensión) o pasaje de la 1ª persona a la forma impersonal (ocultamiento por anulación gramatical). *Distanciamiento:* referencia al locutor en 3ª persona del singular. *Prominencia:* fuerte isosemia de la 1ª persona..

**Presuposición:** Existen diversos disparadores de presuposición, tales como el pero y otros adversativos. Las cláusulas unidas por un por un pero se consideran atribuidas a enunciadores diferentes. Ducrot (1984) establece dos tipos de pero: a) *Pero triangular*, b) *Pero cuadrangular*.

La cortesía es un macro-criterio que permite explicar cómo la sociedad condiciona la realización de nuestro acto comunicativo, indicándonos los modos más adecuados para la manifestación de las intenciones y la organización de los enunciados. Según P. Brown y S. Levinson (1978), la cortesía es el comportamiento intencional y estratégico de los hablantes, en nuestro intento de cuidar las dos dimensiones constitutivas de la imagen: la imagen positiva y la imagen negativa. La imagen es un constructo social, una máscara compuesta no solamente por nuestra apariencia física, sino también por nuestra historia, por nuestras creencias, por nuestros sentimientos sobre nosotros mismos y por las actitudes de los demás hacia nosotros, es nuestra existencia y nuestro ser en sociedad. Las reglas de cortesía tratan de evitar la violación de la imagen personal, de manera que la cortesía es un contrato de conservación de la imagen de cada uno.). Por lo tanto, los hablantes desarrollan una serie de estrategias de cortesía, las que pueden ser divididas en cinco tipos principales:

- 1) Estrategias de manifestación directa: Cuando el riesgo de afectar la imagen de nuestro interlocutor es mínimo.
- 2) Estrategias de cortesía positiva: Cuando existe cierto riesgo de afectar la imagen de nuestro interlocutor, se utilizan para cuidar su imagen positiva.
- 3) Estrategias de cortesía negativa: Se satisface la imagen negativa de nuestro interlocutor, con el objetivo de evitar la manifestación abierta de la coerción.
- 4) Estrategias de reserva: Como el riesgo de afectar la imagen de nuestro interlocutor es alto, se realizan *actos de habla indirectos* que no se refieran al oyente de un modo directo.
- 5) Represión: No hablar, cuando el riesgo de afectar la imagen del otro es muy elevada.

Desde la perspectiva de van Dijk (1995), los modelos son entendidos como representaciones mentales que se usan en la producción o comprensión del discurso. Representan nuestro conocimiento sobre hechos, sus participantes y nuestras propias opiniones al respecto. Por lo tanto, los modelos son personales y evaluativos, subjetivos y únicos. Esto quiere decir que, cada persona tiene un modelo específico de interpretación de cada texto en una situación determinada.

Cuando estas individualidades forman parte de un grupo social se desarrollan ideologías, como hecho asociado al fenómeno de pertenecer, pero además, se desarrolla un esquema estructural, en el que se incluyen y adecuan los axiomas ideológicos específicos y sus variables. Este esquema incluye una serie de categorías básicas, y de reglas o estrategias que definen o regulan las relaciones entre estas categorías.

Estas ideologías no son un conjunto desordenado de proposiciones valorativas, se encuentran organizadas de múltiples formas. Algunas pueden organizarse mediante la polarización para definir lo que está dentro o fuera del grupo. Por ejemplo, la oposición “Nosotros contra Ellos”, manifiesta la existencia de un exogrupo, o grupo de excluido, y un endogrupo, o grupo de pertenencia.

### 3.2.1. Grupo de Discusión A

Cada integrante del grupo de discusión realizó en el primer encuentro, una presentación general de sí mismo. En la misma, cada hablante seleccionó qué imagen de sí mostrar al resto de los participantes.

La identidad es construida por diferentes elementos, los que son actualizados dependiendo del contexto de interacción y del rol que se esté asumiendo. Se analizaron los diferentes elementos que aparecían asociados a la conformación de la identidad en las intervenciones de los miembros del grupo de discusión A.

#### a) La profesión

La profesión apareció, en la mayoría de los casos, en primer lugar, como un elemento de suma importancia para la construcción de la identidad de los miembros del grupo de discusión.

[1]

*P1A (1e): / soy comunicadora social/ trabajo en el polimodal desde dos mil dos/ hace siete años/ y soy nacida en puerto deseado/ criada en mendoza y la pampa y/ vivo acá desde hace veintiún años/ que estoy acá en comodoro/ y doy clases en el polimodal*

[2]

*P2A (1e): / estoy en terminando la carrera de licenciatura en letras/ en este momento no estoy trabajando/ eh pero/ trabajé en docencia/ di lengua y literatura y/ hace veinticinco años que estoy/ en comodoro*

[3]

*P3A (1e): soy trabajadora social/ y también estoy- bueno diplomada en docencia y/ bueno trabajo en docencia MÁS años en la universidad que en polimodal/ en realidad hace siete años que trabajo acá/ y bueno trabajo en adultos/ en el prosepa/ que es un programa de gestión que tiene que ver con asistencia social en dos espacios/ en ciencias políticas y en derecho/ y soy de comodoro/ nací en comodoro/ me fui un poquitito de tiempo y volví/ me fui en el noventa y siete a ushua-a tierra del fuego y volví en el dos mil cuatro/ hace cinco años*

[4]

*P4A (1e): yo soy psicóloga/ estoy viviendo hace dos año en comodoro/ soy de córdoba/ eh /trabajo como docente también en el prosepa/ doy*

*la materia de psicología/ eh y trabajo también en el servicio de psicología educacional y psicopedagogía que es un servicio que depende del ministErio/ por el cual fui asignada a distintas escuelas de comodoro/ de distintos niveles/ trabajando como psicóloga escolar*

[5]

*P5A (1e): / yo soy chilena pero vine de muy chiquita/ o sea que viví toda mi vida acá en comodoro/ y actualmente trabajo en/ de primero a- a noveno/ estuve un año CON primero polimodal pero fue solamente un año/ y después trabajo en un taller de arte para nenes y en la ludoteca del cerro de acá de comodoro/ estoy hace como diez años fácilmente en la ludoteca y bueno/ y-y en realidad en la ludoteca nos dedicamos no TAN específicamente a lo que es arte visual/ al-al arte pero en realidad/ más con- en realidad SIEMPRE con el tema del arte PERO más con cuestiones lúdicas/ creatividad en fin*

En los casos de P1, P2, P3, y P4, la primera imagen que construyeron de sí mismos se relacionó con una profesión.

Si bien, ningún participante se autodenominó profesora, maestra, el rol docente se desprende de los trabajos en los que se desempeñan. Expresaron en primer lugar, la profesión que en todos los casos les permitió desempeñarse como docente, *soy comunicadora social, soy trabajadora social, yo soy psicóloga*. La docencia aparece entonces, como una actividad pasajera o temporaria.

En contraposición, la excepción es P5A, quién no mencionó su profesión sino que en primera instancia manifestó su origen. Eligió realizar una autorreferencia mediante la asimilación a sus ámbitos de trabajo: *trabajo en un taller de arte y en la ludoteca del cerro*.

## **b. Locales o foráneos**

La oposición entre locales, extranjeros, foráneos o inmigrantes apareció como un elemento en la construcción de la identidad de los miembros del grupo de discusión.

[6]

*P3A (1e): / y soy de comodoro/ nací en comodoro/*

[7]

*P2A (1e): / soy de catamarca*

[8]

*P5A (1e): / yo soy chilena pero vine de muy chiquita/ o sea que viví toda mi vida acá en comodoro/*

[9]

*P1A (1e): / y soy nacida en puerto deseado/ criada en mendoza y la pampa y/ vivo acá desde hace veintiún años/*

En P3A, P2A, P5A, a través de la utilización del verbo ser, se observó una fuerte identificación con el lugar de origen. En P1A la utilización de los participios *nacida, criada*, mitigó su pertenencia a un lugar.

En el caso de P5A, inmediatamente de manifestar, en primera instancia, su identidad chilena, utilizó un *pero* que mitigó esa proposición. El adversativo se analizó como un disparador de presuposición, mediante un *pero* cuadrangular

*yo soy chilena pero vine de muy chiquita*



Enunciador 1: soy *chilena* (locutor aprueba)  
Enunciador 2: no es de la ciudad (el locutor lo rechaza)  
Enunciador 3: *vine de muy chiquita* (locutor aprueba)  
Enunciador 4: es de la ciudad. (Locutor se identifica.)

De la primera proposición, del enunciador 1 se infirió que el hablante no es de la ciudad, proposición manifestada por el enunciador 2. De la proposición posterior al nexo adversativo, se pudo inferir que es miembro de la ciudad. El hablante por lo tanto reconoció un origen pasado de inmigrante, pero se reconoce como parte del grupo de habitantes de la ciudad.

[10]

P3A (1e): / el hecho de SER de comodoro/ yo no tengo como un trofeo de comodoro NACÍ en comodoro / soy hija de inmigrantes y/ mis PAPÁS son de origen chileno/ mi papá vino de grande a trabajar y bueno/ nosotros nacimos todos ACÁ/ pero en realidad comodoro a mi no me- me atrae/ tuve una época de mi vida que vivimos en chile también/ a mí me hubiera encanTAdo quedarme en chile y no acá /eh LA-la FORma de la gente es otra/ o sea la calidez que yo noto allá que es distinta

Se enfatizó en [10] el tema del origen, tanto con la utilización de las proposiciones *ser de comodoro, nació en comodoro*, como a través de la forma tonal. Se utilizó una negación con una valoración implícita, la misma presupone a una afirmativa emitida, por emitirse o pensada.

Enunciador 1: tengo un trofeo por ser de comodoro (locutor rechaza)  
Enunciador 2: *no tengo como un trofeo de comodoro* (Locutor se identifica)

A través de la negación se observa la presuposición de que ser del lugar tiene más valor, que ese hecho debe reconocerse, premiarse.

En el mismo pasaje se utilizó un adversativo, que puede analizarse como un pero triangular

Enunciador 1: *nací en comodoro* (locutor aprueba)  
Enunciador 2: *me atrae la ciudad* (locutor rechaza)  
Enunciador 3: *comodoro a mi no me atrae* (locutor se identifica)

En este caso se manifestó que la pertenencia puede estar separada de la elección o preferencia personal.

[11]

P4A (1e): *creo que las expectativas cambian cuando uno o vive en comodoro o VIENE a quedarse a VIVIR/ A/ las personas que venimos y sabemos que venimos por un tiempo limiTADO/ como es mi caso/ porque yo tengo la sensación /si bien a mi mucha gente me decía que comodoro discriminaba a la gente que venía de afuera y qué se yo/ yo personalmente no lo VIVÍ /para mí fue como una ciudad muy agrADABLE desde el primer instante/ conseguí trabajo muy rápidamente/ la sensación de que es dentro todo una ciudad peQUEña / entonces yo me movía en un ambiente y conocía GENTE/ después me encontraba con otra gente en otros luGares / la sensación de que fui recibida digamos ¿no?/ también en este ambiente eh educativo ¿no?/ no puedo decir cómo será en el petróleo o en otras áreas/ pero/ tuve esa sensación/ pero CLARO/ yo estoy de paso / y también en relación a*

eso uno dice los sueldos de comodoro son ALTOS en comparación con otros lugares/ entonces uno que está de paso hasta podemos llegar a hacer una pequeña diferencia que nos permite ahorrAR ¿no?/ eh si uno no / vive económicamente digamos eh NO/ tratando de mantener un ritmo de vida como el que tenía en otros lugares pero con un sueldo un poco más alto eh/ en realidad es hasta positivo para una persona que/ o sea yo estoy CUATro años y me VOY/ o sea que en realidad para mi/ pero es disTINto si uno

En este pasaje a través de la metamorfosis del locutor, de la primera persona gramatical en singular al uso de un nosotros inclusivo, se observó la identificación del hablante con el grupo foráneos o extranjeros. Realizó la distinción entre endogrupo o grupo de pertenencia y exogrupo. La oposición se manifestó como: *vive en comodoro o VIENE a quedarse a VIVIR*.

Al hablar de discriminación se protegió la imagen pública de los miembros del grupo de discusión utilizando una estrategia de cortesía, mediante el ocultamiento del agente que realiza la acción: *comodoro discriminaba*.

[12]

P1A (2e): a mí me parece que es la eh/ comodoro se caracteriza por repetir historias// de acuerdo a su momento económico/ PORQUE SIEMPRE HUBO Inmigración interna o ex / de migrantes internos de nuestro país o de otros de otros países ¿no? / el- en una época estaba muy claro el tema de de los chILEnos que llegaron este/ a trabajar y se ubicaron en diferentes lugares de de comodoro/ y bueno VINIERON a trabajar/ ACÁ vienen también a trabajar de de república dominiCAna /solamente que viene a hacer un trabajo de en prostitución PERO VIENEN A TRABAJAR me parece / tiene que ver con eso / TODOS VENIMOS A COMODORO A TRABAJAR / vemos qué es lo que pasa acá y nos quedamos para SIEMpre o nos vamos/ parece que está esto de comodoro siempre ha sido el lugar para venir a juntar plata e irnos / ES MÁS yo veía el otro día pasaba por/ eh western unión / en la calle ay/ España creo que esta/ y veía la cantidad de gente que había afuera/ y había dominiCANAS y había gente que en- vos te podías dar cuenta que que era bo- o por sus RASGOS/ era boliviana o de otros países/ entonces me parece que eso SE VIVE repitiendo en el tiempo/ son momentos en la historia de nuestro de nuestra ciudad ¿no?/ se da así como una época donde los catamarqueños mandaban plata al norte los chilenos mandaban plata al al otro lado y ahora se manda también o bolivia y se manda a/eh a paraGUAY y a república dominicana// pero me parece entonces eso ¿no? comodoro lugar de trabajo / no importa QUÉ

A diferencia del anterior, en este pasaje, P1A realizó una analogía entre extranjeros y trabajadores, y entre extranjeros de República Dominicana y la prostitución: *ACÁ vienen también a trabajar de de república dominiCAna /solamente que viene a hacer un trabajo de en prostitución*. Esta expresión constituye una manifestación de xenofobia y una forma de discriminación étnica. P1A reconoció “el trabajo” como un elemento aglutinador del grupo de extranjeros.

El hablante se incluyó dentro del grupo extranjeros mediante la utilización de un nosotros inclusivo *todos venimos a comodoro a trabajar* enfatizado tonalmente.

En relación con los inmigrantes Bolivianos, se expresó imagen estereotipada de los mismos en relación a rasgos físicos diferenciados.

[13]

P1A(2e): y por lado sí el el ESCENARIO como dicen ¿no?/ ahora/ ANTES nos conoCÍAMOS más y ahora hay mucha gente que no/ uno antes uno iba al centro y conoCÍA/ y saBÍA ¿no?/ claro porque este chico iba Sí si tenemos la misma edad pero vos fuiste al perito EN algún momento nos encontramos AHORA me parece que no que / que hubo esto de esto de NO NOS CONOCEMOS- las caras hay CARAS y RASgos inclusive comodoro estaba muy este / yo lo- que conozco gente del de- y que HE vivido en otros lugares este en comodoro yo digo somos o en la Patagonia somos muy PETISOS todos digo/ no se a mí siempre me pareció eso

[14]

P1A(2e): ES VERDAD/ yo siempre noté una cuestión por ejemplo de eh los RASGOS el tema también de la de LOS CUERPOS / tendemos a ser más obesos en el en la patagonia que en el NORte / es una cuestión que va cambiando porque lo dicen también los hombres/ hay gente CHICAS MÁS LINDAS QUE ANTES pero creo que tiene que ver con esto de/ hay un cambio en el escenario ¿no?/ y somos todos muy diferentes ahora / y antes éramos todos muy iguales/ a mí me gusta/ por un lado me gusta

[15]

P1A(2e): y por otro lado esto de lo que vuelvo a lo que dijimos dijimos/ en el encuentro anterior / un comodoro donde somos la mayoría apáticos y no no nos involucramos/ estamos muy concentrados en nuestro trabajo y llegar a fin de mes en / y si yo no voy a trabajar me lo descuentan/ digamos que NO PUEDO ver un proyecto a largo plazo/ sino siempre es a corto plazo me parece / y eso también nos hace NO participar

En los pasajes [13], [14] y [15], P1A, quien con anterioridad se había reconocido como parte del grupo de extranjeros, cambió su imagen pública mostrándose como parte del grupo local. Construyó en estas intervenciones una imagen estereotipada del habitante nativo de la ciudad con los siguientes rasgos: baja estatura, exceso de peso, apatía, centrados en el trabajo, poco participativos. La utilización del conector de orden por un lado, de forma inconclusa, es decir su continuación (por otro lado) permite suponer que se encuentra ausente la proposición contraria: por otro lado no me gusta.

En el pasaje [15], en la representación de los miembros de la ciudad, se incluye, forma parte de esa identidad. Se pudo observar un pasaje de la primera a la tercera persona gramatical, parte de sí para expresar una identidad grupal.

[16]

P4A(2e): yo eso lo he escuchado mucho de la gente que dice antes nos conoCíAmos TODos ibas caminado por la calle te encontrabas con GENTE y ahora NO/ y yo que vengo de una ciudad más grande que ésta yo siento que es una ciudad CHICA que ME ENCUENTRO CON GENTE en la calle que me parece re lindo es ¿no?/ pero me imagino ustedes/ CLARo es otra cosa

La mirada de P4A, en este fragmento, es opuesta a la de P1A, en relación con el incremento de la población y el desconocimiento de los miembros de la ciudad entre sí. Esta distancia sirvió para reforzar la imagen pública de este hablante como parte del grupo de extranjeros.

[17]

P1A(2e): y bueno por otro lado/ otros CAMBIOS / otros cambios bueno esto ¿no? de / eh / en las esCUElas se ve / nuestros alumnos / nuestros alumnos son este hijos de bolivianos hijos de- o bolivianos / hijos de dominicanos yo tengo una alumna dom- que ES dominicana / este//eh POR AHÍ siempre teníamos nuestros alumnos hijos de chilenos o descendientes de chilenos este y / bien marcADO por los apellidos SOBRE TODO pero ahora aparecen otros apellidos y otros NOMBRES raros/ WILson paredes que antes- que no es se NOTA que no es de acá de la ZONA / de argentina / eso está muy claro en las escuelas// este y después me parece también los cambios esto que tiene que ver con la prostitución TAMBIÉN implica CAMBIOS en la ciudad ¿no?

La escuela como un ámbito de diferenciación de estos grupos sociales, no sólo por los rasgos físicos, sino también por sus nombres y apellidos. Se reiteró la asociación directa entre inmigración y prostitución, esto constituye un prejuicio étnico y la manifestación de una actitud xenofóbica.

[18]

P5A(1e): sí mucho prejuicio me parece que ya no sé si es que por ahí uno está hablando más/ pero el MIEDO EL MIEDO digamos la falta de información de saber del Otro la ingNORANCIA de decir bueno ¿no? de tenerle miedo a todo lo que uno descoNOCE /digamos como una cuestión muy y ahora se nota/ YO todo el tiempo paso por la terminal y me doy cuenta inmediatamente con el tema de la gente que no es de ACÁ y la gente que es de acá pero/ lamentablemente NO VIENEN porque la gente que es de acá es tan/ OPACA es tan parca así como muy / y la gente afuera cuando es del norte te das cuenta porque están afuera con su matecito/ y capaz que vos estás esperando el colectivo y dicen ¿querés un mate? como gente MUY muy familiara muy de-de mucha confianza / como esas cu- que son de Jujuy por ahí o de salta esos lugares / y acá no acá la gente vos le hablás ya- si alguien te HAbLa o te hablaron ya mirás así como/ como de costadito viste a ver / Sí muy/ y la gente de allá todavía viene con otra mentalidad y te das cuenta totalmente / ahora vos te subís al colectivo y alguien te habla y ya el acento de das / porque además ya te HABLÓ viste/ AHORA de comodoro NO / no sí / es así/ y por ahí capaz que- UNO se da cuenta ahora porque viene mucha gente VIENE MUCHA gente de afuera mucha gente

Si bien el hablante reconoció que existe el prejuicio y el desconocimiento en la relación de oposición entre el grupo de locales y los foráneos, en esta intervención P5A construyó una imagen estereotipada del habitante originario de la ciudad como *gente opaca*, que mira de reojo. En oposición a los extranjeros, cuya valoración es positiva: *gente muy familiar, de mucha confianza, vienen con otra mentalidad*, con un acento diferente.

[19]

P3A(1e): vos pensá que mucha de la gente que vive acá LA MAYORÍA no es de acá

[20]

P5A(1e): claro toda la gente es de otros lados

[21]

*P3A(1e): LA MAYORÍA NO ES DE ACÁ hay mucha gente del norte que está viviendo hace mucho / gente de comodoro/ pero no es de acá*

Tanto en los pasajes [19], [20] y [21] se intensificó y reforzó la idea de que el grupo de habitantes locales o nativos de la ciudad es mínimo o casi inexistente. Esta estrategia está asociada a lo que van Dijk (1995) llama la identidad por la membresía. La misma, delimita quién pertenece al grupo y quién no, quién es admitido al grupo y quién no. Se esbozan comúnmente las propiedades fundamentales para la definición de sí mismo del grupo, en este caso, relacionadas al origen, la aparición, la etnicidad, y el lenguaje. Estas categorías inherentes, y por lo tanto permanentes, son las que permiten distinguir entre ciudadanos y extranjeros o inmigrantes. Esta estrategia fue utilizada por el grupo local para marcar su exclusividad en la pertenencia al grupo.

### **c. La identidad docente**

Se puede entender la tarea en la cual se desempeñan diariamente, y el rol que llevan a cabo, como elementos de cohesión del grupo.

[22]

*P1A(1e): vivimos/ como MUCHOS otros en un estado de vulnerabilidad/ frente a realidades con las cuales no podemos afrontar*

En este pasaje el hablante realizó una semejanza, mediante el nexo comparativo, entre el grupo docente y otros grupos sociales. Por lo tanto, y siguiendo en planteo de P1A, el grupo docente (del cual manifestó formar parte a través de la utilización de un nosotros inclusivo) perdió sus límites en relación a otros grupos sociales, debido a que todos son igualados en un estado de vulnerabilidad social.

[23]

*P4A (1e): a los docentes yo los veo/ en un lado y al otro/ con distintas problemáticas y cuestionándose distintas cosas pero todos muy cansados/ agobiados / eh ASÍ con esa sensación de soledad/ de que en definitiva quedan ellos solos al frente de/ con lo uno que puedan hacer ellos/ al frente de estos chicos/ y NO HAY ALGO que los / como que los que los sostenga de otro lugar ¿no?/ como que quedan ahí/ SOLOS*

[24]

*P4A (2e): si yo tengo- en realidad yo no soy docente o sea yo estoy trabajando como docente dando psicología porque es mi materia pero yo no tengo título docente ni me interesó NUNCA en realidad hacer la carrera docente / me interesa enseñar eso porque me gusta a mí y porque es con gente adulta entonces es como DISTINTO / pero me cuesta pensarme a mí – de hecho no estoy agremiada no sé si podría porque yo no tengo título docente / he hecho- he ido a algunas actividades por ejemplo cuando se discutió sobre violencia en-en el gremio que hicieron unas jornadas / viste a esas cosas he ido eh/ pero tampoco participo de las manifestaciones/ no he participado hasta ahora*

En oposición, P4A mostró su distancia al respecto del grupo docente, utilizando la tercera persona plural. Los docentes, para este hablante, constituyen un exogrupo, caracterizado como: poseedores de distintas problemáticas, cansados, agobiados, con dudas y soledad.

Se evidenció que resulta un problema para este hablante la autodenominación. Por una parte se registraron en la intervención [24], proposiciones inconclusas, precedidas por términos aclaratorios como *en realidad, o sea*. Utilizó las siguientes proposiciones para enunciar su vínculo con la docencia:

Proposición 1: *yo no soy docente*

Proposición 2: *yo estoy trabajando como docente*

Proposición 3: *yo no tengo título docente*

Proposición 4: *me interesa enseñar*

[25]

*P5A(1e): / YO/ también/ admito que no soy muy tecnológica/ admito que no me gusta para nada lo asumo como una herramienta/ importante/ pero no vagonemos /yo si tengo que preparar una clase de-de con que me parece que es GENIAL/ yo BUENO llevo/ primero no tengo notebook / porque tengo computadora en mi casa pero/ BAJO reviso informaci- busco información para mi trabajo/ iMÁgenes todo lo que se te ocurra/ pero IGUAL SIEMPRE TENGO mis tengo MIS láminas tengo MIS libros y tengo POR LAS DUDAS si no llego a / y por ejemplo los chicos de trabajos/ que por ejemplo que vos pedís trabajos de / de investigación y cuestiones así que te bajan los trabajitos de internet con todo ni siquiera lo elaboran o sea no hay un proceso no hay / o sea como que HAY todo un / y con el tema de y también esta cuestión de que / que vos decís que que TIENEN eh en cuenta eh digamos las tecnología son/ NOS SUPERAN muchísimo/ también ellos se SIENten eh a la PAR del adulto/ en un montón de cosas/ porque ellos pueden estar hoy en día digamos a la altura de los adultos/ en un MONTÓN de cosas tienen digamos el PODER/ en un montón de cuestiones/ como el adulto igual está (nse) porque bueno se ha perdido/*

Por su parte, P5A construyó una imagen de sí, a partir de la relación docente-tecnología. Por un lado, se presentó como *no soy muy tecnológica*, y, por otra parte, realizó una analogía entre la tecnología y la vagancia.

La relación docente-alumnos, apareció invertida en su asimetría, a causa del vínculo con el conocimiento tecnológico de ambos grupos. El docente es representado como superado y sometido por el poder de los alumnos.

## Conclusión parcial

El análisis sociodiscursivo permite inferir que los elementos que constituyen la identidad son diversos, y pueden ser actualizados o permanecer ocultos dependiendo del contexto de interacción y del rol que se esté asumiendo. Entre los miembros del grupo de discusión A, no surgió de manera preponderante la identificación con el grupo docente. Los elementos que aparecieron más fuertemente asociados a la conformación de la identidad fueron la profesión y la relación entre locales y foráneos.

Los modelos mentales más relevantes en el grupo de discusión fueron la ciudad y la docencia como lugares de paso, la ciudad colapsada, la inmigración es laboral, la inmigración vinculada a la prostitución.

Los esquemas ideológicos observados en el análisis se manifestaron a través de la formación de endogrupos y exogrupos a partir de las oposiciones extranjeros/nativos, docentes/no docentes, docentes/alumnos. La identidad grupal de los docentes es relativamente débil, por lo tanto, no permite reconocer estos esquemas ideológicos como propios o exclusivos del grupo docente.

### 3.2.2. Grupo de Discusión B

Retomando lo dicho en el comienzo de este capítulo, nos interesa aquí identificar las estrategias discursivas utilizadas por los hablantes para construir sus identidades, las formas en que estas se negocian a lo largo de la discusión o se mantienen.

Para ello se utilizarán categorías teóricas provenientes de la microsociología de Goffman y de autores como Brown y Levinson que readaptaron dichas nociones para darles un tratamiento específicamente lingüístico. Por otro lado se utilizarán también aportes del estudio de la semántica discursiva e ideología de Van Dijk.

Goffman propone el concepto de *self* -sí mismo – para dar cuenta de una construcción social en la que los hablantes ponen en escena a través de las interacciones, imágenes públicas acerca de sí mismos como de otros. Estas imágenes son dinámicas, es decir que pueden variar, negociarse, desecharse o mantenerse a lo largo de las interacciones.

Los aportes de Brown y Levinson detallan la manera en que se presentan las imágenes públicas, introduciendo la noción de estrategias de cortesía, lo que permite adoptar una vertiente lingüística para tratar de explicar un fenómeno social que se produce en las interacciones. Las estrategias de cortesía permiten delimitar, presentar, imponer, negociar las identidades y distribuir roles estableciendo la distancia social, el poder entre los participantes de una conversación.

Esta teoría ressignifica la función interpersonal presente en las conversaciones al darle tanta importancia como la transmisión de la información, ya que el mantenimiento de las relaciones sociales es una de las características básicas de la vida en sociedad.

Las estrategias de cortesía utilizadas en los intercambios están orientadas hacia las dos imágenes que posee todo individuo: la imagen positiva y la negativa. La primera está caracterizada por los deseos que cada persona tiene de ser aceptada y valorada, mientras que la negativa refiere a la libertad de acción que toda persona quiere para sí misma. Estas imágenes, en tensión constantemente, pueden ser puestas en peligro por Actos de Amenaza a la Imagen Pública (AAIP) por lo que los hablantes tenderán a mitigar o acentuar su efecto -según lo que deseen- a través de estrategias. Estas estrategias pueden ser de cortesía positiva o negativa, según a cuál de las dos imágenes estén orientadas.

Así es que, de la propuesta de Brown y Levinson, retomamos las categorías de Imagen Pública, estrategias de cortesía y rol, mientras que, de la propuesta de van Dijk, las de esquema ideológico y modelos.

El concepto de ideología que tomaremos para el análisis parte de entenderla como un marco cognitivo compartido por grupos sociales. Este marco se forma a partir de valores socioculturales que cada grupo toma como relevante para representarse a sí mismo y que a la vez le permite organizar las representaciones sociales de otros grupos que se organizan en el seno mismo del grupo.

Los modelos mentales son formas particulares de interpretar eventos particulares pero que pueden derivar en actitudes, es decir en creencias de tipo generales para varios eventos.

Estos modelos y actitudes son cruciales en la formación de una imagen propia del grupo y de otros grupos. Así, los grupos tienen características cohesivas como objetivos, valores, membresía entre otros y de manera general se definen opositivamente al contrastar con la presentación de otro grupo. Así, la categoría de endogrupo sirve para dar cuenta del grupo del que el hablante forma parte y exogrupo, por el contrario, del grupo que se quiere separar y oponer. Para definirse a sí mismos, los grupos parten de la siguiente caracterización, denominada por Van Dijk "cuadrado ideológico":

- Resaltar características positivas de nuestro grupo
- Atenuar nuestras características negativas.
- Resaltar sus características negativas.
- Atenuar sus cualidades positivas.

De esta forma se obtiene entonces, la caracterización tanto del endogrupo como del exogrupo.

### **a) Estrategia discursivas e Imágenes Públicas**

El segundo grupo de docentes estuvo conformado por cinco participantes, de las cuales, excepto P5, todas son oriundas de otras ciudades y se radicaron en Comodoro Rivadavia hace más de quince o veinte años.

Las cinco participantes estuvieron presentes en el primer encuentro realizado en la Cámara de Comercio. El segundo encuentro realizado en el domicilio de P1, decisión que fue consensuada por todas las participantes, no contó con la participación de P4 quien se encontraba con problemas de salud en la fecha. El segundo encuentro fue más distendido para las participantes quienes, al explayarse en sus comentarios, hicieron aportes que resultaron relevantes para el análisis.

A partir de la participación de los hablantes en los encuentros de los grupos de discusión, es posible generalizar ciertos rasgos que estuvieron presentes para caracterizar las identidades que cada una construyó y que puso en juego en cada intervención:

**P1: *El discurso profesional-no confrontativo.*** Esta caracterización se realiza basada en que al igual que p3 ella era de las que más participaban en las discusiones proponiendo tópicos en los que se evidenciaba un análisis acerca de los temas y donde estaba presente cierto planteo teórico. Pero a diferencia de p3, no confrontaba con el resto de las participantes.

**P2: *El discurso experiencia (del sentido común).*** Esta denominación se debe a que cuando las participantes introducen algún tema y de alguna forma intentan teorizar sobre él, ella da un ejemplo de lo que le pasa en su vida personal, ejemplos superficiales y que no captan lo que las otras están intentando decir. Suele acompañar las opiniones del resto, no muestra una postura que vaya en contra de las del resto. Tampoco instala tópicos.

**P3: *El discurso confrontativo/identidad profesional.*** Participante que iniciaba tópicos o exponía sin dificultades su postura respecto a algún tema. Confrontaba habitualmente con p2 y sus opiniones están muy influenciadas por su profesión. Su enunciado asertivo y tajante contrastaba con el grado de confianza existente entre ella y el resto de las participantes.

**P4: *El discurso moderado/reflexivo.*** Esta participante sólo estuvo presente en el primer encuentro y si bien realizó varias intervenciones en la conversación incluso proponiendo el tópico de los de adentro vs. Los de afuera, las que participaban en



mayor medida de la discusión eran P1, P2 y P3. Aportaba con opiniones reflexivas y anárquicas.

P5: **El discurso poco participativo/autoexcluida**. Esta participante era la única dentro de este grupo nacida y criada en Comodoro, condición que ella misma ponía de relevancia en sus intervenciones, sobre todo cuando introducía una opinión que contrastaba con la del resto:

[26]

*P5B (1e): yo tengo/ claro porque yo soy nacida acá/ yo/ considero que tengo una opinión / PARTICULAR*

Además, esta participante realizó intervenciones en muy pocas ocasiones, probablemente, por la causa mencionada anteriormente (su opinión no era compartida por el resto del grupo) y porque era la menor de todas las participantes. Ante muchos temas sobre los que las otras participantes hacían referencia, relacionados con estadías en otras ciudades, ella se callaba, posiblemente porque no había tenido la oportunidad de experimentar algo similar.

## Participante 1

P1 utiliza habitualmente énfasis para evidenciar su postura ante cierto tópico.

### Adversaciones

[27]

*P1: Y escucho el programa de valey / EH que me parece un espanto el programa PERO*

*P2: (se ríe)*

*P1: PERO /PERO/ y me eNOja y qué se yo/ pero ya pasé las etapas así como como/ QUE ME ENOjo y eso/ que el tipo nunca tira una opinión / porque dice (nse) y el si no lee no puede decir nada/ PERO se LEE todos los diarios*

En este ejemplo se puede notar que la abundancia de “peros” utilizados no implican una verdadera adversación sino ante todo una forma con significado similar a los conectores aditivos. Es decir que no se oponen puntos de vista acerca de un mismo hecho sino que suman argumentos a favor de la postura presentada anteriormente: “el programa de valey es un espanto”:

[28]

*P1B: no lo local/ no hablo a nivel local/ pero a nivel nacional por ejemplo/ siguiendo con la RADIO / qué se yo / YO ESCUCHO atentamente/ y capaz que pierdo el tema/ pero lo escucho atentamente a aliverti /*

[29]

*P1B: tengo una notebook que está siempre conectADA a internet y qué se yo/ pero // eh A PESAR de estar haciendo una maestría en educación virtUAL/ YO/ NO PUEDO escuchar internet a la mañana*

[30]

*P1B: pero / pero hay un una parte de-de los programas / es decir/ no-no/ creo que si fuera absolutamente escéptica NO LOS ESCUCHARÍA*

En el caso de la oralidad y sobre todo si se trata de conversaciones, es notable la manera como a través de los diferentes turnos, de las interrupciones y de las frases incompletas a veces resulta complejo realizar un seguimiento de las estrategias discursivas utilizadas por los hablantes justamente porque se encuentran diseminadas a lo largo de toda la conversación. En los casos anteriormente mencionados los adversativos, más claramente en [28] y [30], tienen un sentido concesivo, ya que plantean una excepción a lo que sería esperable dentro de la rutina diaria de P1 o de su forma de informarse.

### *Subjetivemas*

Un rasgo característico de esta participante fue la utilización de elementos modalizadores para expresar su actitud ante lo que estaba afirmando. En gran medida los modalizadores estaban orientados hacia la afectividad, lo que queda demostrado a través del uso de diminutivos como se ve en los siguientes ejemplos.

[31]

*P1B (1e): y hace muy poquito / el dieciséis de febrero/ emPECÉ una maestría en educación virtual/ que me tiene muy / OSCILO entre ENTUSIASMADA ATACADA ANGUSTIADA O AGOBIADA paso así por distintas / etapas pero es (suena un celular)/ perdón*

[32]

*P1B (1e): CUANDO YO LLEGUÉ comodoro era una ciudad / intereSANTE BONITA/ A MIS OJOS DE/ BONAERENSE acostumbrada al CAMpo/ (nse) la combinación de mar y desierto patagónico a mi me pareció*

A través de la utilización de modalidad apreciativa mediante el uso frecuente de adjetivos y adverbios, P1B construye un discurso altamente subjetivo. Además, por la selección léxica realizada, le da un tono de mayor familiaridad y menor imposición a su discurso, estrategia que colabora en su presentación positiva.

### *Presuposiciones*

[33]

*P1: eh sí/ claro/ sobre todo los que yo te digo que escucho a la maÑANA/ eh por suPUESTO eso es una impresión y/ NO SOY TAN INGENUA como para pensar que el programa que eh digo/ ME inFORMA desde una cuestión PRÁCTICA/ eh urBANA qué quiero decir/ para moVERME en la ciuDAD*

El comentario de P1 se desprende de la pregunta realizada por la moderadora acerca de si creían que los medios no trataban temas que ellas sí conocen. A través de la negación de la presuposición -que podría parafrasearse "si crees en lo que dicen los medios sos ingenua"- defiende su imagen presentándose así misma como "no ingenua".

[34]

*P1B (1e): eh reCORRER las cuabras de la calle san marTÍN / y NO conocer A LA GENTE / y que la gen- que las calles estén LLENAS de gente / gente moviéndose gente comPRANDO/ Y NO LO DIGO con*

*molestia porque esto lo he compartido con muchos de mis/ amigos y de mis familiares incluso ¿no?/*

A través de la presuposición “Lo digo con molestia” que se desprende de la oración en forma de negación “No lo digo con molestia”, P1B contribuye a cuidar su imagen, ya que refuta a tiempo una posible adjudicación de la afirmación que puede parafrasearse como: *Digo con molestia que la San Martín está llena de gente desconocida comprando*. El énfasis entonacional además contribuye a realizar esta interpretación, ya que la estrategia utilizada para la preservación de su imagen es cuidar la imagen de los otros, foráneos al igual que ella.

### *Antítesis*

[35]

*P1: si la escuela está poblada de esos adultos / que también vienen BAQUETEADOS/ y que no saben cómo pararse porque OSCILAN entre / que me HAGO LA PENDEJA porque así SOY/ amiga de los PIBES y mirá que compinche SOY / QUE BARBARO QUE SOY YO / O*

### **Participante 2**

P2 es la participante que utiliza mayor cantidad de estrategias de negociación de su imagen pública. Al no proponer temas, suele acompañar las opiniones del resto y, cuando en algunos casos P3B confrontaba con ella, desistía de sus postura. Algunos recursos típicos son:

### *Ejemplificaciones*

Esta participante hace constantes alusiones a sus experiencias personales para realizar aportes en la conversación.

[36]

*P2: sí PERO ¿SABÉS QUÉ PASA?/ VOS SALÍS/ VOS- vos fijÁTE el día que está lindo el tiempo/ que NO HAY VIENto y que no – y que tenés una linda temperatura/ TTodo el mundo sale a la calle/ ESTÁ de buen HUMOR/es una COsa*

[37]

*P2: hay mucho lo que pasa por eso digo/ en casa hace diez años/no más/ que no tenemos televisor // porque al tener cinco chicos/ tenemos dos televisores / PRIMERO / nos casamos con federico / y dice federico/ no nos vamos a comprar televisor / yo para qué quiero un televisor / vemos miramos NO televisión NO*

Este recurso es relevante en el análisis ya que fue una forma recurrente en que P2B realizó aportes a la discusión y resultó una forma contrastiva respecto a la utilizada por el resto de las participantes. Además, a través de ejemplificaciones constantes, P2B introducía digresiones en la conversación, hechos que P3B utilizaba para realizar comentarios irónicos. En algunas ocasiones, también causada por el mismo motivo, se produjeron secuencias paralelas en las que participaban P1B y P3B por un lado y por otro, P2B, hecho que muestra que dentro del grupo de discusión se evidenciaron afinidades, acercamientos y alejamiento entre las participantes.

### *Movimientos para cambiar el parámetro de la situación*

Si bien P2B era de las más participativas en la discusión, en el momento en que P1 y P3 se encontraban discutiendo acerca de temas de política nacional como el conflicto entre el gobierno de Cristina Fernandez y el campo y del papel que jugó el vicepresidente Julio Cobos allí, P2 realizó la siguiente interrogación, evidenciando que no seguía el hilo de la discusión y que quería que las participantes se detuvieran a explicarlo.

[38]

*P2: ¿de qué estás hablando?*

[39]

*P2: PERDÓN/ ¿cómo se llama la chica que coordina todo esto? / ¿sos vos?*

En el último ejemplo, la participante con esta interrogación modifica el parámetro de la situación, desviando el tópico sobre el que discutían y cuya construcción del sentido estaba monopolizado por los aportes de P1 y P3. Luego de esta intervención se dio por cerrado la orientación del tópico pero la moderadora volvió a introducirlo solicitando su participación a P5.

Entre P3 y P2 frecuentemente se producía superposiciones: con el fin de obtener el turno en el caso de P3 y para valorar lo que estaba diciendo P2 - la mayoría de las veces para realizar valoraciones negativas-. En el caso de P2 no se realizaba para tomar el turno sino para corregir lo que ella misma estaba diciendo o confirmar el turno de P3.

### *Negociación*

La imagen discursiva de P2B fue la de mayor debilidad en contraposición a la del resto. Sus afirmaciones no eran tajantes y frecuentemente tenía que rectificar sus comentarios producto de las observaciones que le hacía P3B.

[40]

*P2B (1e): sabés que yo pienso que MUCHO de lo que pasa acá es el dinero/ como dice ELLA/ VOS en OTRO LAdo/ yo*

[41]

*P2B (1e): nse) eh como decías/ como decías VOS / yo vivía en chascomús / pasé eh dos años/ mirá yo iba a un club que era/ ERA UN CLUB de chascomús/ TENÍA / DIEZ CANCHAS de tenis de polvo de ladrillo/y TODOS jugábamos al tenis / Y NO ERA UN deporte de gente de*

En el ejemplo anterior, P2B se suma a las apreciaciones expresadas por sus compañeras, recurso frecuente a lo largo de sus intervenciones. Las pocas ocasiones en las que intentó instalar un tópico o postura acerca de un tema fue ignorada o rechazada por el resto de las participantes, como se muestra en el siguiente ejemplo.

[42]

*P2B (2e): para MÍ el periodismo tiene un poder INCREÍBLE/ que ahora nosotros no nos damos CUENTA del poder que tiene / pero para mí tienen muCHÍSIMO PODER y*

P3B (2e): el poder lo tienen las EMPRESAS/ los periodistas son  
P2B (2e): BUENO/ pero lo maneja  
P3B(2e): escriTOres eh  
P2B(2e): pero en todo caso lo maneja el periodismo al poder  
P3B(2e): NO CREO que tengan/ tanto poder los periodistas en sí/ cobran un sueldo de las empresas y las empresas  
P2B(2e): claro/ pero bueno/ a qué voy  
P3B(2e): esas empresas a las que le interesa el PAÍS/ son las que disponen de CUÁLES son las reacciones de las que nos vamos a enterar/ pero qué eh/ qué se yo / lo vivimos cuando fue el paro del dos mil cinco/ qué cosas nos enterábamos y qué cosas no nos enterábamos y cuáles eran las versiones de los hechos/ eh cuando FUE ahora el año pasado el/ el CONTRATO con panAMERICAN / si ¿no?/ la desinformación que existe en la ciudad para que la gente ni siquiera se cuestionara si un Tipo / como das NEVES / estaba en condiciones / con un mandato de / de seis años de firmar

En la secuencia anterior, a través de varios turnos de habla, P2B presenta una postura fuerte acerca del rol de los periodistas, que sin embargo tuvo que negociar ya que había sido rechazada abiertamente por P3B y reforzada además por los solapamientos constantes en este fragmento, que no permitieron que P2B clausure su idea. A través de varios intentos, su posición aparece debilitada aunque indirectamente trata de sostenerla con varias adversaciones, que sin embargo no puede terminar de realizar por los solapamientos. Finalmente, al no poder sostener su apreciación, concluye su intervención intentando desviar el tema hacia otro aspecto que no era el sostenido por ella al inicio. Nuevamente, su participación es negada ya que P3B toma la palabra para explayarse acerca de lo que acaba de refutar a P2B: las empresas, y no los periodistas, son quienes tienen el poder en los medios y en el país.

### Participante 3

A diferencia de P2, P3 no negocia su postura con el resto de las participantes, incluso rechaza varias afirmaciones del resto, sobre todo de P2. Sus afirmaciones son taxativas, los recursos de mitigación en su discurso son escasos y en cambio son frecuentes las siguientes estrategias:

#### Propuesta de tópicos

[43]

P3:/ trABAJO en la universiDAD en metodología y práctica de la enseñanza/ en geografía del espacio ameriCano/ Y en epistemología de geografía / y trabajo en la escuela media / en el colegio siete setenta / eh como una obligación MORAL hacia la educación media ¿no?/ por haber recibido educación pública / creo que casi todos/ deberíamos por lo menos hacer el esfuerzo de tener algunas horas/ o hacer un aporte a la educación pública /

En el ejemplo anterior, P3 al presentarse ofrece un posible tópico de discusión: la educación y el compromiso ético que deberían tener los docentes de la educación pública. Sin embargo este tópico no fue retomado por el resto de las participantes en sus presentaciones ni en el resto del encuentro. La participante muestra a través de la modalización epistémica de la cláusula más un recurso de mitigación en el alcance de

hacia quienes va dirigido su comentario, una orden, una obligación que debe ser compartida por el resto de los miembros del grupo. El hecho de ser la primera intervención y de encontrarse sólo en el inicio del grupo, pudo haber influido en la utilización de estos recursos. Sin embargo, a pesar de los recursos de mitigación hacia su orden, el resto de las docentes no se hicieron eco del tema.

[44]

*P3B (2e): sabés que yo creo que estamos partiendo de una base / eRRAda*

*P2B(2e): ¿por qué?*

*P3B(2e): yo creo que el el setenta porciento de la población/ si no más/ es analfabeta funcional*

En [44] se observa que P3 cambia el parámetro de la situación sobre la que venían discutiendo P1 y P2, acerca de que ciertos programas televisivos parecerían informar y ser creíbles, aunque la mayoría de la gente no los consume, demostrando su preferencia por el entretenimiento de Tinelli. Es en ese momento que P3 interviene para cambiar el curso de la discusión: lo que debería llamar la atención no es la calidad de los programas, sino la calidad educativa de la población que no discierne entre los tipos de programas que ofrece la televisión.

#### *Entonación fuerte*

[45]

*P3: YO no leo el diario DE ACÁ / NUNCA/ ABSOLutamente/ porque no lo TOLERO*

[46]

*P3 LO QUE HAGO YO ES LO QUE TENGO QUE HACER/ estoy laburando en EDUCACIÓN / que me parece que es único rincón EN EL CUAL/ podés hacer- hacer un aporte*

Con estos recursos la participante se posiciona frente al resto de las integrantes como una persona segura y de alguna forma también presenta sus afirmaciones como una imposición. Su tono de voz podría hacer que P1 se quede en silencio para evitar superposiciones o secuencias paralelas. En última instancia logra tener la palabra final.

De esta forma, P3B no negocia ninguna de sus afirmaciones, utilizando en el curso de la conversación estrategias que se orientan hacia la mantención de su imagen negativa, es decir, mostrar su deseo de no ser molestada.

#### *Generalizaciones*

[47]

*P3: Sigue teniendo un programa de televisión y NADIE SE HORRORIZA DE LAS CO- DE LAS barbariDADES que dice DE LAS PERSONAS QUE ENTREVISTA*

[48]

*P3: lo MISmo/ escuchamos barbaridades todo el tiempo/ VEmos barbaridades / lo que sea/ y PAsan como ALGO MÁS / nadie se pone a analizar*

[49]

P3: *sostuvieron el conflicto del campo/ y TODOS eh/ apoYABAN las / de hecho las mayorías de las ciudades del norte de- donde VAYas te*

Un recurso común utilizado por esta participante es realizar generalizaciones para dotar de una forma objetiva sus afirmaciones para que sean aceptadas por el resto de las docentes y evitar un posible rechazo a las mismas. Los términos de polaridad elegidos son todos vs. Nadie utilizados para referir a lo que la mayoría de la gente no hace pero que ella cree que debería hacer. En los ejemplos, entonces muestra que es su postura la modélica, ya que se define opositivamente a lo que realiza la mayoría: ella se horroriza de las barbaridades, analiza y no apoyó el conflicto del campo.

*Refutación de los comentarios de las otras participantes a través de: negaciones, adversaciones, analogías con situaciones a nivel nacional*

[50]

P3: *A VER/convenGAmos / los MEDdio NO NOS inFORMAN/nos dan una verSIÓN / según/ de acuerdo a la la*

En el anterior ejemplo, P3 realiza una negación de lo dicho anteriormente por P1, enfatizada por recursos tonales y presentada como compartida por el resto de los participantes a través de la elección de la forma pronominal de primera plural. Además dentro de la línea de su discurso, constituye una tesis que es desarrollada en el resto de su comentario.

[51]

P2: *y bueno pero lo que pasa es que no cumplen / las empresas- las empresas petroleras NO CUMPLEN con lo que dicen / no cumplen y*  
P3: *pero NOSOTROS como ciudaDANOS tamPOCO HACEMOS NADA con respecto a ESO /¿no? porque convengamos que es una ciudad que eh es/ CERO comproMISO con lo que sucede alredeDOR*

A través de una adversación, P3 refuta el punto de vista presentado por P2: no son las empresas responsables del problema de los pozos abandonados, sino que los ciudadanos lo son al no reclamar. Su postura es reafirmada a través de una relación causal que es redundante en el contexto de su intervención: la falta de compromiso causa que los ciudadanos no hagan nada respecto a sus propios problemas.

[52]

P2: *vos viste todos los derechos que tienen los CHlcos y todo eso*  
P3: *pero me parecen perfecto.*

[53]

P1: *y quedó toda la gente saliendo a la calle/ en una cosa I-NÉDITA me pareció a mí/ para defender/ a la SOCIEDAD RURAL /*  
P3: *BUEno pero eso fue manija de los medios (nse)*

Tanto en [52] como en [53], a través de peros cuadrangulares que permiten dejar las conclusiones de manera implícita, P3 sostiene su postura.

“Los chicos tienen muchos derechos, pero me parecen perfecto.”

E1: Los chicos tienen muchos derechos

E2: No deben tener tantos derechos.

E3: Me parecen perfecto.

E4: Los chicos deben tener tantos derechos.

“La gente salió a la calle a defender a la sociedad rural, pero fue manija de los medios.”

E1: La gente salió a la calle a defender a la sociedad rural

E2: La gente tomó la iniciativa.

E3: Fue manija de los medios.

E4: La gente no tomó la iniciativa.

En ambos casos, al ser P3B quien arma la segunda parte de la cláusula, es quien cierra el enunciado y su aporte es el que refuta lo anteriormente presentado por P1B y P2B. En uno de los casos, para quitar agentividad uno de los participantes del proceso y para mostrar en cambio el poder de manipulación de los medios. En el otro, para reivindicar los derechos de los niños que habían sido cuestionados por P2B.

### *Estructura focalizada*

[54]

*P3: el poder lo tienen las emPREsas/ los periodistas son*

Esta estructura tiene la particularidad de ser un foco contrastivo lo que implica una reorganización de la información sostenida por la entonación. En este caso, P3B la utilizó para refutar la posición de P2B quien afirmaba que los periodistas tenían mucho poder.

### *Tono lúdico*

[55]

*P3B (2e): ¿vos sos vos? (risas)*

*P2: no no porque*

*P3: ¿somos los que estamos? (risas)*

*P2: no porque ahora digo*

*P3: o esto es una paRODIA de/ un simuLAcro*

*de (nse) (risas)*

En varias ocasiones P3 desestima los aportes de P2, en este caso a través de la ironía quiere hacer notar a p2 lo desatinado de su pregunta, a la vez que logra vincular la situación con la orientación inicial del tópico, ya que antes de la intervención de P2 se encontraban hablando sobre los medios y las parodias en programas de entretenimientos como el de Marcelo Tinelli.

La escasa cantidad de recursos de cortesía hacen necesaria evaluar las variables P,D, G para examinar con cuidado el grado de riesgo de la imagen pública de P3.

La distancia social entre las participantes es mínima: todos son profesionales con títulos universitarios y en su mayoría con estudios de posgrado. La mayoría de las participantes, se desempeñan en escuelas secundarias provinciales.

El grado de imposición de sus actos era alto, teniendo en cuenta que al confrontar abiertamente o refutar los enunciados del resto de los participantes descuidaba la imagen de O. Además, en una gran cantidad de casos, P3B realizaba actos directivos hacia el resto de sus compañeras.

El poder relativo de la participante 3 era alto, sin embargo, esto no estaba dado por el control material (no estaba en una posición jerárquica por encima del resto, tampoco era la dueña de la casa), sino más que nada por un control metafísico en el que a través de su propia presentación definió su rol y el resto lo acató sin ponerlo a discusión.



En segmentos finales del segundo encuentro, se produce una conversación paralela: por un lado, P1 con P3 hablan acerca de los días en que tienen que trabajar, mientras que, por otro lado, P2 comenta una situación particular que le sucedió con un alumno respecto a su entusiasmo en el aula. P1 y P3 no hacen aportes sobre lo que está comentando P2 y viceversa. Siendo mayor cantidad de participantes las que participan del segmento iniciado por P3, no se gestiona pro parte de P3 ni de P1 alguna forma de interactuar con p2. Este solapamiento de los turnos que deviene en un monólogo por parte de P2, lo que muestra de forma clara la distancia, que podría presentarse como distancia profesional, que construyeron P1 y P3 respecto de P2.

Al mismo tiempo que sucedía esto, quedaba manifiesto el escaso grado de pertenencia que se manifestaba en las pocas intervenciones de P5, lo que se cristalizó a través de la autoexclusión de P5 y del escaso intento de inclusión a través de interpelaciones por parte del resto de las participantes.

A partir de las características presentadas en el discurso de P3, se puede reconocer en ella una identidad política fuertemente ligada al rol profesional. La actividad como profesional de la geografía hace que se desenvuelva en la ciudad de forma diferente a la manifestada por el resto de las participantes: salir a recorrer los barrios, interesarse por la calidad del agua que se consume en la ciudad son ejemplos de esto. Su actividad entonces es la que influye en sus intervenciones y la que le permite hacer un análisis particular, de mayor grado de abstracción y de problematización que la distingue del resto de las docentes del grupo.

Si bien la problematización de la práctica educativa fue una constante que recorrió los momentos en que se trató el tópico de la educación, esta problematización nunca alcanzó la propia práctica. Es decir, se manifestaba en su discurso una distancia de rol muy clara: sus afirmaciones acerca de la práctica docente, por ejemplo acerca de la poca calidad en la formación, siempre estaban dirigidas hacia los otros docentes. Al no haber referencia a la propia práctica en el caso de la crítica hacia modelos actuales de docencia, el *self* –sí mismo- solo puede definirse y reconstruirse por contraste: la formación profesional adecuada.

#### **Participante 4**

Las estrategias de P4 son:

##### *Iniciación de tópico*

[56]

*P4B (1e): lo que yo veo también que SIEMPRE nos consideramos/ todos- todos lo consideramos de ACÁ y los de AFUERA / entonces yo digo pero NO si yo VINE de aFUERA en algún momento FUI el afuera de OTRO*

[57]

*P4B (1e): el clima influye también en cómo nos vestimos y cómo nos relacionamos hacia el afuera/ creo que lo económico MARCA ¿no? el eje este/ el peTRÓLEO es la actividad principal aquí/ entonces O SOS del petróleo o NO SOS del petróleo*

En los dos ejemplos anteriores, P4B introduce tópicos que son continuados por el resto de las participantes y que incluyen algunas reflexiones sutiles que no habían sido advertidas por el resto de las participantes. Si bien ella sólo formó parte del primer encuentro, a lo largo del desarrollo de la conversación se hizo evidente que en general

sus opiniones fueron compartidas por el resto de las participantes, a la vez que fue la que menos refutaciones recibió respecto de sus apreciaciones.

### Generalización

[58]

P4: / en todos- en otros lados habrá de alguna maNERA / pero lo que quiero decir es esto que/ cuánta gente de afuera que VIENE escucho a mi suegra decir/

### Mitigación

[59]

P4: / y/ y bueno mis expectativas eh/ laboRALES o profesionales / eh en el a- a futuro me veO como más compromETida que en este momento porque en una situación así no no/ como estoy ahora de de CRIANZA/ de cria- CRIANDO no puedo más pero bueno/ es que me agarró la maternidad me agarró tarde

En su presentación, P4 prácticamente se disculpa por no estar muy comprometida con la educación y dedicarse más a la crianza de sus hijos. Posiblemente esto sea una defensa indirecta ante la postura fuerte mostrada por p3 acerca de la educación y su compromiso político.

### Presuposición

Esta docente utilizó con bastante frecuencia adversativos como una estrategia para realizar concesiones aparentes a posibles objeciones. Esto constituye una forma de cuidar la imagen propia ya que permite introducir objeciones de manera sutil a posturas opuestas.

[60]

P4: / hay gente que tiene/ las cosas como son y no quiero que nadie esté mal/ pero mi marido eh/ es ingeniero y gana como un boca de POZO/ entonces eh/

[61]

P4: no es que estoy diciendo que hay que ir eh NO no estoy entrando en el maniqueísmo de- no no/ esto diciendo / LO QUE HAY/ siendo objetiva/ sin emitir juicio/ entonces uno dice/ ACÁ lo económico eh creo que influye MAS que el CLIma en que- en determinar cómo es una sociedad / porque pareciera ser que TODOS los objetivos y todos los hombres y que todo- para para un AMplio sector/ ESTÁ EN / TENER/ DOS plasma uno en cada habitación/ una camioneta a todo vapor/ direct tv/ o sea que NO DIGO que tengamos que ser/ GANdhi ni ser aztecas ni/ no no esTOY criticando eso sino estoy diciendo QUÉ OTROS interés adEMÁS del

En los ejemplos anteriores se ve en qué momento de la discusión p4 introduce una adversación para dar cuenta de una posible oposición entre ser ingeniero y ganar como un boca de pozo

E1: No quiero que nadie esté mal

E2: Todos merecen un buen sueldo.

E3: Pero mi marido es ingeniero y gana como un boca de pozo.

E4: No todos merecen un buen sueldo.

En la utilización del pero, P4B introduce una afirmación polémica ya que establecería una distinción a partir del grado de educación recibida para la clasificación de los salarios. Así, una persona con un bajo nivel de escolarización merecería un sueldo más bajo que alguien que ha accedido a más niveles de educación.

En la mayor parte del segundo fragmento transcrito en este apartado, P5B utilizó una gran cantidad de presuposiciones, en su mayoría a través de negaciones para establecer una distinción entre una posible postura que manifieste cierto desapego de lo material y su postura que pretende no ser tan extrema. El enunciador repuesto y rechazado por P5B sostendría una postura maniquea que afirmaría: tenemos que ser Gandhi y ser aztecas, critico el "apego" hacia lo material. Ella, al rechazar esta caracterización y avisar de antemano su oposición hacia posturas maniqueas, se coloca en el medio, en una actitud de mesura. Este es otro ejemplo que contribuye a la construcción de una identidad discursiva moderada y con alto grado de cuidado en sus afirmaciones.

## Participante 5

P5 utiliza como estrategias frecuentes:

*Indicaciones explícitas acerca de su papel*

[62]

P5B (1e): YO que SOY la nacIDA / ACÁ

[63]

P5B (2e): yo tengo/ claro porque yo soy nacida acá/ yo/ considero que tengo una opinión / PARTICULAR/ pero a mí me encanta comodoro/ no lo cambio por NADA(...)por ejemplo YO trabajo/ en una de las escuelas QUE TRABAJA en la doscientos once / y nosotros tenemos/ el cuarenta por ciento de los que vienen a la escuela es eh / son bolivianos / entonces / eh eso GENERA MUCHOS CONFLICTOS adentro de la escuela y en el barrio / toda esta GENTE / yo por eso digo que mi opinión es muy particular porque yo soy nacida acá ¿no?/

[64]

P5B(2e): al lado de las mil trescientas once/ ENTRE/ BUENO toda esta GENTE es la QUE / TOMÓ LOS TERRENOS DE AHÍ / ¿no?/ y ES GENTE DE AFUERA / o sea/ entonces yo por eso digo que mi opinión es muy- yo al ser nacida acá/ POR EJEMPLO/ yo para tener un terreno eh hice todo como correspondía y me tocó en el catorce / bastante lejos / bastante CARO porque lo tenemos que PAGAR / entonces POR AHÍ / POR ESAS COSAS se / por cosas como estas ¿no? se separa los de afuera y los de acá / que NO TODOS los de afuera tienen la CULPA / o no todos los de afuera hacen lo MISMO ¿no?/ o no todos vienen con las mismas expectativas de hacer lo mismo/ hay mucha gente que viene a trabajar/ y TRABAJA y hace las cosas como corresPONDE / hay mucha gente de afuera que viene y no/ y hace lo MÁS FÁCIL / ¿no? yo creo que por esto se produce esta separación entre los de AFUERA/ los de ACÁ / los bolita los CHIRIS / los/ por toda esas cosas que pasan ¿no?/ y ES CIERTO que comodoro no está preparado para para/ es como que/ LA GENTE

*ESTÁ AMONTONADA porque la ciudad NO ESTÁ preparaDA para tanta gente*

Es relevante llamar la atención acerca del ejemplo anterior en el que además de la indicación de su papel, la participante combina otras estrategias como presuposición, impersonalización, e interrogaciones con la intención de asegurar el funcionamiento del canal y posiblemente para manifestar que la postura es compartida por las otras participantes.

La cantidad de estrategias utilizadas aquí son relevantes ya que la participante estaba aludiendo a un tema polémico como la distinción entre Los de adentro vs. Los de afuera y la estigmatización de los de afuera. Además su postura es opuesta a las del resto ya que ella a través de los ejemplos extraídos de su propia experiencia quiere explicar que “no todos los de afuera tienen la culpa-sobre el problema de terrenos existente en la ciudad-”. En la presuposición utilizada queda manifiesta su opinión acerca de que hay gente de afuera responsable de problemas como la toma de terrenos y que afectan a “los de adentro” para que puedan acceder al derecho a su propio terreno. Sin duda una afirmación tan polémica era merecedora del despliegue de varias estrategias. La impersonalización en “*por cosas como estas ¿no? se separa los de afuera y los de acá*” es una forma de no mostrar su responsabilidad en el enunciado, ocultando la agentividad del verbo.

Sin embargo, las estrategias anteriormente mencionadas contrastan con el énfasis mediante las que verbaliza su postura, dejando clara la misma.

*Estrategias de cortesía positiva*

[65]

*P5: (nse) o por ahí NO que / por ahí en realidad se habla / el tema es que se habla de TODO UN POco / me parece/ a mí/ por ejemplo esto que ella decía de los pozos petroLeros / o sea SE HABLA/ pero SE HABLA superficialmente / SUPERFICIALMENTE / como a mí no me pasa no me interesa/ a mí me parece que el problema a nivel local es ESE/ a mí nunca me va a pasar yo no vivo al lado de un pozo / entendés es eso/ no me interesa/ ESE me parece a mí que es el problema a nivel local/ y así con un montón de cosas más / el problema que hay con / que se dejó de hablar/ el problema que hay con barillari en el puerto y toda la gente/ no se supo nada más/ no se sabe nada más*

En el anterior ejemplo la participante usa una estrategia de cortesía positiva como una forma de evitar desacuerdos con el resto de las participantes. Anteriormente en la discusión P3 había afirmado – a través de múltiples estrategias vistas anteriormente- que los medios “no informaban” por lo que P5 estaría exponiendo su imagen pública al rechazar dicha opinión. Ello justifica que utilice “*por ahí NO que / por ahí en realidad se habla / el tema es que se habla de TODO UN POco / me parece/ a mí*” en vez de afirmar “*los medios informan de todo un poco*”.

Esta estrategia es importante si se tiene en cuenta que P5 es la que podría tener mayor grado de distancia con las otras participantes debido a su juventud y a su no pertenencia al grupo de “gente venida a comodoro”.

**Modelos mentales y esquemas ideológicos**

El análisis de los tópicos de la conversación elaborado en el nivel semántico-discursivo permitió identificar cuáles de ellos fueron más relevantes en este grupo, a la vez que permitió distinguir oposiciones binarias surgidas de dichos tópicos. Algunas de ellas fueron: la pertenencia vs la no pertenencia a la ciudad, la visión de Comodoro antes de las privatizaciones vs la imagen de Comodoro luego de ellas. También apareció, aunque en menor medida, la educación antes de la ley federal vs. La educación luego de la implementación de la ley.

La pertenencia a la ciudad se presentó de la siguiente manera: cuatro de las cinco participantes al ser oriundas de ciudades diversas como Mar de Plata, Olavarria, Córdoba, Caleta Olivia presentaron su visión de la ciudad, haciendo hincapié en la características propias que las distinguen de otra gente que migra hacia Comodoro.

[66]

*P3B (1e): la gente tiene esa concepción que venían y la valija estaba siempre atrás de la puerta esperando a ver donde se podía volver a su lugar/ YO NO VINE con esa perspectiva/ YO VINE A- a instalarme con mi familia / en un lugar donde empezar a vivir.*

*P1B (1e): no/ los que hace veinte años que estamos acá SOMOS de acá*

*P4B (1e): lo que yo veo también que SIEMPRE nos consideramos/ todos- todos lo consideramos de ACÁ y los de AFUERA / entonces yo digo pero NO si yo VINE de aFUERA en algún momento FUI el afuera de OTRO*

*P3b(1e): entendés/ entonces NO no sentí esto/ lo que sí me parece es que NO en el ámbito social que me dijeran vos no sos nic o sos vic o todas esas categorías/ SINO / DESPUÉS digamos FUI VIENdo esto de que a medida que- esto que deClmos / MUCHA GENTE que uno no conoce en las calles/ porque la ciudad dejó de ser familiar / y el manto de sospecha a lo desconocido / que NO ES un RASGO/ exCLUSIVO de comodoro ni NUEVO/ pasa en TODAS las sociedades cuando CAE GENTE desconocida*

La identidad reconstruida de estas participantes es compleja ya que se definen a si mismas a partir de la oposición a otros dos tipos de grupos: nosotros inmigrantes de hace más de veinte años vs. Ellos Inmigrantes de hace menos tiempo, Nosotros no nacidos en Comodoro vs Ellos nacidos en la ciudad. Vale la pena aclarar que P1 y P4 son las que utilizan para definirse el pronombre personal nosotros –exclusivo-, mientras que p3 realiza sus aportes desde su experiencia particular, utilizando para ello, la primera persona del singular.

*LOS OTROS: quieren volverse a su lugar de origen, no se radican definitivamente en la ciudad, //*

*NOSOTROS: sentimos la ciudad de radicación como ciudad de origen, no pensamos en irnos, nosotros que hace más de veinte años que estamos acá, somos de acá*

Los de afuera, que en este grupo son la mayoría, se definen rechazando la caracterización que los de adentro hacían sobre ellos para distinguirse de otro grupo: vienen para quedarse. A su vez, P4B(1e) introduce una reflexión en términos teóricos muy similares a los utilizados en este trabajo para analizar la discusión, en la que ella al hacer explícitos los esquemas subyacentes a la postura que presentan, deja en suspenso la dicotomía que habían utilizado anteriormente sus compañeras para definirse.

Además, podría afirmarse que en este grupo se presenta el rasgo de no la referencia negativa a la gente de afuera de Comodoro como una forma estratégica de presentación del grupo. Al ser este un rasgo compartido por la mayoría de las

participantes, puede vincularse con un esquema ideológico subyacente que les permite hacer una presentación positiva de su grupo de pertenencia, a la vez que cuidar la imagen del otro al que hacen referencia.

En sus intervenciones las participantes fueron cuidadosas con las afirmaciones que realizaban respecto a los habitantes de la ciudad que no eran oriundos de ella. Este fue un esquema negociado a través de la discusión y posiblemente influenciado por la vehemencia de P3 en sus posturas. Este esquema era compartido por P1, P2, P3, P4, sin embargo no sucedió así con P5 que disintió y amparaba su postura en el hecho de haber nacido en Comodoro y tener otra visión de un problema crucial para la ciudad como es la falta de terrenos. A través de las estrategias mitigadoras utilizadas por P5 respecto a este tema se puede apreciar la necesidad de cuidar la imagen pública de sí misma frente a sus pares, quienes en su totalidad no eran oriundos de la ciudad y por eso presentarse a sí misma “políticamente correcta”. Además al ser uno de los pocos momentos en que intervino en la discusión demuestra que se trata de uno de los tópicos que es relevante para ella como persona joven, nacida en la ciudad y con la necesidad de tierra propia.

Además, los comentarios que las participantes hicieron respecto de la primera impresión que tuvieron al llegar presentaba una ciudad con características diferentes a las que se habían imaginado: a P1 le habían comentado que los petroleros tenían tanto dinero que hasta prendían los cigarrillos con dólares, construcción mítica que contrastó con la realidad que se encontró al llegar. Sin embargo, lo que tienen en común las percepciones de estas personas es que todas han visto las diferentes etapas de Comodoro: la bonanza económica y la crisis.

[67]

*P1B (1e): recuerdo esto que me impactó mucho/ eh los petroleros encendían los a- los cigarros con un billete de un dólar ¿no? una imagen así/ entonces bueno NO ERA esa la ciudad que yo vi cuando llegué/ eh y/ BUENO LUEGO/ empiezan los NOVENTA/ privatización de ypf/ un DOLOR un oscureciMIENto/ una sensación de que la ciudad de iba APAGANDO/ se sentía/ era como que alguien fuera apagando como de a poquito LUCES y se iban vaciando locales y/ la gente se IBA y se hablaba de irse y de irse y se CERRABAN / y era como una cuestión así de regresión muy / muy/ muy fuerte fue eso// paSAda esta etapa/ en la que la pasamos como puDImos / unos con menos impACto que- como YO doCENte/ que no estábamos vinculados DIRECTAMENTE con la actividad petrolera o con ypf/ tuvimos MENOS impACto DIREcto digamos/ pero igual se SENTÍA mucho y/ HASTA QUE GRADUALMENTE/ otra vez la ciudad empezó a encenderse/ ¿no?/*

[68]

*P2B (1e): fui notando una diferencia/ cuando vine en el ochenta y dos estaba todo bastan-AHÍ el CENTro de comoDORO/ me acuerdo de en- en los negocios estaban VACÍOS / habían muchos negocios vacíos eh los LOCALES/ bueno después fue variando fue variando y BUENO/ cuando volví ahora en el noventa y siete YA empezó a ser-BAH ya – ya empezaba a ir cambiando / bueno cuando empezó el boom del petróleo y otra vez / se llenó todo ¿no?/ ESte/ yo siempre viví muy tranquila/ hasta- ACÁ- ACÁ*

[69]

*P3B (1e): yo vine en el noventa y TRES/ y lo que MÁs me llamó la atención era la desigualDAD que había en la ciudad / a pesar de venir de mar del plata que es/ una ciuDAD / que/ HIPER desigual/ pero cómo la pobreza estaba escondIDA acá dentro / eso SÍ me llamó la*

*atención/ y-y CREO que se ha ido profundIZANDO desde ése momento que yo llegué/ para acá*

Respecto del tópico de la educación, en el grupo se presentó una actitud generalizada hacia ella: las participantes dieron a entender que la actividad que ellas desarrollan es importante a través de diferentes estrategias.

P2B lo hace a través del topos <+ educación, + capacidad de toma de decisiones>, el cual podría parafrasearse afirmando que las personas que tienen cierto nivel de educación pueden tomar decisiones de manera responsablemente y son menos proclives a ser manipulados por los medios de comunicación o por la clase dirigente.

P3B se suma a esta postura, entendiendo la docencia como un deber ciudadano y reforzada en su presentación a través de la predicación “obligación moral”. La cuestión de la obligación moral apareció en esta hablante en dos momentos de la discusión, una en el primer encuentro y otra en el segundo, lo que deja en claro su postura acerca del tema, a la vez que el compromiso con lo que afirma debido a la modalidad enunciativa utilizada, en este caso deóntica.

[70]

*P3B (2e): “LO QUE HAGO YO ES LO QUE TENGO QUE HACER/ estoy laburando en EDUCACIÓN /”*

[71]

*P5: más allá de que haya petróleo no haya petróleo/ por eso elegí la doCENcia que no se va acabar NUNca*

En el comentario de P5 la docencia aparece emparentada más con un valor económico que de tipo moral o político .La docencia es una actividad, un trabajo al igual que el de los petroleros. La docencia es una tarea que no se va a terminar/extinguir como el petróleo. En este ejemplo sin embargo no se hace referencia al deber moral o compromiso social que se manifestaba en p3 sino a una idea de fuente laboral segura, sostenida en el tiempo, lo que demuestra que si bien se comparte la idea de la importancia de la actividad los fundamentos que sostienen dicha relevancia son distintos. Esto evidencia que esta participante tiene un modelo mental particularmente diferente al del resto de las participantes.

Esta actitud positiva hacia su labor profesional compartida por las integrantes del grupo, se actualizaba a través de modelos mentales particulares. En el caso de P3 para afirmar “los docentes no somos el paraíso”, para P1 aludiendo a la formación deficiente de docentes y actores que no toman en serio su rol. Este fue un modelo relevante para que el análisis ya que cuestionaba el rol propio de cada una de ellas, además de que tampoco fue discutido por el resto de las participantes de ese encuentro, por lo que se presupone su coincidencia con esta visión.

El modelo dominante para la educación estuvo fuertemente vinculado al compromiso político: la docencia vista como un lugar de lucha –donde cada docente realiza aportes- por un lado y por otro fuertemente vinculado al rol del Estado. El vínculo con el Estado por ejemplo se presentó al problematizar la articulación entre los niveles de educación universitaria y provincial , lo que demuestra que estas docentes pueden pensarse más allá de individuos encerrados en un aula con ciertos problemas, y pasar a verse como miembros de un sistema superior y más complejo.

La educación es así vista como una actividad compleja sumida en múltiples dimensiones, en la que la realidad áulica es la más tangible pero en la que no están ajenas decisiones políticas, administrativas, sociales.

Este enfoque les permite tener a estas participantes una visión sistémica de su práctica.

[72]

*P1B (2e): y hicimos un diseño un diseño NUEVO / de acuerdo a la nueva ley / A DIFERENCIA DE LA PROVINCIA que todavía*

*P3B(2e): NADA*

*P1B (2e): nada/ pero ves por ejemplo/¿POR QUÉ CUERNOS LA UNIVERSIDAD Y LA PROVINCIA NO ARTICULAN?/ Y /por MÁS PEDORRO que sea lo que nosotros hayamos hecho/ que YA lo estamos implementado / porque tenemos a los enanos en el colegio*

*P3B(2e):*

*pero ¿existe alguna articulación entre la universidad LA SOCIEDAD y los niveles gubernamentales?/ NO EXISTE*

Esta perspectiva adoptada permite ver cómo en este grupo se refleja la necesidad de problematización de la práctica y la reflexión constante, lo que limita la conformidad de los docentes respecto al rol y a su concreción.

Asimismo, en el ejemplo se evidencia un modelo particular por parte de P1b (2e) en el que se contraponen dos gestiones educativas: la educación provincial vs. la educación nacional.

El Colegio Universitario Patagónico, perteneciente a la universidad nacional de la Patagonia San Juan Bosco, aparece como un actor que de alguna forma trata de acortar la brecha existente entre la universidad y las necesidades de la sociedad. De esta forma, en las intervenciones inconclusas de p1b aparece como el único actor que realizó una medida para implementar la nueva ley de educación. La educación Provincial, por el contrario, es caracterizada con falta de iniciativa para poder idear una propuesta e implementarla.

P3, quien trabaja en el ámbito de la educación pública universitaria –nacional y el de la educación secundaria –provincial-, agrega un nivel mayor de complejidad a la problemática planteada por P1 y agrega el nivel de la sociedad, lo que de alguna forma desestima la posibilidad de satisfacción por el cumplimiento de un deber, lo que había sido manifestado por P1.

Por otro lado, la pertenencia al petróleo también apareció en la discusión como una marca identitaria relevante en la ciudad, pero que de manera muy general abarcaría al resto de las profesiones en Comodoro. Según estas docentes no existe un grupo particular que se defina por la no pertenencia a la actividad petrolera, sino una globalidad que no pertenece a ella. Entonces la docencia no aparece definida por oposición a este grupo:

[73]

*P4B (1e): creo que lo económico MARCA ¿no? el eje este/ el peTRÓLEO es la actividad principal aquí/ entonces O SOS del petróleo o NO SOS del petróleo*

*P3B (1e): eso es cierto/ eso es una diferencia*

*P1B (1e): eso es verdad*

La identidad docente no aparece definida por oposición a otro grupo laboral: ni petrolero ni otro. La docencia aparece configurada como un mosaico cuya reconstrucción puede hacerse a partir de las diferentes afirmaciones de las participantes:



Docencia:-único- lugar de lucha, los docentes no son el paraíso, diferentes docentes –el adulto, comprometido, y el que aparece por oposición a éste-.

Y, si bien en algún punto estas múltiples visiones de la docencia puedan aparecer contradictorias, son coherentes con el modelo dominante en este grupo, que es la visión de la educación desde un alto compromiso político.

El Modelo de contexto, es decir los planes cambiantes a lo largo de una interacción para hablar, estuvo influenciado mayoritariamente por la informalidad del segundo encuentro. Esto se ve por ejemplo en el alto contenido de palabras vulgares o informales presentes a lo largo de las intervenciones. Ej:

[74]

*P1B: por MÁS PEDORRO que sea (...)y se transforma de un PELOTUDO ABSOLUTO en un HEROE*

*P3B: ÉL ES UN enFERMO en- en esas cuestiones (...)*

*P3B: dejémonos de joder*

Sin embargo, la informalidad mencionada anteriormente no podía desvincularse de la necesidad de cuidar la proyección de las imágenes públicas de sí mismas. Teniendo en cuenta que sus opiniones serían analizadas, posiblemente hayan intentado presentar ciertas imágenes de sí en este contexto: una imagen de fuerte compromiso con lo que ella decía en el caso de P3 , de mayor mesura en el caso de P1 y P4, de escasa participación en P5 y de abundante participación a través de ejemplos de la propia experiencia en P2.

## **Conclusiones parciales**

A lo largo del análisis hemos mostrado los modelos mentales de este grupo de docentes que interactuaron en un grupo de discusión. Allí hemos visto la presencia de una actitud acerca de la importancia de la docencia y de una mayoritaria manifestación de la importancia del rol de los docentes en la educación aunque con ciertas objeciones. Además funcionó como un conocimiento compartido por parte de la mayoría de las participantes, la certeza del papel relevante que cumplen los medios de comunicación en la sociedad como formadores de opinión y de un alto grado de manipulación en la información que proveen. Esto propició una metareflexión en la conversación que fue utilizada para aclarar entre las mismas participantes el rol de los medios de información en los sucesos relevantes a nivel local y nacional. En el transcurso de la discusión, entonces se pasó desde la perspectiva de modelos mentales particulares hacia la confluencia de actitudes respecto a los medios.

Sin embargo, a pesar de ciertas actitudes comunes que presentaron estas participantes, resulta difícil identificar una identidad docente compartida. En el análisis se manifestó que tenía mayor preponderancia en el discurso la membresía a otros grupos como los de pertenencia o no a la ciudad o la formación profesional de cada una, que a la actividad laboral en particular.

A partir de la definición de ideología tomada de Van Dijk, resulta poco productivo referirse a una identidad laboral compartida en este grupo y basada en esquemas ideológicos, ya que las participantes manifestaron diferentes opiniones en variados tópicos, dificultando el hallazgo de rasgos generalizadores para caracterizar la identidad docente. Lo que puede afirmarse, en cambio, es que las ideologías son

complejas y dinámicas y que en ellas confluyen diferentes identidades, y que no es posible establecer de antemano cuál de ellas será la dominante o la que aflorará en cada evento comunicativo. De esta forma, este análisis sirve como un indicador y una base para revisar concepciones aceptadas y extendidas acerca de nociones clave en el análisis del discurso como identidad e ideología.

### 3.3. ANÁLISIS DE LAS MEDIACIONES

Los estudios de la recepción colocan su interés sobre la producción de sentidos o la significación y consideran que estos sólo de manera primitiva o preliminar están contenidos en el referente mediático, por lo que hay más de un referente proveniente de otras fuentes. Se piensa entonces en la etnia, el género, la clase, la edad, el lugar de procedencia, pero también en otras fuentes referenciales que tienen que ver con las historias personales de los sujetos sociales, sus experiencias y apropiaciones vitales, sus destrezas y capacidades, entre otros. Todos ellos entran en juego en mayor y menor medida como mediadores entre los receptores y los productos mediáticos.

Desde esta perspectiva, nos centraremos en el análisis de las negociaciones y combinaciones entre los diferentes elementos de los intercambios mediáticos, para acercarnos a la comprensión respecto de la producción de sentidos e interpretación que realizan los sujetos estudiados.

#### 3.3.1. Las mediaciones

El primero en utilizar el concepto de mediación fue Jesús Martín Barbero, para quien “las mediaciones son ese `lugar` donde es posible comprender la interacción entre el espacio de la producción y la recepción” (Martín Barbero, 1992). Lo que propone el autor es ubicarse en la cultura, para desde allí cuestionarse respecto de estas relaciones. Es Orozco Gómez quien operacionaliza estos conceptos y construye otras categorías de mediaciones que las define como instancias estructurantes de la interacción de los miembros de la audiencia que configuran la negociación que realizan con los mensajes de los medios, y las distingue en:

a) *Individuales*: provienen de nuestra individualidad como sujetos cognoscentes, son esquemas mentales desde los cuales las personas perciben, prestan atención, memorizan, etc.

b) *Institucionales*: resultan de la interacción que los sujetos realizan con instituciones como la familia, la escuela, la empresa, los vecinos, los amigos, etc..

c) *Tecnológicas*: la relación con los lenguajes, los géneros, tanto massmediáticos como tecnológicos

d) *Situacionales*: los contextos, espacios, modos en los que se da la recepción

e) *De referencia*: la edad, el género, la etnia, la raza o la clase social.

A continuación, analizaremos qué tipo de mediación puede visualizarse en la interpretación que los docentes realizan de los mensajes mediáticos, tomando como referencia los grupos de discusión en el que se les proponía diferentes lecturas de diarios locales sobre temas referentes a la ciudad.

Los docentes del grupo A, durante el primer encuentro, construyen argumentos que parecen estar atravesados por su práctica de docentes pero sobre todo

profesional. Es el caso de esta trabajadora social, quien comentó sobre la problemática de la ocupación ilegal de tierras:

[1]

P3A (1e): a mí me pasa que yo cuando yo veo las noticias creo que bah cada uno mira lo que/ lo que está busCANDO también/ eh como trabajo en la universidad en la carrera de trabajo social/ nosotros hacemos prácticas todos los años/ entonces eh desde hace tiempo y bueno me llama la atención por toda la parte de estadística que hago el tema de los asentamiento ilegales / (nse)los chicos/ pero aparte de eso LO QUE A MÍ me llama mucho la atención en los medios eh/ que ap-no siempre aparece o que aparece cuando se da un conflicto o hay una pelea/ pero el tema de que todo el tiempo están apareciendo casas y el tema de los LUGAres donde vive la gente que llega y que no tiene documentos o a qué actividades se dedican/ esto más que nada por ahí ES focalizado digo porque tiene que ver con mi traBAJO entonces como los chico están haciendo prácticas en esos lugares/ es como LA noticia que más estoy viendo QUÉ aparece de ESO y a veces NO lo veo en los diarios pero SI lo veo/ que hay CASAS por todos lados/ y GENTE que

Y también la falta de servicios públicos debido al aumento de la población por el flujo migratorio:

[2]

P3A (1e): (nse) no alcanzan los médicos/ no alcanzan los terapeutas/ yo lo veo por los nenes que VISITO/ que les recomiendan no sé tres sesiones de/ psicopedagogía con dos de fonoaudiología y una consulta de psicología y NO HAY TURNOS/ o sea qué podés hacer con...

También opera fuertemente en este primer grupo de discusión la referencia a la experiencia. Esto aparece sobre todo en temáticas vinculadas con la inseguridad:

[3]

P2 A (1e) : respecto a este tema de la seguridad uno se da cuenta de esas COsas/ el dieciséis de marzo asaltaron a mi hijo/ UNA y media de la tarde/ plaza ROca / caminando/ para sacarle el celular/ en ese momento inGENuo mi hijo tenía trece años/ sacó el celular

[4]

P3 A (1e:) yo vivo en el newery y hace una semana a mi hermano lo asaltaron con un revolver acá/ a media cuadra de su casa / y ZAFÓ porque pasó un AUto y los chicos pensaron que era la policía y se fueron / pero te matan/ te pueden pegar un tiro/ no sé / qué hubiera pasado / pero y en plena luz también del día a las cinco de la TARde en un horario que/ que son veCinos del BARRIO / o sea no es gente que no conozcas/ son chicos que viven a pocas CUAdras de la casa / entonces hay- hay cosas que corresponden al sisTEma/ (NSE)hacernos responsables

[5]

P5A (1e) : además yo lo que VEO/ yo- yo viajo en colectivo/ no se si ustedes viajan/ yo no tengo auto viajo en colectivo/ y el otro día venía en el colectivo a las/ DIEZ de la noche nueve y media de la noche y eran todas nenas/ NENAS de /DIEZ doce años/ porque bueno además SUben con el-con la bolsita digamos/ y y diciéndose cada cosa que yo/

*en-en realidad en un mom-es como una situación/ son VARIAS sensaciones como muchas sensaciones de / de digamos de/ impotencia de viole- de violencia hacia ellas mismas*

Los docentes interpretan, además, los tópicos de la agenda de los medios con conceptos teóricos y autores de sus respectivas disciplinas. Vemos un ejemplo de la psicóloga, quien explica la cuestión de la inseguridad:

[6]

*P4: yo en esto de pensar los códigos distintos ¿no? de adultos y adolescentes que es algo que se habla mucho en las escuelas/ pensaba en una autora que se llama bleichmar que ella dice que en realidad esta distancia de códigos esa diferencia de códigos NO DEBERÍA ser un obstáculo para poder encontrarse y comunicarse ¿no? / ella ponía el ejemplo de de cómo la MADRE se comunica con su hijo con su bebé recién nacido a pesar de que no NO TIENEN los mismos códigos/ pero hay algo que los vincula MÁS allá de esto de los códigos / entonces eh/ yo pensaba qué es lo que vincula a un docente y a un alumno / independientemente de la de cómo ha sido CLARO de la tecnología o de/ Y esta esta idea de que hay un futuro poSIBLE me parece que es lo que vincula / esta idea que estamos acá pensando en en tu formación/ en algo que TRASCIENDE esto que somos nosotros dos/ digamos eh en la construcción de un proYECTO para este sujeto NUEVO digamos o en formación / entonces esta idea de que ya no hay un futuro para los jóvenes me parece que es lo que hace que los jóvenes se vuelvan peligrosos porque no tenemos no les podemos BRINDAR con cierta seguridad como había antes de que ellos salían de la escuela y iban tener un trabajo o iban a estudiar/ entonces hay autores que dicen esto digamos/ el sujeto este que la sociedad YA NO LE PUEDE DAR un lugar/ eh se vuelve peligroso va a ser un excluido y en ese sentido va a ser algo amenaZANTE para /*

Este estilo o estrategia que es retomada a continuación en esa discusión por otra docente, del área de artes plásticas:

[7]

*P5A (1e): pero viste como que igual está o sea es una mezcla de TODO / porque viste que hay hay autores bueno no recuerdo ahora que hablan de las muertes la UTOPIA/ los pibes ya no tienen no tienen NO TIENEN por ejemplo ídolos dicen algunos ¿no? que tienen a quien alcanzar no tienen esta cuestión del padre y la madre porque cuando llegan a la casa los padres no están /*

También es el caso de esta docente que analiza en otro grupo de discusión la inseguridad vinculada a los jóvenes:

[8]

*P1 B (2e): así que FUI a muchas JORNADAS SEMINARIOS y cosas/ y un SOCIOLOGO que trajeron el año pasado / ¿la facultad de humanidades?/ o las jornadas de educación de la juventud / bueno no sé cómo se llamaba / EN QUÉ MARCO ERA/ AULA MAGNA / UN TIPO MUY PIOLA/ que empezó hablando de CÓMO los ADULTOS/ le HABÍAMOS COLONIZADO el territorio a los JÓVENES / de tal manera de que entonces los TIPOS/ los CHICOS / tenían que ir CORRIÉNDOSE cada vez más allá para DIFERENCIARSE de nosotros ¿no?/ / yo empecé a escucharlo y digo/ y habían TRES*

CUESTIONES que él nos decía que/ claramente/ los adultos debíamos CUMPLIR y que era/ pro- PROVISIÓN PROTECCIÓN Y PROYECCIÓN / NOSOTROS COMO ADULTOS como SERES adultos/ NO COMO docentes no como abogados/ NO/ COMO PERSONAS ADULTAS con LA CRÍA/ cualquiera SEA / el pibe de la calle el de la escuela y el de TU CASA / debemos proveerlos/ protegerlos y proyectarlos / y entonces yo dije/ ESTO-ES LO QUE NOS TIENE-FREGADOS / porque como / A MÍ ME PARECE humildemente/ que como / en su conjunto/ tal CUAL vos lo decís/ desde lo LOCAL se reproduce a lo NACIONAL se reproduce en lo GLOBAL/ los ADULTOS nos vamos difuminANDO / en distintas y sucesivas CRISIS / TODAS/ emocionales/ sociales/ económicas/ laborales/ desde el rol de la mujer/ desde el rol del hombre que no sabe qué hacer con el rol de la mujer / y TODA LA PELOTA/ pero en el MEDIO / ESTÁN LOS PIBES Y/ NO TIENEN

A diferencia del grupo A, en el denominado B, durante el primer encuentro, las docentes parecen estar paradas en sus roles de madres y esposa, y que esta condición estuviera mediando la interpretación de los medios:

[9]

P4B (1e) : entonces yo creo que COMODORO lo- es una percepción/ puedo estar equivocada/ yo el otro día llevando a mis hijos por la plaza san eh san martin/ sí/ leí una inscripción en el piso escrita en aerosol que decía/ comodoro sin diversión/ entonces este me dice mi hijo que tiene seis/ qué dice ahí/ bueno le digo comodoro sin diversión/ ES VERDAD me dice/ ACA LA GENTE se divierte COMPRANDO / fijate vos seis años

[10]

P3B (1e): (nse) cuando están los hijos en jardín/ después la escuela ¿no?/ la mayoría de las mamás no han terminado el secundario/ todas MAMÁS JÓvenes ¿no?

P4: si si

P3: siempre soy la más vieja

P2: yo también

P3: yo TENGO cuarenta y CINCO Años y/ y voy a la escuela a las reuNIONES y las MAMÁS se visten como las chicas/ tienen treinta y pico la MÁS GRANde ¿entendés?/ SIEMPRE soy la MÁS VIEja yo en las reuniones de padres / y ESO me llamó muchísimo la atención / o la cuestión de/ no sé de/ cosas que para mí eran normales/ eh de sentarme a jugar con los chicos ponele de ensuciarnos ¿no?/ y están así impecables O no tienen ni un libro para leer ni un eh/ ni juegos para/ NI JUEGOS SENCILLOS es decir qué se yo/ armemos con bloques o armemos cosas que habitualmente uno tiene con sus hijos/ con sus chiQUltos

En este primer encuentro todas las narran experiencias cotidianas en sus hogares o con sus hijos, para argumentar acerca de los temas referentes a la ciudad. Sin embargo, la mediación más fuerte que se visualiza en todos los grupos es la condición de nativo o extranjero.

Los docentes que han llegado a Comodoro luego de vivir en otros lugares del país recurren a la comparación o a los recuerdos del primer impacto con la ciudad para analizar diferentes temas:

[11]

P1B (1e): ESTÁ BIEN ESTÁ BIEN/ CLARO/ se la nota muy cambiada a comodoro desde que / desde que llegué del año ochenta y ocho hasta ahora / y siento que hemos vivido como distintas eTApas políticas / en en la que/ CUANDO YO LLEGUÉ comodoro era una ciudad / intereSANTE BONITA/ A MIS OJOS DE/ BONAERENSE acostumbrada al CAMpo/ (nse) la combinación de mar y desierto patagónico a mi me pareció

P3B (1e): porque a mí me llamaba la tención EL MAL GUSTO en la ROPA en esta ciudad cuando llegué/ decía no puede SER un luGAR tan/ FEAS las cosas / ¿no? y los negOCIOS / la falta de predisposición para atenderte en un negocio/ bueno ESO me SIGUE llamando la atención/ que una persona que te tiene que ATENDER (nse) te dice ahora VENgo/ entendés ni te Miran ni te sLUDAN/ eso me llamó la atención / porque VENGO de una ciudad que QUE desaRROLLA el turismo como una/ como UNICA posibilidad prácticamente/ entendés y esas cosas me parecían constraTANTES

[12]

P3B (1e): bueno yo no sé si es una deformación profesional esta cuestión ¿no? / de salir eh ponéle/ DE MÍ contrasta bastante con lo que ustedes dicen/ yo vine en el noventa y TRES/ y lo que MÁS me llamó la atención era la desigualDAD que había en la ciudad / a pesar de venir de mar del plata que es/ una ciuDAD / que/ HIPER desigual/ pero cómo la pobreza estaba escondIDA acá dentro / eso SÍ me llamó la atención/ y-y CREO que se ha ido profundIZANDO desde ése momento que yo llegué/ para acá

[13]

P4A (1e): pero esto que marcás vos de que- esta oposición entre los que protestan y los que se perjudican no lo he notado TANTO en los medios de difusión en córdoba / SI por ejemplo en el chaco/ yo viví un año en chaco y tambIEN está esto ¿no? cómo perjudica la (nse) algunos lugares PASAN (nse)

P1A (1e): (nse) porque córdoba tiene una tradición

P4A (1e): sí/ puede ser

P1A (1e): de movimientos estudianTILES y por ahí de manifestaciones luchas donde se ha involuCRADO toda la ciudad toda el pueblo- todo y me parece que eso tiene que ver con/ CIUDADES donde el poder polItico tiene/ este un clientelismo muy FUERTE/ me PARECE/ lo veo desde ese lado / en CHACO hay una gran vulnerabilidad/ y me parece que en comodoro /TAMBIEN

[14]

P4A (1e): yo/ yo comparto muchas de las cosas/ creo que las expectativas cambian cuando uno o vive en comodoro o VIENE a quedarse a VIVIR/ A/ las personas que venimos y sabemos que venimos por un tiempo limiTADO/ como es mi caso/ porque yo tengo la sensación /si bien a mi mucha gente me decía que comodoro discriminaba a la gente que venía de afuera y qué se yo/ yo personalmente no lo VIVÍ /para mí fue como una ciudad muy agrADABLE desde el primer instante [...] si/ coincido en muchas cosas de las que dicen ustedes pero BUENO/ yo la vivo de otra FORrma/ porque sé que estoy un tiempo/ determinado y me VOY

Los nativos en cambio recurren a sus conocimientos respecto de la trayectoria de la ciudad, se paran como sujetos que han podido observar de manera privilegiada:

[15]

P3A (1e): *pero esto viene del nacimiento de comodoro/ o sea el movimiento inTERno y la llegada de gente/ comodoro nunca estuvo preparaDO/ y es como que VA aumentANDO la población y no hay nada*

[16]

P5A (1e): *viene con la intención de-de trabajar/ lo que pasa es que en realidad/ bah yo por lo que sé (nse)/ por ahí en realidad comodoro siempre fue hecha ASÍ o sea FUE hecha para/ era como una ciudad de PASO y era para trabajar y después se fue armando así / y ESO fue creANdo/ el petróleo bueno/ ese es el oro- es el oro*

Incluso en un grupo de discusión en el que luego de la interpretación de diferentes docentes que no habían nacido en la ciudad respecto de distintos temas, se le pregunta a una entrevistada que había nacido en Comodoro sobre su percepción, también ella se para en esta dicotomía "los de acá y los de afuera":

[17]

P5B (1e): *yo tengo/ claro porque yo soy nacida acá/ yo/ considero que tengo una opinión / PARTICULAR/ pero a mí me encanta comodoro/ no lo cambio por NADA/ para mí es el lugar para ESTUDIAR para VIVIR y para que crezcan mis HIJOS / no me iría y ojalá no me tenga que ir NUNCA de comoDORO/ más allá de de de todo lo que PASE yo calculo que voy a seguir apostando a comodoro / más allá de que haya petróleo no haya petróleo/ por eso elegí la doCENcia que no se va acabar NUNca / este y a mí ME ENCANTA comodoro/ entonces / por ahí lo mío es / yo/ lo voy a- lo voy a defender SIEMPRE / yo lo que sí noto ES VERDAD hay mucha gente de afuera / ESTe /por ejemplo YO trabajo/ en una de las escuelas QUE TRABAjo en la doscientos once / y nosotros tenemos/ el cuarenta por ciento de los que vienen a la escuela es eh / son bolivianos / entonces / eh eso GENERA MUCHOS CONFLICTOS adentro de la escuela y en el barrio / toda esta GENTE / yo por eso digo que mi opinión es muy particular porque yo soy nacida acá ¿no?/ eh toda esta GENTE que viene de afuera que SIGUE trayendo GENTE /*

En los grupos de discusión no encontramos que apareciera el rol docente mediando fuertemente en la interpretación de la agenda de los medios, si la profesión en algunos casos, como el de la trabajadora social o la psicóloga. La mediación más importante, o por lo menos el lugar desde donde se paran para interpretar los mensajes de los medios es el de la condición de extranjero o nativo.

### 3.3.2. La televidencia

Orozco Gómez denomina televidencia a la interacción específica de los sujetos con el referente televisivo (a la vez condensador de otros referentes), percibir, sentir, gustar, pensar, comprar, evaluar, guardar, retraer, imaginar e interactuar con la televisión, son actividades paralelas o simultáneas de un complicado proceso mediático-comunicacional. (Orozco, Gómez, 2001)

Las interacciones específicas que los grupos de docentes explican tener con la televisión parece ser una interacción negada o controlada. Los docentes entrevistados valoran negativamente el consumo de televisión o al menos con contenidos que hay

que evaluar y controlar. Se puede observar como comparten o negocian un sentido respecto a la televisión que les permite asumirse como orgullosas no consumidoras de tv.

[18]

P4A (1e): yo eh RADIO / televisión nada porque hace como diez años que no veo televisión/ y RADio eh SI veo el informativo loCAL / y después los diarios alguna que otra vez consulto por internet pero no es algo

[19]

P4A (2e): es que yo no veo el noticiero/ es yo NO TENGO TELEVISIÓN/ NO VEO TELEVISIÓN

[20]

P2B (1e) hay mucho lo que pasa por eso digo/ en casa hace diez años/no más/ que no tenemos televisor y no miro tele NUNCA durante el día/ JAMÁS

[21]

P3B (2e): TAMPOCO miro tele / casi/ salvo a veces algún noticiero/ algún programa que me guste de política y eso/ pero en geneRAL me entero

No sólo no se narran disfrutando de la televisión sino que hasta se muestran desconfiadas de los contenidos de la tele y de los efectos que tienen sobre las personas. Desde esta mirada el receptor no tendría la capacidad de discernir frente a los contenidos propuestos por los medios.

[22]

P2B (1e): //... es un aparato que se yo me pone/ los pelos de punta/ escuchar un televisor prendido y que nadie lo esté mirando o algunas/ cosas que pasan por televisión que me parecen terribles / yo no digo que no vean algún- en alguna casa televisión los chicos/ todos/ van a alguna casa y VEN/ pero se acostumbraron a hacer TANTAS cosas / porque el televisor te consume muchísimo tiempo / se acostumbraron a hacer tantas cosas / que NO TIENEN el TIEMPO para/ para sentarse a mirar televisión.

[23]

P2B (1e): los chicos NO / pero lo que yo te digo

P3B (1e): no saben jugar/ a ESO íbamos

P2B (1e): sí SÍ/ no saben porque miran televisión

[24]

P2 (1e): pero CUÁNTAS PERSONAS COMO VOS [...]escuchan aliverti

P1 (1e): pero NO ES ESO lo que pasa

P2 (1e): pero NO/ PARÁ/ la gran masa no lo escucha ¿entendés?/ entonces la gran masa va a mirar a tinelli

Se pudo observar como además como en este punto vinculado al consumo de televisión los sentidos se fueron negociando y hasta imponiendo, hasta que hubo una sola voz respecto a su valoración negativa. Se puede observar en este pasaje como la instancia grupal, en este caso artificial porque se trata de un grupo de discusión



conformado con fines metodológicos, medio para la construcción de los sentidos respecto de la televisión:

[25]

P1B (2e) : yo AHORA que ustedes lo dicen- yo TELE no/ no miro para informarme / no miro NINGÚN noticiero de tele/ NO MIRO al punto que vos me preguntás quiénes son los que están/ Y SÉ que debe estar santos biasati porque me suena/ ¿sigue estando no? SANTO en algún noticiero/ no TENGO NI IDEA NO LOS MIRO

P3B (2e): *bueno pero en el CANAL SIETE está / siete ocho y NUEve (nse)*

P1B (2e): NO no/ pero yo no miro/ no miro noticieros

P3B (2e): *está bueno/ los SÁBADos está un programa que*

P1 B (2e) pero NO porque tenga ALGO en contra eh

P3B (2e): *(nse) de temas internacioNAL/ ESTÁ aliverti los sábados también*

P2B (2e): aliverti ¿en RADio?/ me enCANta escucharlo

P1B (2e): NO/ digo como descripción/ NO no como- no porque tenga algo en contra/ sencillamente

P3B (2e): NO en RADIO te digo eh

Parece ser oportuno aquí traer las nociones de Bourdieu (1998), respecto a la educación y el gusto. Lo que afirma el autor es que el gusto une y separa, al ser producto de condicionamientos asociados a un tipo particular de condiciones de existencia, une a todos los que son productos de condiciones semejantes, pero distinguiéndolas de los demás. La teoría de Bourdieu articula “capital escolar”, “elecciones culturales” y “estilos de vida”. Lo que afirma el autor es que el capital escolar y el origen social definen las elecciones estéticas de un determinado actor social, y dentro de estas opciones pueden ubicarse las preferencias respecto del consumo de medios, en este caso la televisión.

La tesis de Bourdieu no solamente establece que a determinada ubicación del sujeto en la estructura social corresponden particulares elecciones culturales. El análisis amplía su foco de atención para señalar que a las diferentes posiciones en el espacio social corresponden estilos de vida que son la retraducción simbólica de las diferencias objetivamente inscritas en las condiciones de existencia.

En el caso de nuestras entrevistadas en lo consumo de televisión y la valoración negativa de su programación, podría entenderse entonces como elecciones de consumo cultural ligadas a un estilo de vida, de un grupo cuyo principal capital es el escolar o académico, en el que no tendrían cabida las referidas trivialidades de la tv. Un consumo que no es individual sino que es trasladado a sus familias.

Distinto es el caso de la radio, que es valorado positivamente por las entrevistadas y cumple un rol vinculado a la construcción de cotidianidad.

### 3.3.3. La radio y la vida cotidiana

Cuando se indaga respecto de los consumos que los sujetos entrevistados realizan de los medios de comunicación, ellos designan a la radio como el más consumido y lo ubican en claramente en el espacio de la cotidianidad.

La cotidianidad, según Kosik, es, ante todo, la organización día tras día de la vida individual de los hombres, la división del tiempo y el ritmo en que se desenvuelve la historia individual de cada cual. A pesar de que varios medios de comunicación

forman parte de la vida cotidiana, la radio es el único medio que ingresa en esa organización no sólo replicando sus secuencias sino compartiéndolas. Los programas de la primera hora despiertan a trabajadores, estudiantes y amas de casa y brindan a los ciudadanos la información necesaria para comenzar cada jornada. Los programas mañaneros siguen el ritmo de los quehaceres domésticos o de las labores que no requieren del silencio. Después del medio día, en que la pausa del almuerzo permite escuchar con más detenimiento las noticias, música para descansar un poco o para divertirse. Y así siguen transcurriendo las horas hasta llegar a la noche, la hora del romance, la fiesta, el sereno disfrute del arte o el entretenimiento deportivo después de una jornada laboral que se compensa con el descanso.

Por ello la radio se define fundamentalmente como compañía, carácter que se asocia a su capacidad para orientar a sus públicos y prestarles un servicio, es decir, que se asocia a lo que sirve material y simbólicamente. En ese sentido se plantea que la radio trabaja desde lo cotidiano desde ese espacio donde "toda categoría de la acción y el pensamiento se manifiesta exclusivamente en la medida que es *imprescindible* para la simple continuación de la cotidianeidad" (Heller, 1985)

La radio provee indicaciones para que los individuos vayan adquiriendo los conocimientos necesarios para la vida en la sociedad global y en un determinado sector de la misma. Desde las fechas para pagar impuestos hasta los precios de las verduras en el mercado, desde las películas por ver y los libros para leer hasta esas normas de convivencia y moralidad que se leen con la voz de la experiencia, desde el estado del tiempo hasta los informativos específicos para diversas categorías profesionales, todo pretende encontrar un lugar en el repertorio estrecho pero insustituible para el día a día de los oyentes. Todo es conformado a partir de ese día a día.

Estas funciones se pueden observar claramente en las entrevistas:

[26]

P1B (1e): YO/ me entero por la radio// eh todas las mañanas/ muy temprano/ no bien me desPIERto/ eh PRENDO la radio/ LOCAL// Y escucho el programa de valey / EH que me parece un espanto el programa PERO

[27]

P1B (1e): fundamenTAL porque estás acá en camisón que se yo/ y vos decís BUENO como estará como se viene el día/ TE DICE si pasó ALgo/ así importante en comodoro que vos TENGAS que saBER / porque yo me voy a trabajar a un coLEGIO / donde hay

[28]

P3B (1e): te enterás si las escuelas están cerradas/ si se inundaron/ si se cortaron la luz

P3B (1e): es en el único lugar que te enterás de las escuelas que están tapando

[29]

P1B (1e): y DESpués me PONgo a rozín o me pongo/ qué se yo / cuando estaba pettinato me encanTABA pettinato/ o después lo escuchaba a beto casella/ y ahora escucho un poco de rozin cuando voy en el auto a la uni/ para que me cambie el humor / o / me entero de cosas de buenos Alres nacioNAles qué se yo// RARA VEZ yo – como dejo la radio ahí / para mí la mañana empieza/ en mi cocina con un MAtE / o sea que estoy vieja / CON UN MATE/ y CON LA RADIO/ Y VALEY y el insoportable de VALEY/ perdón ¿no? / no el hombre no/ digo el proGRAMA/ así y AHÍ empieza mi mañana// y diarios

*locales[...]esCUCHO mucho RADIO/ a la tarde cuando vuelvo escucho RAdio/ que es de buenos aires/ ya / me encanta sietecase eh/ generALmente/ sigo con la noventa y ocho punto tres/ la de DEL MAR/ y desPUÉS PASO a la radio de/ a la que/ a radiocracia/ esa es la otra radio que escucho un montón// y/ EN VERDAD yo escucho mucho radio/ mirá/ yo me doy cuenta que TODO mi tiempo libre/ cuando no estoy trabajando / escucho mucho radio.*

Sin embargo, los medios no solo acompañan el quehacer cotidiano sino que cumplen otras funciones que tiene que ver con la construcción de seguridad del sujeto. Es por ello que resulta útil la formulación de Guiddens (1991) de que la realidad no es aprehendida solamente a través de procedimientos cognitivos, sino emocionales. Es decir no se trata únicamente de adquirir los correspondientes códigos semióticos para nombrar lo real sino simultáneamente el ser humano adquiere los conocimientos necesarios para alcanzar los sentimientos de seguridad que haga llevadero su estar en el mundo, lo que se denomina la seguridad ontológica. Lo que escribe sobre la seguridad parece apuntar hacia el hecho de que este sentimiento, y la atenuación de él mediante la confianza está en la base de la relación entre el sujeto y el mundo.

Es por ello que los medios de comunicación cumplen un rol fundamental en el mantenimiento de esta seguridad, prender todos las mañanas la radio implica comprobar que el "mundo sigue girando", y nosotros en él. En esta experiencia que relatan los sujetos, el foco no está puesto en los contenidos que transmite la radio, sino que están ahí como todos los días, y que nada extraordinario ha pasado.

### **3.3.3. Lecturas de los medios**

Una de las aportaciones más importantes del Centro de Birmingham fue reemplazar las concepciones tradicionales sobre las audiencias como entidades pasivas e indiferenciadas, con nociones más "activas" del público, de sus "lecturas" de los mensajes, y de la relación entre la codificación de los mensajes, el "momento" del texto codificado y la variación en la "decodificación" de las audiencias (Hall, 1980).

En una posición inicial que después sería superada, Hall propuso que los mensajes de los medios sugerían por sí mismos a las audiencias una "decodificación preferente", es decir, interpretaciones consonantes con la ideología dominante que los había producido. Según Hall, la "decodificación" de los mensajes por parte de las audiencias se daba de tres maneras: 1) lectura dominante / hegemónica; 2) lectura negociada; y 3) lectura oposicional (Hall, 1994).

De acuerdo con Hall, éstas eran las tres posiciones hipotéticas desde las cuales se podían construir las decodificaciones de un discurso televisivo dado. La lectura dominante era aquella que interpretaba el mensaje siguiendo el código de referencia en el que fue codificado, es decir, el receptor asimilaba las visiones hegemónicas aunque ciertamente complejas y contradictorias- contenidas en el programa de televisión. La lectura negociada, por otra parte (...) contiene una mezcla de elementos adaptativos y oposicionales: por un lado acepta como legítimas las definiciones hegemónicas para las totalizaciones, mientras que por otro, más restringido, situacional, elabora sus propias reglas del juego, funciona con excepciones a la regla. Concede la posición privilegiada a las definiciones dominantes de los sucesos, pero se reserva el derecho de hacer una aplicación más negociada a las "condiciones locales" (...). Esta versión negociada de la ideología dominante está plagada de contradicciones, aunque éstas alcanzan visibilidad muy pocas veces. (Hall, 1980).

Por último, la "lectura oposicional" se refería a los momentos en que los receptores rechazan la interpretación de los mensajes con base en códigos dominantes / hegemónicos, decodificándolos mediante códigos alternativos. Fundamental para la determinación del tipo de lectura era la clase social de los receptores. Miembros de clases sociales identificados con el sistema hegemónico efectuarían la "lectura preferente", mientras que grupos sociales en franca oposición con la ideología dominante llevarían a cabo "lecturas oposicionales". Sin embargo, la mayoría de los receptores no se encontraban ni en situaciones de conformidad ni de oposición absolutas. Ellos eran quienes, según Hall, producían "lecturas negociadas".

Aunque estudios posteriores (Morley, 1997; Tompson, 1998) dan cuenta de la multiplicidad de lecturas y variables puestas en juego en el proceso de recepción, estas categorías propuestas por Hall nos permiten ubicarnos rápidamente en las interpretaciones que nuestros entrevistados hacen del contenido de los medios.

Se observa en los grupos de discusión, que nuestras entrevistadas tienen una postura oposicional respecto de lo propuesto por los mensajes de los medios. En este caso cuando se indaga respecto a la cobertura que el diario Crónica realiza de una marcha de vecinos en repudio del aumento de los impuestos y tasas municipales:

[30]

P1A (2e): *eh por un lado eh/ bueno es una crónica de cierto momentos que— como que va magnificando todo y / después el análisis que hace BUENO por un lado ESO ¿no? que va poco a poco magnifiCANDO / que va- es todo una crónica de lo sucedido y por otro lado dice "la movilización de ayer mayoritariamente integrada por gente de bajos recursos y de la tercera edad"/ yo puedo definir a una tercera edad ¿no? porque la EDAD de las personas/ pero eso de gente de bajos recursos ¿cómo sabemos que es gente de bajos recursos?*

[31]

P1A (2e): *este bah me parece eso // no sé si fue TAN ASÍ lo de la gente de bajos recursos / porque acá no hay declaraciones de ninguna // de ninguna persona que integró esta movilización/ solamente esta es la crónica del periodista no- no hay declaraciones//*

[32]

P4A (2e): *a mí me parece que eh/ no- no dice demasiado digamos / como que/ la noticia lo que hace es mostrar un enfrentamiento/ o sea opone dos bandos y va mostrando como esos bandos se van como eh/ cómo /se diría eh incentivando uno a otro/ el in crescendo de- de la agresión eh pero en definitiva NO PLANTEA ninguna ningún análisis de EL MOTIVO de del PROBLEMA digamos [...] como que a MI me me hubiera gustADO que el- el artículo profundice más en las posturas de estos- de estos dos bandos y NO simplemente en contar cómo se agredían mutuamente y cómo iban haciendo crecer la violencia uno con otro/ eh y como que lo deja AHÍ digamos ¿no? y DEJA SOLO me parece al final la postura del gobierno*

[33]

P1A (2e): *me parece que ahí está bien clara la línea polític- la línea editorial del diario*

P4A (2e): *claro*

También es el caso de la lectura de un texto sobre casos de inseguridad en Comodoro, el tema y la postura del diario se desestima totalmente:

[34]

P3B (2e): ah/ bueno/ con los niveles de desigualdad que EXISTE / me parece una pelotudez / directamente / porque no existe el delito en esta ciudad en relación a la desigualdad que hay// no no/ hacemos un escándalo porque robaron acá o allá o // pero el nivel de desigualdad A NIVEL/ creo que ya pasa a la cuestión de /esto que estábamos hablando ANTES ¿no?/ hay una exacerbación del conSUMo / y HAY MUcha gente que no va a tener acceso a NADA de lo que le ofrece la propaganda / y en la espera eh/ cree que si no va a ser infeliz durante toda su existencia si no accede a esas cosas / y cree QUE/ por ejemplo los muchachitos / robando un celular o robándole las zapatillas a unos chicos o la campera/ o-o la cartera a una señora en el supermerCADO o donde SEA eh [...] lo mismo es esta estupidez de decir entrar por una puerta y salen por la otra/ loco si el delito es mínimo/ no mató a NADie no hizo/ arrebató una cartera / HAY tipos que desaparecieron gente en este PAÍS y están Llbres / cómo vamos a estar penSANDO que un tipo eh/ por ur- por roBAR eh/ tiene que pudrirse en la cárcel.

Además a lo largo de las charlas, aparece recurrentemente la mirada sobre los medios cuando se habla de otros temas se paran de manera oposicional a los diarios, de hecho se los cita como aparatos ideológicos afines a los intereses hegemónicos, con poder para construir la realidad y manipular al receptor.

[35]

P2A (1e): y después hay algunas noticias que están como veladas/ en internet por ahí no las podés leer NO ESTÁN en las tapas de los diarios no aparecen / por ejemplo algunos cortes los últimos CORTES o sea en las tapas de los diarios

[36]

P1A (1e): MÁS eh una vez me encontré con un ex aLUMno/ que vivía AHÍ/ y estaba estudiando en la universidad / vos lo debés conocer/ pero y se me- yo estaba muy contenta porque estaba en la universidad ¿no? él que tenía muchos problemas/ que robaba y demás/ bueno/ pero estaba estudiando en la universidad/ y dice ¿sabe donde vivo? ¿ay donde vivís? acá en el tres en las gamelas toMAdas/ ¿no? y nos olvidamos de que los tenemos acá en comodoro / están a pocas cuadras/ eh ¿no? /me parece/ y esto no- no aparece en los medios local

[37]

P3B 2e: la GENte que trabaja en bolland NO USA AGUA CORRIENTE// para que ustedes se den una idea de la CANTIDAD / Y NO NOS ENTERAMOS porque los medios no nos inFORMAN

[38]

P5B (2e): siempre estamos tan acostumbrados a ESO/ que si no pasa eso es como que BUENO no pasó nada/ y también son los medios de comunicación que manipulan la información/ o sea que ellos van TIRANdo / para donde más/ O SEA / si pasa lo de barillari y a la vez pasa otro/ tenemos un conflicto petrolero / que van a cortar la ruta/ que van a quemar cubiertas / a dónde van a ir los medios // ES ASÍ / VAN A llevar todo para ahí van a manipular la información y va a ver-leer en los DIARios / en el notiCIero / en las RADios se va hablar de ESO/ me parece a mí

[39]

P5B (2e): entonces por eso YO también creo que uno tiene que escuchar TODAS las RAdios / o sea/ más allá de que a mí este no me guste no/ UNO tiene que ESCUCHAR de todo un poco/ LEER eh/ COMPARAR los dos DIARios porque eh/ A MI ME PARECE que es así  
P3B (2e): es que es la única manera de de/ de que se filtre ALGO  
P5B (2e): CLARO porque se manipula MUCHO la inforMACIÓN

[40]

P1B (2e): los medios de comunicación estigmatizan/ y en función de esto va a operar/ es como vos decís el chico/ este chico el violento el que mató y nos olvidamos de que el otro/ todos los chicos excluidos de las villas de buenos aires matan o usan armas delictivas y ese va a ser el patrón que va- que van

[41]

P1A (2e): lo que pasa es que bueno/ a mí me parece que o sea RESPECTO a los medios de comunicación de la cobertura / me parece escasa / me parece escasa no / pero me parece que tiene que ver con una cuestión muy política hay un manejo político muy importante de los medios / está muy clara la línea editorial de los medios de comunicación pero este/ están COMPRADOS como dice la gente / SE NOTA QUE ESTÁN COMRPADOS como dice mi mamá / este no non- FALTA una cobertura amplia- no la tienen y no analizan el tema de FONDO / pero

[42]

P4A (2e): a Veces cada TANTo veo algo que me interese en internet pero/ y después como decíamos el otro día- si vos entrás a internet a los diarios loCALES lo primero que ves son po- eh ANUNCIOS DE GOBIERNO

[43]

P5A (1e) : sí yo creo que sí pero bueno es /creo que EN TODOS los noticieros acá en comodoro en buenos aires en/ creo que por ahí a las noticias las sacan de conTEXTO y por ahí// bueno en realidad los medios de comunicación son/ tienen un poder inCREÍBLE o sea es/ y creo que por ahí hay noticias que que no sé si es /manejados seguramente que son manejados / entonces bueno por ahí sacan las cuestiones que les conviene/ esa noticia en en crónica pero igual crónica es un / CRÓNICA TV es TERRIBLE para mí además morBOSO o sea es una cuestión/ de morbosidad te paso cincuenta mil veces la misma imagen entendés/

Sin embargo, a pesar de esta mirada tan escéptica en algunos casos, cuando los argumentos de los medios coinciden con los de las entrevistadas ellas los citan para reforzar o legitimar sus dichos:

[44]

P2A (1e): sí el miércoles creo que en /el noticiero local/ en el canal nueve/ había una noticia también de asentamientos/ y era INCREÍBLE ver esto / porque detrás te encontrás con CASAS y yo no sabía que estaban ahí/ sabía que había asentamientos porque en el stella maris HAY este con casitas (nse)/ y mostraban NO SE qué zona es / que había

[45]

P2B (2e): bueno/ pero escuchame una cosa/ mira yo el otro día federico me dice/ no leas éste/ leé el del domingo// salió que UN tipo/ un le – LE roBARON / lo denunció al tipo que le robó / entró por una puerta y salió por la otra/ y cuando salió ¿sabés lo que hizo?/ fue/ lo apuñaló y le violó una hija

P5B (2e): ah sí/ lo leí

P1B (2e): sí/ el domingo

[46]

P5A (1e): eh o sea todo el mundo aceleRAdo por esta cuestión de que tenés que trabajar el doble o el TRIPLE / entonces es como una / pero creo que ha ido en aumento porque TODOS los días en las noticias/ yo a veces ya ni quiero ver / porque todos los días las noticias dicen que matan a alguien que le pegan a alguien que que/ no sé / que te entraron a robar que/ o sea es como / TODOS los días/ y bueno y ni hablar de buenos aires/ yo estaba hablando de comodoro ni hablar de buenos aires porque buenos aires es / entonces bueno es como/ es como una cues- y creo que eso lo he visto mucho/

[47]

P2A (1e) una vez estaba observando los diarios / una observación que fue eh de esa parte necrológica/ y es mucha la gente de veinte treinta cuarenta cuarenta y cinco años que muere con enfermedades como el CÁNCER/ en esta zona / y este tema se-se trató ya no hace muchos años se habló al respecto /a la incidencia del petróleo en la mortalidad por enfermedades como el cáncer que había en la zona / muchos médicos salieron a decir que no Era verdad y ES verdad eh/ muere MÁS gente de cáncer/ que lo que uno se da cuenta /

Es decir, a pesar de que desconfían de la cobertura que los medios hacen de los temas que les interesan, estos siguen siendo fuentes legítimas para citar como figuras de autoridad en los argumentos que construyen para dar su visión respecto de la realidad.

## Conclusiones parciales

Los docentes estudiados no se posicionan en su rol docente a la hora de interpretar mensajes mediáticos, aparece de manera mucho más marcada, la experiencia cotidiana sobre todo en tópicos referentes a la inseguridad y la violencia y la condición de extranjero o nativo como mediación en la construcción de los sentidos.

En donde sí parece estar marcada la condición de grupo es en el análisis y valoración del consumo de televisión, los docentes narran un estilo de vida en el que no aparece la tv como parte del consumo cultural. En este caso, el grupo de docentes, cuyo principal capital podríamos pensar es el conocimiento valora de manera negativa los contenidos de este medio de comunicación, atravesados según ellas por la trivialidad.

Con respecto al análisis de los medios, los docentes han tenido una mirada oposicional a los sentidos propuestos por los diarios, y una mirada desconfiada y apocalíptica de los todos ellos general. Sin embargo, a menudo se citó o mencionó información aparecida en los medios como una fuente de autoridad para respaldar los diferentes argumentos.

### 3.4. ANÁLISIS SOCIOSISTÉMICO

El análisis sociosistémico nos provee de un modelo para describir y explicar la circulación de información dentro de una sociedad. Permite, también, interpretar los usos de esa información en los procesos de construcción sistémica, en el nivel del sujeto (sistema psíquico) y en el nivel de los grupos e instituciones (sistemas sociales).

En este trabajo centraremos la atención en los grupos que fueron construidos heurísticamente para su análisis en los grupos de discusión. Buscaremos evidencia empírica para reconocer los diferentes modos de demarcación de la frontera en la relación sistema/entorno.

#### 3.4.1. Los grupos como sistemas sociales

Desde la perspectiva de Luhmann (1996, 1998), los grupos son sistemas sociales en tanto cumplen con los siguientes requisitos:

- comunicación*: como todo sistema social, los grupos se componen de comunicación;
- autopoiesis*: tienen la capacidad de autoorganizarse con fines adaptativos, lo que implica el dominio de la autorreferencia;
- clausura operativa*: los grupos reconocen y definen los límites.

Los sistemas sociales presentan diferente grados de estabilidad. Algunos, como la relación que entablan dos transeúntes en la vía pública al conversar, son fugaces; otros, en cambio, como los que están estructurados institucionalmente, desarrollan formas de comunicación y de operación que se prolongan en el tiempo.

Los denominados *grupos profesionales* están más cerca del polo de los sistemas estructurados y estables que del polo de los sistemas inestructurados e inestables. Su comunicación interna está predeterminada por un entorno en el que se destaca la presencia del sistema social que regula el desarrollo de la profesión. Así, por ejemplo, los docentes son un grupo profesional porque realizan acciones comunicativas tomando como referencia las instituciones educativas, las cuales se localizan en su entorno. De esta manera, el rol docente puede ser definido como un dispositivo de subjetivización para la realización de acciones (principalmente) comunicativas en un entorno educativo.

Para ser un docente no es imprescindible haber cursado una carrera terciaria o tener un título habilitante, sino satisfacer los requerimientos de acción fijados por el sistema de educación (uno de los grandes subsistemas de las sociedades modernas). Para ser un docente hay que hacer lo que hacen los docentes: fundamentalmente, dar clases. Es la comunicación pedagógica entre docente y alumno la que sostiene la existencia de cada institución educativa y, en un plano más general, del sistema de educación. Pero no es la única. Con el desarrollo del capitalismo y el consecuente aumento de la complejidad, otras clases de comunicaciones también se han vuelto importantes: la comunicación entre pares, la comunicación entre directivos y docentes, entre supervisores y directivos, entre ministros, equipos técnicos y supervisores, entre funcionarios del área de educación y políticos, pedagogos y representantes del mercado editorial, etc. Hay una amplia gama de comunicaciones, en fin, que va desde la comunicación entre dos sujetos (o dos sistemas psíquicos, en términos de Luhmann) a la comunicación entre sistemas (el educativo, el político, el económico, el religioso).

Desde el punto de vista del sujeto, la pertenencia a un grupo profesional también depende de la realización de acciones extra-áulicas que se llevan a cabo tomando al sistema educativo como componente primordial del entorno: comprar libros, preparar las clases, corregir, comunicarse con otros docentes, con los directivos, etc. Se



configura así lo que, desde la tradición bourdieuriana, se denomina el *habitus profesional del docente*: el sistema de disposiciones estructuradas y estructurantes que debe internalizar todo sujeto que desee permanecer en el sistema educativo como profesional, es decir, a cambio de un salario.

Emerge así lo que Luhmann denomina *medio de comunicación simbólicamente generalizado*: un determinado modo de comunicar, caracterizado por estilos y temas definidos y también por adecuaciones a ciertas variaciones del entorno (un docente sabe que no debe hablar frente a un directivo o frente a un alumno como lo hace frente a otro docente).

Ahora bien, sabemos que no todos los docentes son iguales. Esto parece una gran obviedad, pero, sin embargo, es un postulado que no debemos perder de vista. El énfasis en la idea de grupo puede hacernos suponer, en los hechos, que estamos ante un actor complejo pero, a la vez, homogéneo.

Desde la perspectiva de la teoría de sistemas, las diferencias en el nivel de los individuos se explica de un modo sencillo: no hay dos entornos iguales porque no hay dos sistemas iguales (sean sociales o psíquicos), por lo tanto la relación sistema/entorno es heterogénea.

Aún suponiendo que dos sistemas psíquicos posean una dinámica de operación y un conjunto de conocimientos exactamente iguales (lo que es imposible), sus respectivos entornos serían diferentes. Por empezar, cada uno formaría parte del entorno del otro (entonces, en el entorno de A estaría B, pero no el mismo A, y en el entorno de B estaría A, pero no el mismo B). Además, cada entorno estará estructurado de manera particular: en uno tendrá relevancia el sistema político, en otro, el religioso o el económico.

### **3.4.2. Los docentes y el sistema educativo**

En primer lugar, analicemos de qué manera se presenta la relación sistema/entorno respecto de la identidad profesional del docente desde la perspectiva del sujeto (sistema psíquico). *A priori*, se pueden establecer una variedad de representaciones de esta relación, yendo desde un polo en el que el entorno define fuertemente la identidad del sistema a otro en el que lo hace débilmente o no lo hace.

Veamos estas posibilidades a través de enunciados que las materializarían discursivamente:

- a) *Soy docente de X nivel / de Y asignatura.*
- b) *Doy clases en X nivel / de Y asignatura.*
- c) *Trabajo en docencia.*
- d) *Trabajo como docente.*

Un discurso en el que se utilizara el primero de estos enunciados para definir la identidad del sistema sostendría una representación de la relación entre este y su entorno bastante ajustada. El sistema psíquico da relevancia, dentro de su entorno, al sistema social educativo para realizar la autorreferencia. En cambio, en el último enunciado, este ajuste identitario es débil. El sistema presenta su relación con este sistema social como algo más provisorio.

En el primer encuentro del grupo de discusión A de docentes, en la ronda de presentaciones, las participantes hicieron la autorreferencia profesional del siguiente modo:

[1]

P1A (1e): doy clases en el polimodal de producción y gestión comunicacional/ producción verbal/ y durante cinco años di la materia comunicación

[2]

P2A (1e): trabajé en docencia/ di lengua y literatura

[3]

P3A (1e): trabajo en docencia MÁS años en la universidad que en polimodal

[4]

P4A (1e): trabajo como docente también en el prosepa/ doy la materia de psicología/ eh y trabajo también en el servicio de psicología educacional y psicopedagogía que es un servicio que depende del minisTERio

[5]

P5A (1e): actualmente trabajo en/ de primero a- a noveno/ estuve un año CON primero polimodal pero fue solamente un año/ y después trabajo en un taller de arte para nenes y en la ludoteca del cerro de acá de comodo

Ninguna de las participantes planteó inicialmente una identificación fuerte respecto del sistema educativo. Este modo de autorreferencia puede ser interpretado a partir de datos surgidos del resto del evento comunicativo.

P1 es Licenciada en Comunicación Social y, si bien presenta una identificación más fuerte que el resto respecto del sistema educativo, su visión de la relación fue crítica:

[6]

P1A (1e): me parece que la educación tampoco es un valor como el que se tenía hace/ cincuenta AÑOS o cuarenta AÑOS ¿no?

[7]

P1A (1e): me parece que el docente vivimos/ como MUCHOS otros en un estado de vulnerabiliDAD/ frente a realidades con las cuales no podemos afrontar

[8]

P1A (1e): yo veía lo SOLOS que estamos ¿no?/ a veces en las escuelas/ siento que estamos muy vulnerables por todo

[9]

P1(1e): y yo te digo que se nota y mucho en el aula/ el tema está cuando/ ahí también el docente queda vulneRABLE y en soleDAD

P3 es Trabajadora Social y P4, psicóloga. Ambas establecieron su relación con las instituciones, los docentes y los alumnos tomando como principal referencia una identificación que no es pedagógica.

[10]

P3A (1e): *por otro lado como trabajadora social eh /trabajo para una auditoría y hago visitas justamente para petroleros/ ahora dentro de un rato me tengo que ir a hacer visitas/*

[11]

P3A (1e): *no alcanzan los médicos/ no alcanzan los terapeutas/ yo lo veo por los nenes que VISITO/*

[12]

P3A (1e): *como trabajo en la universidad en la carrera de trabajo social/ nosotros hacemos prácticas todos los años/ entonces eh desde hace tiempo y bueno me llama la atención por toda la parte de la estadística que hago el tema de los asentamiento ilegales*

[13]

P4A (1e): *yo trabajo en una escuela del centro/ en la escuela técnica del centro eh donde eh/ primero yo he escuCHADO a los docentes donde se da este debate SI ellos forman chicos para el mercado laboral / me pareció muy interesante/ o forman chicos para que después sean universitarios ¿no? / me parece un debate excelente*

[14]

P4A (2e): *si yo tengo- en realidad yo no soy docente o sea yo estoy trabajando como docente dando psicología porque es mi materia pero yo no tengo título docente ni me interesó NUNca en realidad hacer la carrera docente / me interesa enseñar eso porque me gusta a MI y porque es con gente adulta entonces es como DISTINTO / pero me cuesta pensarme a MÍ – de hecho no estoy agreMIAda no sé si podría porque yo no tengo título docente*

La asunción de una identidad no pedagógica les permitió a estas docentes desarrollar una tarea de observación de segundo orden: actuando en un contexto pedagógico, observaron a los demás sujetos que también actúan en este contexto. Observaron las relaciones pedagógicas desde otro lugar.

P5A es profesora en artes y, al igual que P1A, tematizó el vínculo con el sistema educativo. Ambas presentaron relación de disconformidad respecto del entorno. P1A enfatizó la incertidumbre y la amenaza que experimentaría típicamente el sujeto (en este caso, todo sistema psíquico asociado a un sistema de persona caracterizado por el rol docente). P5A, en cambio, tematizó el vínculo recurriendo a uno de los tópicos más frecuentes en el medio de comunicación simbólicamente generalizado del sistema educativo: la vocación docente.

En el segundo grupo de docentes, la identidad docente fue más fuerte:

[15]

P1B (1e): *soy profesora de lengua y literatura inGLEsa/ y también soy productora/ pero en verdad/ trabajo fundamentalmente como PROFE/ EN en el nivel MEDio preuniversitario en el colegio universitario patagónico/EH y en la facultad de ingeniería/ básicamente en la universidad ¿no?/ y FUERA de la universidad en el instituto superior de formación docente ochocientos SIETE/ donde hace m-alrededor de/ cinco años se abrió un profesorado de inglés/ y ahí doy eh literatura inglesa*

[16]

P2B (1e): yo soy química y estoy haciendo el profesorado en química en la universidad [...] digo BUENO voy a dictar clases/ voy a ofrecerme como profesora/ yo puedo dictar cualquiera de las materias que cursé / la que me gusta es química y puedo dictar física/ biología A LO SUMO / pero BUENO FUÍ justo había renunciado la profesora de química y física en rada tilly / y bueno empecé a trabajar ahí nomás / como docente / y me GUSTa la docencia/ así que por eso estoy haciendo el profesorado en química ahora

[17]

P3B (1e): soy profesora en geografía [...] traBAJO en la universiDAD en metodología y práctica de la enseñanza/ en geografía del espacio ameriCAno/ Y en epistemología de geografía / y trabajo en la escuela media / en el colegio siete setenta / eh como una obligación MORAL hacia la educación media ¿no?/ por haber recibido educación pública / creo que casi todos/ deberíamos por lo menos hacer el esfuerzo de tener algunas horas/ o hacer un aporte a la educación pública

[18]

P4B (1e): soy licenciada en letras [...] ESToy en la escuela MEDia en primer año de polimodal en la es- en el colegio siete setenta en el TAE

[19]

P5B (1e): soy docente de educación física/ hace más o menos seis AÑOS que estoy ejerciendo / trabajo en el nivel primario en la escuela doscientos once/ y bueno secundario en la escuela siete cuarenta y dos del cinco y/ siete noventa y siete que funciona en ciento ochenta y cuatro y treinta y cuatro

El vínculo no fue representado como una relación crítica. No hubo distanciamiento respecto del rol.

Al referirse a la educación, mientras el primer grupo centró la mirada en la relación entre el sistema individual y el sistema social, el segundo hizo la transición desde la experiencia individual a la situación del sistema educativo y su relación con otros sistemas:

[20]

P3B (2e): LAS MAESTRAS / ¿NO? / el / la formación doCENTE del ÚLTIMO TIEMPO digamos / de-de la LEY FEDERAL PARA ACÁ / es gente que no tiene EDUCACIÓN / NO TIENEN FORMACIÓN porque estamos diciendo / NO los chicos llegan a la esCUElA / al tercer ciclo o a la escuela secundaria / sin SABER LEER y comprender un TEXTO / que es lo mínimo que uno puede pretender para un chico que entra a la secundaria / adolescente / QUE LEA y entienda lo que LEA

[21]

P3B (2e): BUENO/ quiere decir que la FORMACIÓN que tienen los MAESTROS/ del primero y segundo CICLO / vaya a saber / dónde comenzó y dónde terminó

P1B (2e): para mí ahí también se conjugan otras VARIAS cosas / UNA es que ES VERDAD/ la formación de los docentes es es HORRIBLE / y que va a tardar / yo no sé cuántas generaciones / el que podamos recomponer el nivel educativo que alguna vez/ supimos TENER / general ¿no?/ pero también / me parece yo hace tres años/ este es el CUARTO año / que estoy en la

coordinación académica de un colegio secundARIO / el cup el colegio de la universidad

P2B (2e): si

P1B (2e): y hicimos un diseño un diseño NUEVO / de acuerdo a la nueva ley / A DIFERENCIA DE LA PROVINCIA que todavía

P3B (2e): NADA

P1B (2e): nada/ pero ves por ejemplo/¿POR QUÉ CUERNOS LA UNIVERSIDAD Y LA PROVINCIA NO ARTICULAN?/ Y /por MÁS PEDORRO que sea lo que nosotros hayamos hecho/ que YA lo estamos implementado / porque tenemos a los enanos en el colegio

P3B (2e):

pero ¿existe alguna articulación entre la universidad LA SOCIEDAD y los niveles gubernamentales?/ NO EXISTE

P1B (2e): no/ entonces/ desde ahí/ en ESE CAMINO/ de tener que que analizar la nueva ley/ qué se yo/ y el escenario social y bla bla bla/ hicimos una cantidad de/ de COSAS / la gente del colegio/ así que FUI a muchas JORNADAS SEMINARIOS y cosas/ y un SOCIÓLOGO que trajeron el año pasado / ¿la facultad de humanidades?/ o las jornadas de educación de la juventud / bueno no sé cómo se llamaba / EN QUÉ MARCO ERA/ AULA MAGNA / UN TIPO MUY PIOLA/ que empezó hablando de CÓMO los ADULTOS/ le HABÍAMOS COLONIZADO el territorio a los JÓVENES / de tal manera de que entonces los TIPOS/ los CHICOS / tenían que ir CORRIÉNDOSE cada vez más allá para DIFERENCIARSE de nosotros ¿no?/ / yo empecé a escucharlo y digo/ y habían TRES CUESTIONES que él nos decía que/ claramente/ los adultos debíamos CUMPLIR y que era/ pro- PROVISIÓN PROTECCIÓN Y PROYECCIÓN / NOSOTROS COMO ADULTOS como SERES adultos/ NO COMO docentes no como abogados/ NO/ COMO PERSONAS ADULTAS con LA CRÍA/ cualquiera SEA / el pibe de la calle el de la escuela y el de TU CASA / debemos proveerlos/ protegerlos y proyectarlos / y entonces yo dije/ ESTO-ES LO QUE NOS TIENE-FREGADOS / porque como / A MÍ ME PARECE humildemente/ que como / en su conjunto/ tal CUAL vos lo decís/ desde lo LOCAL se reproduce a lo NACIONAL se reproduce en lo GLOBAL/ los ADULTOS nos vamos difumiNANDO / en distintas y sucesivas CRISIS / TODAS/ emocionales/ sociales/ económicas/ laborales/ desde el rol de la mujer/ desde el rol del hombre que no sabe qué hacer con el rol de la mujer / y TODA LA PELOTA/ pero en el MEDIO / ESTÁN LOS PIBES Y/ NO TIENEN

P2B

(2e):

y no saben para qué lado correr

P1B (2e): UNA MIRADA ADULTA/ QUE LES DÉ / ESTAS TRES P/ que ME PARECE que es la MÁS indicADA / para que la CRÍA PUEDA / CRECER// y esto yo lo vinculo A-a las políticas públicas/ ni que hablar/ NI QUE/ HABLAR/ porque vos las mirás y decís/ para los niños y para los jóvenes HAY NADA

P2B (2e): nada

[...]

P1B (2e): con SEVERAS confusiones / pero SEVERAS confusiones/ ACERCA de lo que es educar desde un ROL ADULTO / QUE NO TE PONE EN UN LUGAR siMETRICO / DIRECTAMENTE porque SOS aDULto / entonces VOS sos adulto y el PIBE es el pibe / y lo escucharás y amorosamente lo guiarás/ pero vos SOS el ADULTO / (NSE) con el pibe/ es para hacer MUCHAS MÁS COSAS que estás para educarlo/ en la CASA / LUEGO los aDULTOS / FUERa/ abandonaron esto/ colgaron la la los botines qué sé yo/ y LA ESCUELA debe devenir en una COSA casi contraCULTURAL / ¿CON

*QUÉ ADULTOS? si la escuela está poblada de esos adultos / que también vienen BAQUETEADOS/ y que no saben cómo pararse porque OSCILAN entre / que me HAGO LA PENDEJA porque así SOY/ amiga de los PIBES y mirá que compinche SOY / QUE BARBARO QUE SOY YO / O*

*P3B (2e): no me quieren*

*P1B (2e): el otro extremo y digo/ ché es imposible / a estos no los educa nadie ¿eh? (P2 se ríe)/ O / SON todos unos CUADRADOS / ¿NO? NO VES QUE NADIE ENTIENDE NADA/ NO VISTE QUE cada vez vienen pe-/ BUENO / ese tipo de cosas ¿no?*

En [20] y [21], se expresó una crítica sobre la formación de los docentes, algo que se refiere a la dinámica autopoiética del sistema. Si el sistema educativo falla en la formación de los docentes, no puede sostener relaciones pedagógicas legítimas y efectivas. Esta crítica de la dinámica autopoesis señala una falencia en la estructuración interna del sistema. El educto de un nivel no es el inducto requerido por el nivel inmediatamente superior.

El grupo analizó también las relaciones intersistémicas que involucran al sistema educativo. Se juzgó negativamente la relación entre este sistema y el sistema político, atribuyendo la mayor responsabilidad al segundo. P3B, en [20] fijó la implementación de la Ley Federal de Educación como el momento de inicio del mal funcionamiento y también como la causa. Luego, en [21], P1B señaló la inexistencia de definiciones curriculares por parte del gobierno provincial.

Esta participante también hizo referencia a la relación entre el sistema educativo y el sistema social, entendido como el horizonte máximo de todos los contactos sociales posibles. Es en esta instancia donde se establecen los valores que distinguen los roles de adulto y de niño, de padres y de hijos. También forma parte del medio de comunicación simbólicamente generalizado del sistema educativo el tópico de la diferenciación de los roles pedagógicos a partir de los roles de adulto y de niño, sobre todo en los niveles primario y secundario: el maestro es el adulto y el alumno, el niño; la maestra es (como) la segunda mamá.

Otra causa de la problemática dinámica autopoiética del sistema educativo deriva de un desdibujamiento de los roles de adulto y de adolescente. Si las referencias externas se pierden, el sistema no puede mantenerlas en su interior. Se produce lo que en términos de Bernstein (1998) sería el pasaje de una clasificación fuerte a una clasificación interna débil: las categorías básicas de la relación pedagógica ya no están fuertemente diferenciadas, lo que provoca un problema en el discurso regulador de la conducta.

Finalmente, otra relación intersistémica que afecta al sistema educativo está originada en el sistema económico: este influye en los cambios demográficos del entorno. Retomando nuevamente a Bernstein, podemos decir que altera la base social de la comunicación pedagógica.

*[22]*

*P5B (1e): YO trabajo / en una de las escuelas QUE TRABAJA en la doscientos once / y nosotros tenemos/ el cuarenta por ciento de los que vienen a la escuela es eh / son bolivianos / entonces / eh eso GENERA MUCHOS CONFLICTOS adentro de la escuela y en el barrio / toda esta GENTE / yo por eso digo que mi opinión es muy particular porque yo soy nacida acá ¿no?/ eh toda esta GENTE que viene de afuera que SIGUE trayendo GENTE / porque los mismo chicos de CUENTAN los mismos PADRES de ellos te cuentan todo*

En este pasaje, P5B expresó un prejuicio étnico. No profundizaremos en las raíces de este ni en el modo como se manifiesta discursivamente. Desde el punto de vista de

este trabajo, lo más relevante es el refuerzo del abordaje intersistémico del sistema educativo en el grupo de discusión B.

La referencia intersistémica apareció en el grupo de discusión A como una estrategia de autorreferencia indirecta cuando la moderadora le propuso que dé su visión de Comodoro Rivadavia. En ese momento, se presentó una representación de la sociedad en la que el grupo de docentes se ubica en el entorno de otro sistema: el de los petroleros.

[23]

P1A (1e): veo que hay pocos esPacios de ENCUENTRO entre nosotros eh que haya poco/ eh y además que tengamos pocos-poco TIEMPO siento que trabajamos MUCHO en esta ciudad/ los docentes los que traBAJAN en el petróleo y los que NO trabajan en el petróleo/ los que trabajan en el petróleo por una cuestión de que TIENEN que trabajar mucho/ eh por una/ digamos los que NO trabajamos en el petróleo por una necesidad sobre todo econÓMICA por poder alcanzar a aquellos que trabajan en el petróleo/ y siento que no tenemos TIEMPO para la recreación/ para el ocio bien VIVIDO digamos

[24]

P4A (1e): esto de que el patrón de medida es el petróleo/ coincido mucho con vos/ como que todo el mundo dice NO los precios- los precios son los para los petroleros y la-la el deSEO de ser petrolero/ y por otro lado la contracara/ yo veo muchos docentes que dicen Ellos QUIERen ir al petróleo y se prePARan en escuelas técnicas con (nse) los PADRES los mandan para esto / y después los vemos trabajando que se yo de repositores en un en un SUper/ entonces el-el- el deSEO toda la ilusión y la CAÍDA ¿no? porque al final el petróleo tampoco es que/ albergue a todo el MUNdo eh/ y NO tampoco- no creo que tampoco sea uno de los mejores traBAjos porque/ no me digan que no no es tan así

P5A (1e): porque es como dice ella/ no sé CUÁNTO irá a durar/ y lo que dure bueno/ a mí en realidad es como que me da la sensación de hogares / Ricos y toda esta cuestión de- y es muy triste para mí/ es muy triste por ejemplo ver eh mis- yo tengo un sobrino que también tiene veinte año y el compañerito de él que iGUAL tenían dieciocho diecinueve año y/ y era su intención o sobrinos otros sobrinos/ ERA de ser mayores y entrar al petróleo/ era como decir bueno yo entro al petróleo y me GAno pero la/ y en realidad es como muy- o sea yo siento que es como una perspectiva de-de la vida muy- muy peQUEña viste como decir te quedás en eso y bueno / está bien en realidad es el DINERO/ el maldito dinero pero bueno que se yo/ es la idea/

La referencia directa al sistema de producción petrolera estableció una referencia indirecta a la posición del sistema educativo: se consensuó una representación de la sociedad comodorense según la cual el segundo sistema ocupa una posición subordinada respecto del primero. Por un lado, las expectativas sociales de realización individual priorizan las posibilidades que ofrece el sistema de producción petrolera sobre las que ofrece el sistema educativo; por otro, impone un reordenamiento del mercado de consumo que afecta negativamente a los docentes.

Esta representación fue compartida con el segundo grupo de docentes:

[25]

P2B (1e): yo veo el aumento de viviendas debido al petróleo/ pero esto es eh un problema de suba de precios que af-nos afecta a

*MUchos/ no dan sueldos petroleros eh/ [...] respecto a la educación/  
la BAja en matrículas en los colegios/ por esta iluSIÓN de creer que/  
que la educación no aporta nada*

A partir de lo analizado, podemos inferir que, en líneas generales, la autorreferencia del grupo de docentes fue crítica. Señalaron diferentes problemas tanto en el cumplimiento de su rol profesional como en el estado del sistema educativo.

### **3.4.3. El grupo como sistema social de mediación**

El proyecto de investigación partió del supuesto de que el grupo es una instancia de mediación. Este supuesto está avalado por teorías discursivas como la de van Dijk (1995, 1998) y también por teorías comunicacionales de la mediación (Martín Barbero, 1987; Hall, 1994; Morley, 1996; Orozco Gómez, 1996; etc.).

El estudio que emprendimos analiza, a la vez, dos sistemas sociales en su nivel de anclaje: por un lado, el grupo profesional (el docente, en este caso); por otro, el grupo de discusión. Dicho en términos más metodológicos, la técnica de recolección de datos nos llevó a reconocer y reconstruir una representación del grupo profesional a partir del discurso colectivo del grupo de docentes convocados para participar de los encuentros. Construimos un sistema para reconstruir otro, preexistente y más grande.

Suponíamos que íbamos a reconocer dos instancias de mediación: el grupo profesional y el grupo de discusión. Por un lado, estaban los procesos de negociación de significados que se desarrollarían en el interior del conjunto de los docentes y, por otro, los procesos de negociación de significados que se desarrollarían frente a nosotros, en las discusiones preestructuradas por el protocolo de la investigación.

Tal como señalamos anteriormente, hubo sesgos de la discusión que permitieron reconocer diferencias entre los dos en algunas representaciones; en particular, la referida al sistema de educación. Pero estos sesgos están dentro del abanico de posibilidades que incluye el medio de comunicación simbólicamente generalizado del sistema educativo: la visión de segundo orden, propia de la reflexión teórica sobre la práctica, y la descripción de la experiencia vivencial, mediante la referencia a valores supuestamente compartidos por todo docente.

Asumimos, entonces, que hay razones válidas para asumir que estas opiniones expresadas en el sistema de los grupos de discusión reflejan la opiniones del sistema del grupo profesional.

También hubo representaciones compartidas entre ambos grupos; en particular, la referida a la influencia en la sociedad local del sistema productivo petrolero. En los dos, se ubicó al sistema educativo en una relación de subordinación respecto del sistema productivo: es este último el que define aspectos esenciales de las condiciones materiales de existencia y de las expectativas sociales de progreso.

El sistema social del grupo profesional emerge ante estos temas: hay una matriz comunicativa que posibilita la construcción de una representación de la realidad social negativa.

¿Cómo se llega a esta unidad de las opiniones individuales? ¿Es mera coincidencia o es producto de algún mecanismo de concertación? Tanto el sentido común como el marco teórico que utilizamos nos llevan a pensar que hay condicionamientos sociales que hacen que, al compartir un entorno similar, los sujetos tiendan a aceptar y a co-construir representaciones similares.

Aún con críticas, los sujetos del estudio expresaron tanto sus puntos de vista como el punto de vista del sistema educativo.



Sin embargo, ante otros temas, el grupo profesional se manifestó difuso o, incluso, inexistente. La diversidad de opiniones podría ser explicada por la actuación de los sujetos ante otros entornos, los que determinan diferencias idiosincrásicas. Retomaremos esta cuestión más adelante.

Veamos a continuación cómo se manifestó discursivamente tanto la unidad como la diversidad de opinión y qué relaciones podemos establecer con el sistema social.

### 3.4.4. Formaciones discursivas e ideológicas

Según Luhmann, los sistemas psíquicos y los sistemas sociales operan en un universo de sentido. Esto es, pueden representarse a sí mismos y a su entorno y desarrollar acciones estratégicas. Es posible retomar esta idea desde la teoría discursiva de Pêcheux, quien propone la noción de formación ideológica para referir al conjunto de sentidos que, en una región del conocimiento dada (el derecho, la religión, la ciencia, etc.), permite la significación. Este proceso semiótico es generado por condicionamientos que restringen el horizonte de lo comunicable, mediante matrices de sentido que unifican la dispersión discursiva.

Estas matrices son materializadas a través de expresiones lingüísticas que conforman familias parafrásticas. Lo mismo aparece dicho de maneras más o menos semejantes. Esto produce el efecto de verosimilitud dentro de cada formación ideológica, a la vez que ofrece guías más o menos claras tanto para la elaboración discursiva como para su recepción.

La unidad de opiniones que reconocimos puede explicarse a partir de la existencia de estas matrices dentro de la formación ideológica a la que pertenece el sistema educativo. Son estas matrices lo que constituyen lo que Luhmann denomina medios de comunicación simbólicamente generalizados.

La reconstrucción de la familia parafrástica supone la deslinearización de las frases, disponiendo los constituyentes en un orden no marcado, uno debajo del otro, con el fin de favorecer la lectura comparativa.

En primer lugar, reconstruiremos la familia parafrástica que expresa la matriz de sentido referida al sistema productivo de petróleo. Distinguiremos, por un lado, las cláusulas que expresan procesos accionales (transactivos y no transactivos) y, por otro, las que expresan procesos relacionales (identificativos, atributivos y posesivos).

Familia parafrástica referida a la producción petrolera (a): procesos accionales

Sujeto	Proceso accional	Meta	Circunstancia	Participante
[los chicos de polimodal]	querían	entrar en el petróleo		P3A (1e)
			solamente	
ellos	quieren	ir al petróleo		P4A (1e)

Familia parafrástica referida a la producción petrolera (b): procesos relacionales

Sujeto	Proceso relacional	Identificador/ Posesión	Circunstancia	Participante
la desertión de los chicos que están terminando el secundario o por ahí que NO llegan	hay			P2A (1e)

a terminar el secundario y / no entran a la universidad POR trabajar en el petróleo				
la ciudad	está	como dividida <u>entre</u> / quienes trabajan en el petróleo y quiénes no	siempre	
su intención	era	ser mayores y entrar en el petróleo		P5A (1e)
el peTRÓLEO	es	la actividad principal	aquí	P4B (1e)

Estos datos demuestran la consistencia de las opiniones de ambos grupos. Su validez se refuerza por la redundancia y también por el hecho de que las opiniones manifestadas no fueron objetadas.

Lo mismo ocurre con las familias parafrásticas referidas a la educación:

Familia parafrástica referida a la educación (a): procesos accionales

Sujeto	Proceso accional	Meta	Circunstancia	Participante
el docente	tiene que renunciar		muchas veces	P2A (1e)
	se va a cansar			P1A (1e)
	no va a poder más			
	no le va a dar la FUERZA			
yo	veo	los – a los docentes en un lado y al otro / con distintas problemáticas y cuestionándose distintas cosas pero todos muy canSAdos / agoBIAdos / eh ASÍ con esa sensación de soLEDAD		P4A (1e)
los docentes	no están llegando	a los chicos		P2B (2e)

Familia parafrástica referida a la educación (b): procesos relacionales

Sujeto	Proceso relacional	Identificador/ Posesión	Circunstancia	Participante
la educación	tampoco es	un valor como el que se tenía hace / cincuenta AÑOS		P5A (1e)
docentes que tuvieron que renunciar	hubo			P2A (1e)
el docente	no tiene	ni siquiera una tiza	muchas veces	P1A (1e)
educación	no hay		en este país	P2B (2e)
los docentes	tampoco	el paraíso		P3B (2e)

	somos	la solución		
la formación doCENTE del ÚLTIMO TIEMPO	es	gente <u>que</u> no tiene educación		P3B (2e)
[los docentes]	NO TIENEN	FORMACIÓN		
la formación de los docentes	es	horrible		P1B (2e)
yo	tengo	un problema con un segundo año		P2B (2e)
que sean TAN AMARGOS [los alumnos]	no puede ser			

Estas familias parafrásticas expresan matrices de sentido que podrían ser formuladas de la siguiente manera:

(a) *la expectativa de progreso de los jóvenes está centrada en su ingreso a la actividad petrolera y*

(b) *la docencia está en crisis.*

En ningún grupo se manifestó con claridad una relación causal según la cual (a) determine a (b). La relación establecida fue, más bien, de asociación. Son dos aspectos de una sociedad cuyo estado fue evaluado por todos los participantes como no satisfactorio.

Sin embargo, como ya lo señalamos, en cada grupo reconocemos diferencias de opinión sobre otros temas; a saber, la inseguridad y el rol de los medios de comunicación de masas.

Respecto del tema de la inseguridad, hubo dos posturas opuestas. Una asume que se trata de un fenómeno real que está *in crescendo*. La otra, que es una sensación paranoica sin fundamento real. Veamos algunos ejemplos de esta diferencia de opinión.

Familia parafrástica referida a la inseguridad como algo real (a): procesos accionales

Sujeto	Proceso accional	Meta	Circunstancia	Participante
[alguien/ladrones]	asaltaron	a mi hijo	el dieciséis de marzo	P2A (1e)
de andar caminando a la noche tipo DIEZ	Nunca asustaba	me		
yo	vivo		en el newbery	P3A (1e)
[alguien/ladrones]	asaltaron	lo – a mi hermano	con un revólver acá / a media cuadra de su casa	

Familia parafrástica referida a la inseguridad como algo real (b): procesos relacionales

Sujeto	Proceso relacional	Identificador/ Posesión / Calidad	Circunstancia	Participante
[yo]	estoy	como muy / como MUY asustada		P5A (1e)
la situación	es	TERRIBLE		P2A (1e)
el NIVEL de violencia que VIVE la sociedad	es	exTREMOS		P3B (2e)
los chicos	son	violentos	en la escuela	

los padres			con los chicos	
------------	--	--	----------------	--

Familia parafrástica referida a la inseguridad como algo exagerado (a): procesos accionales

Sujeto	Proceso accional	Meta	Circunstancia	Participante
[alguien/la gente]	miraban	me	cuando dije que me había comprado una mejora porque habían casas en el barrio divina providencia – como si me fuera no sé a vivir / en medio de / de FUERTE APache - con una cara	P3B (1e)
todos	dijeron	me – que le robaron a aquel / que asaltaban / que estaban todos borrachos		
[alguien/la gente]	dijeron	me – lo mismo adonde vivo		P1B (1e)
		¿vos te animaste a entrar sola al newbery?		

Familia parafrástica referida a la inseguridad como algo exagerado (b): procesos relacionales

Sujeto	Proceso relacional	Identificador/ Posesión / Calidad	Circunstancia	Participante
[la noticia sobre inseguridad en Comodoro Rivadavia]	parece	una pelotudez	con los niveles de desigualdad que EXISTE - directamente	P3B (2e)
el delito en esta ciudad	no existe		en relación a la desigualdad que hay	
[nosotros]	estamos		Donde reALMENTE una sociedad donde se genera el MIEDO todo el TIEMpo	P3A (1e)
		a la defensiva con <u>todo</u>	todo el TIEMpo	

La representación de la inseguridad como algo real fue producida en ambos grupos de discusión. En cambio, su representación como exageración de lo real fue producida, en el primer grupo, por una sola participante; en cambio, en el segundo, estuvo a cargo de dos. Fueron quienes, en los dos encuentros, demostraron una mayor tendencia a los planteos desde un punto de vista político.

Este es un tema que no está asociado directamente con la identidad profesional docente. La opinión estuvo más determinada por cuestiones idiosincrásicas, tales como experiencias personales y posicionamientos políticos. Estas cuestiones idiosincrásicas también pueden ser explicadas en términos de sistema/entorno.

Algo similar ocurre con el otro tema que generó controversia en ambos grupos: el rol de los medios de comunicación de masas. Los posicionamientos se pueden ubicar en una gradación que va desde una recepción no crítica hasta otra crítica. Mientras, en

el primero, el receptor confía en la información difundida por el medio, en el segundo, desconfía.

En los grupos de discusión, no hubo opiniones que coincidan con la recepción no crítica. En general, se partió del supuesto de que la información de los medios no refleja exactamente lo que ocurre en la realidad.

Familia parafrástica referida a los medios de comunicación (a): procesos accionales

Sujeto	Proceso accional	Meta	Circunstancia	Participante
[yo]	NO veo	lo – que hay CASAS por todos lados	a veces – en los diarios	P3A (1e)
	SÍ veo			
[alguien/los medios]	sacan de contexto	a las noticias	por ahí	P5A (1e)
	sacan	las cuestiones que les conviene		
uno	tiene que poder formarse	su propia / su propia / su propia OPINIÓN		
los medios de comunicación	estigmatizan			P1A (1e)
	ESTÁN	COMPRADOS		
[vos]	tenés que enterarte	qué pasa en la ciudad		P2B (2e)
	ponés	la radio		
los MEDIos	no inFORMAN	nos		P3B (2e)
	dan	nos – una verSIÓN		
el periodismo	maneja	GRAN PARTE / DEL PAÍS		P2B (2e)
[yo]	NO CREO	que tengan / tanto poder los periodistas en sí		P3B (2e)
los periodistas	cobran	un sueldo de las empresas		

Familia parafrástica referida a los medios de comunicación (b): procesos relacionales

Sujeto	Proceso relacional	Identificador/ Posesión / Calidad	Circunstancia	Participante
algunas noticias	están	como veladas	en las tapas de los diarios	P2A (1e)
	no están			
los medios de comunicación	tienen	un poder increíble	seguramente	P5A (1e)
	son	manejados		
el periodismo	tiene	un poder increíble		P2B (2e)
los periodistas	son	escritores		P3B (2e)

En líneas generales, en ambos grupos se asumió que los medios tienen un gran poder de persuasión y que responden a intereses particulares.

Sin embargo, este supuesto no lleva al rechazo, sino a un consumo crítico. Esto es, se consume un medio bajo la sospecha de que la información que este difunde está incompleta y es sesgada. El receptor, en este caso, busca la utilidad de lo informado, no la identificación con el punto de vista. A modo de ejemplo, transcribimos un pasaje del segundo encuentro del grupo de docentes B, en el que una de las participantes explica por qué consume un determinado programa radial:

[26]

P1B (2e): escucho el programa de valey / EH que me parece un espanto el programa PERO

P2B (2e): (se ríe)

P1B (2e): PERO /PERO/ y me eNOja y qué se yo / pero ya pasé las etapas así como como/ QUE ME ENOjo y eso / que el tipo nunca tira una opinión / porque dice (nse) y el si no lee no puede decir nada/ PERO se LEE todos los diarios

P2B (2e): los lee mal encima  
(risas)

P1B (2e): y adeMÁS se LEE los DIARIOS LOCALES / entonces me dice UNA cosa importante que es / si están todas las rutas habilitadas / los caminos / si no nevó si no se cortó nada / qué se yo / me dice

P32B (2e): la temperaTUra

P12B (2e): la tempeRATURA que es fundamenTAL

P32B (2e): importante para salir

P12B (2e): fundamenTAL porque estás acá en camisión que se yo/ y vos decís BUEno como estará cómo se viene el día/ TE DICE si pasó ALgo/ así importante en comodoro que vos TENGAS que saBER / porque yo me voy a trabajar a un coLEGIO / donde hay

P32B (2e): te enterás si las escuelas están cerradas/ si se inundaron/ si se cortaron la luz

Las diferencias de opinión respecto del rol de los medios de comunicación es de grado. En general, parte de un escepticismo de base. Tal vez también este sea un rasgo de la formación ideológica del sistema educativo, aunque, por supuesto, tampoco exclusiva de él.

### 3.4.5. Sistema social

Los medios de comunicación y la educación constituyen sistemas distintos. Su dinámica autopoiética es diferente y los sujetos que operan en cada uno de estos entornos siguen leyes diferentes. Sin embargo, ambos sistemas tienen algo en común: la recontextualización discursiva (Bernstein, 1998).

Los medios de comunicación recontextualizan discursos políticos, religiosos, económicos, culturales, etc. Este proceso incluye un filtro de noticiabilidad y el uso de un variado conjunto de recursos retórico-estilísticos para simplificarlos y volverlos inteligibles. Su discurso no es producido por una voz propia, sino por el recurso a voces ajenas.

Algo similar ocurre con el sistema educativo. El discurso que produce es la recontextualización de discursos de diferentes ciencias y disciplinas artísticas. Este proceso también incluye un filtro, constituido en este caso por criterios pedagógicos. También hay un variado conjunto de recursos retórico-estilísticos utilizados para simplificar estos contenidos y volverlos asequibles tanto a los docentes como a los alumnos.

Ahora bien, los sujetos que toman el sistema educativo como una de las principales referencias dentro de su entorno para la realización de sus acciones cotidianas (es decir, los alumnos, docentes y demás funcionarios encargados de su operación) perciben además la existencia del otro sistema, el de los medios de comunicación.

Esta situación es similar a la de otros sujetos que toman como principal referencia, en lugar del sistema educativo, al sistema político, al religioso, al artístico, etc. Es válido pensar que en los casos en los que los sujetos están fuertemente identificados con cualquiera de esos sistemas, esa identificación condicionará la relación con el resto de los sistemas sociales. Esto es lo que típicamente ocurre, por ejemplo, con el militante político o el religioso: extraen del sistema político o del religioso un conjunto de valores y de axiomas que actúa como un filtro recontextualizador. Se puede pensar, *a priori*, que, para que este conjunto de valores y de axiomas cumpla eficazmente esta función, debe provenir fundamentalmente pocos sistemas. Así, se garantiza cierta economía de esfuerzo y se minimiza la posibilidad de contradicción.

El sujeto, en tanto sistema psíquico, tiene una limitada capacidad de percepción y de almacenamiento de información. No puede percibir todo lo que ocurre en su entorno. Por lo tanto, tampoco puede enterarse de todas las noticias que difunden los medios de comunicación en un momento dado.

A la vez, comúnmente, asume que es necesario estar enterado de *algo* de lo que pasa, de *lo más relevante*. Entonces, el filtro recontextualizador aportado por el o los principales sistemas de referencia actúa como un mecanismo que selecciona los acontecimientos que el sujeto debe percibir y le asigna un grado de relevancia más o menos determinado. Para un militante político puede pasar casi desapercibida la noticia de una visita Papal, pero no para un católico practicante. Y, al contrario, para un católico practicante la noticia de las declaraciones de un diputado provincial puede resultar intrascendente, pero posiblemente no sea así para un militante político.

Si el grupo profesional de los docentes actúa como una instancia de mediación en la recepción del discurso mediático, deberíamos haber registrado sesgos atribuibles a un filtro recontextualizador asociado al sistema educativo. Sin embargo, no fue así.

Sí pudimos reconocer una mirada crítica respecto del funcionamiento de los medios y una apreciación coincidente acerca de temas que no son desarrollados explícitamente en ellos: la influencia de la actividad petrolera en la sociedad y la crisis de la educación. Pero no hay nada parecido a un filtro *educativo* o *docente* que ordene, clasifique y jerarquice la agenda noticiosa.

## Conclusiones parciales

El análisis sistémico de los datos de la investigación permite inferir que la identidad grupal de los docentes es relativamente débil y que, por lo tanto, no actúa como una instancia de mediación consistente.

Hay coincidencia sobre temas que afectan directamente el desempeño de su profesión y sobre representaciones generalizadas de la sociedad local. Se pueden reconocer aquí matrices de sentido bastante precisas.

Las opiniones sobre otros temas están más ligadas a cuestiones idiosincrásicas (violencia, inmigración, política, etc.).

Esta conclusión parcial se puede explicar por la característica misma del sistema educativo. A diferencia de otros sistemas (como el político o el religioso), su función no es evaluar los discursos mediáticos. La educación es, en este sentido, apolítica. En lo que respecta a la acción mediadora, se podría establecer una analogía entre el sistema educativo y el sistema del deporte.

## 4. ANÁLISIS DEL GRUPO DE BOMBEROS VOLUNTARIOS

### 4.1. INTRODUCCIÓN

La meta general del proyecto de investigación es hacer un estudio de la recepción de noticias en contexto grupal. Partimos de supuestos que pueden ser formulados así:

a) Los sujetos no internalizan el contenido de los mensajes de los medios de comunicación de masas de un modo directo, transparente y pasivo; más bien, al contrario, hay sesgos y resignificaciones en un proceso de apropiación que es más o menos activo y más o menos indeterminado (nunca se puede estar seguro de lo que va a pensar un lector después de leer un diario, por ejemplo). [Martín Barbero, 1987; etc.]

b) Los sesgos en la interpretación de los mensajes no son azarosos ni libres: están condicionados por la biografía del sujeto, por sus creencias, sus intereses, por el contexto social en el que se encuentra. [Morley, 1996]

c) En este proceso de apropiación de los mensajes, se destacan dos aspectos: el grupo al que pertenece el sujeto y los modelos mentales que monitorean las tareas de interpretación. Estos dos aspectos son complementarios: el grupo genera modelos mentales preferidos entre sus miembros, por lo que la posesión de esos modelos mentales preferidos puede servir como indicador del grado de membresía grupal (fuerte, moderada o débil). [van Dijk, 1993-1994, 1995]

d) La pertenencia grupal y los modelos mentales son las dos categorías centrales del proceso de mediación, entendido como la interacción entre el mensaje mediático y la representación subjetiva de la realidad. [Sandoval, 2007]. Concebida de esta manera, quedan incluidas las categorías que Orozco Gómez (1996) plantea diferencialmente como: mediación individual, mediación institucional, mediación situacional y mediación de referencia.

e) De lo anterior se desprende que la recepción es un proceso sociocognitivo complejo. Además de la heterogeneidad del condicionamiento (reducido aquí a lo grupal y a lo mental), involucra diferentes tipos de actividad: la lectura de un diario puede ser negociada o, directamente, oposicional (Hall, 1994). Estos posicionamientos nunca son automáticos: se pasa de la interpretación inicial a la apropiación (Thompson, 1998).

f) Desde un punto de vista crítico, se asume que la mediación es una recontextualización condicionada siempre por relaciones de hegemonía [coincidencia de Martín Barbero y van Dijk].

Asumimos, en definitiva, que “no podemos pretender explicar los procesos de comunicación masiva aferrados en el discurso de los medios, por afuera de los conflictos históricos que los producen y los cargan de sentido. Al contrario, como ya mencionamos, la investigación sobre el discurso deberá articular sus condiciones de producción, circulación y consumo” (Perera, 2007). Fue así que decidimos inicialmente realizar observaciones etnográficas de grupos. Pretendíamos registrar *in situ* los



procesos de mediación más visibles, los que dependían de las relaciones grupales, el marco institucional y las características idiosincrásicas de cada sujeto.

Según los patrones tradicionales de la metodología de la investigación, la secuencia del trabajo debe recorrer tres etapas: a) definición del marco teórico y conceptualización del objeto, b) definición de la metodología y selección/construcción del corpus y c) recolección de datos y análisis. Sin embargo, en ocasiones, el proceso de investigación puede verse obligado a salirse de la linealidad prevista. Esto ocurrió en este caso, cuando el proceso de selección de los grupos a investigar nos obligó a una nueva revisión teórica y a aplazar la recolección de datos.

El resultado de las encuestas preliminares puso en evidencia que esa imagen idealizada de un grupo reunido en torno de un medio de comunicación, con negociaciones más o menos continuas de los mensajes recepcionados, es más bien extraordinaria en la sociedad *real*. Salvo lo que puede suceder en el ámbito familiar, no es común la existencia de grupos con una rutina asociada directamente con el consumo de medios.

Esto puede ser visto como una frustración, en tanto contradice las expectativas teóricas (sobre todo las provenientes del ACD de van Dijk). Sin embargo, también puede ser visto como un hallazgo empírico que nos da la oportunidad de reformular la perspectiva teórica asumida *a priori*. Retomando la analogía de Korzybski, podemos decir que tuvimos que reordenar el mapa antes de continuar operando en el territorio.

## 4.2. SUJETOS, GRUPOS Y REPRESENTACIONES SOCIALES

El primer punto de revisión fue la relación entre el individuo y el grupo. Simplificando las cosas, podemos decir, en principio, que el individuo deviene sujeto mediante su socialización en contextos grupales (Berger y Luckmann, 1967; Halliday, 1978). Pero esta afirmación resulta insuficiente para dilucidar nuestro problema. ¿Cómo es la relación entre el individuo –devenido en sujeto- y el grupo? ¿Hay identificación? Si la hay, ¿de qué tipo? ¿En la observación de un conjunto acotado de normas y valores y en el respeto de los roles y pautas de comportamiento que de ellas se derivan? ¿En la visión del mundo? ¿En los modos del discurso? ¿En los temas? ¿En los contenidos?

Los estudios sociolingüísticos y conversacionalistas asumen que los grupos tienden a homogenizar en su interior tanto las representaciones sociales como sus prácticas discursivas. Actúan como pequeñas comunidades discursivas. Ser parte del grupo es actuar y hablar como un integrante del grupo, es decir, como una idealización.

El Análisis Crítico del Discurso de van Dijk, comparte este supuesto y lo fortalece mediante el desarrollo de una dimensión cognitiva: un grupo existe cuando dos o más sujetos poseen los mismos modelos mentales, es decir, “representaciones mentales de las experiencias personales que se van almacenando a partir de acciones, hechos o situaciones específicas (también llamadas ‘modelos de situación’, ‘modelos de hechos’ o ‘modelos episódicos’)” (van Dijk, 1998: 13).

Desde otra perspectiva, la categoría de grupo impone un orden a la totalidad social. El conjunto infinito de sujetos puede ser agrupado en conjuntos de grupos. Si a estos grupos se les asignan características que los relacionen con la estructura social (posición social relativa, recursos, valores, etc.), al modo de van Dijk, pareciera que el aparato teórico es suficientemente sólido. La sociedad no es un conjunto caótico de grupos, sino un conjunto de grupos posicionados más o menos estructuralmente de acuerdo con criterios económicos, políticos, religiosos. Así, por ejemplo, los musulmanes en Occidente son un grupo subordinado en relación con los grupos de las

religiones cristianas. A su vez, dentro del cristianismo, hay diferentes grupos, algunos de los cuales alcanzan el estatus de religión oficial y otros, no.

En comparación con el análisis clasista del marxismo tradicional, la noción de grupo aparenta ser superadora. Mientras la clase exige categorías suplementarias que expliquen la unidad de lo diverso, el grupo enfatiza la unidad de lo homogéneo. La clase es un constructo teórico, una entidad inobservable; en cambio el grupo – dependiendo de cómo se lo defina- puede ser algo fácilmente visible: un conjunto de personas interactuando durante un tiempo determinado en un lugar específico, cumpliendo roles y normas particulares.

Sin embargo, la noción de grupo no está exenta de problemas. Mencionaremos los cuatro más importantes, desde el punto de vista de nuestra investigación. El primer problema es el de los límites. Cuando la adscripción es formal, las fronteras son claras, como ocurre con el grupo de alumnos de un curso o el de socios de un club. Pero las fronteras se difuminan cuando la adscripción es informal. Pensemos, por ejemplo, en el grupo de los hinchas de un club de fútbol. No dudaríamos en incluir ahí a un sujeto que sigue permanentemente la campaña de su equipo. Pero sería discutible la inclusión de uno que dice que simpatiza con el club, pero no le interesa saber cómo juega, en qué posición está, cuáles son las perspectivas, etc. No hay límites discretos, sino gradualidad. Se es más o menos hincha, más o menos católico, más o menos ecologista. Y la gradualidad tiene como contrapartida la tipicidad: se toma como representante del grupo al sujeto que exhibe un grado alto de adhesión. El *verdadero* hincha de fútbol, el *típico* hincha de fútbol es el que sigue a su equipo, el que sufre con cada derrota y se alegra con cada triunfo, por ejemplo.

El tamaño es un problema que cuestiona la naturaleza misma del grupo. ¿Los cristianos conforman un único grupo? ¿Todos los cristianos del mundo? ¿Y los políticos? A medida que un grupo aumenta su tamaño, los rasgos compartidos por sus miembros se reducen y se vuelven más abstractos. Paralelamente, el grupo pierde unidad en la acción. Todos los maestros de una escuela determinada pueden decidir dedicar parte de sus vacaciones a arreglar las instalaciones edilicias. Y pueden hacerlo todos voluntariamente. Pero es muchísimo más difícil que todos los maestros de una nación hagan algo así.

El tercer problema es el de la pertenencia simultánea. Los sujetos son miembros de diferentes grupos (familiar, religioso, político, cultural, etc.). Esto, obviamente, complejiza su personalidad, al imprimirle matices diferentes, incluso contradictorios. Pero también complejiza la naturaleza de todo grupo, ya que está constituido por sujetos que pertenecen a la vez a otros grupos. No hay, por lo tanto, una identidad grupal monolítica.

El último problema que señalaremos es el del cinismo del sujeto (Goffman). Un grupo es, entre otras cosas, un juego de representaciones de rol. Los sujetos pueden optar por dejarse absorber por el rol, buscando una identificación plena, o pueden acomodar sus acciones a los requerimientos del rol, sin identificarse con él. En el primer caso, la representación es sincera; en el segundo, cínica. Los sujetos, entonces, pueden fingir que tienen los mismos intereses que el resto de los miembros y que comparten las opiniones del grupo. Esta simulación no supone necesariamente la existencia de malicia, ya que se puede fingir la identificación con el rol por inseguridad o porque, por diversos motivos, se considera que es lo mejor para todos.

A partir de lo apuntado, se vuelve necesario reconceptualizar algunos aspectos de la noción de grupo con el fin de lograr una definición operativa.

a) *Límites*. Dado que los límites de un grupo pueden ser más o menos difusos, optamos por grupos definidos por adscripción laboral. Este criterio permite definir con claridad cuáles sujetos están dentro del grupo estudiado y cuáles no.

b) *Tamaño*. Teniendo en cuenta que un grupo puede ser pequeño (compuesto por dos o tres integrantes) o grande (compuesto por miles), decidimos estudiar un grupo local,

esto es, circunscrito a una ciudad (Comodoro Rivadavia). Asumimos que la convivencia en un mismo espacio geográfico y social genera coincidencias en temas de conversación y en modelos mentales, a la vez que favorece el reconocimiento de diferencias de opinión sobre cuestiones específicas.

c) *Pertenencia simultánea*. Ya que los sujetos pertenecen (en diferentes grados) a distintos grupos a la vez, decidimos dar prioridad a la identificación grupal a partir del que se hizo la selección (la identidad profesional). Confiamos en que la interpelación profesional podía hacer surgir los rasgos comunes del grupo. Las diferencias que se puedan reconocer serían atribuidas a la pertenencia a otros grupos o a la historia biográfica de cada uno.

d) *Cinismo*. En un contexto grupal, los sujetos pueden sentirse tentados a adoptar opiniones que se consideran aceptables en el grupo. Así, evitan sentirse expuestos, a la vez que reafirman los lazos interpersonales. El cinismo en el cumplimiento del rol es una estrategia efectiva para la defensa de la imagen pública.

Resumiendo, estudiamos grupos definidos como *sistemas de representación de roles definidos, desempeñados por un número mediano de sujetos, los cuales (en diferentes grados) pertenecen simultáneamente a diferentes grupos, pudiendo cumplir en cualquiera el rol con cinismo*.

En cada grupo circulan representaciones sociales (Moscovici) o modelos de eventos almacenados en la memoria episódica (van Dijk, 2008) particulares, algunos de los cuales pueden ser compartidos con otros grupos y otros, no. Estas representaciones, por un lado, proporcionan una base de inteligibilidad de la realidad y, por otro, brindan justificaciones para la acción.

Según Moscovici, las representaciones sociales emergen por tres razones:

- a) la información está siempre dispersa: es insuficiente y superabundante,
- b) la información está siempre focalizada: lo relevante depende de los intereses del sujeto y del grupo de pertenencia y
- c) los sujetos están presionados a la inferencia: la sociedad los obliga a dar opiniones, asumir posturas, responder acerca de temas controversiales que son considerados importantes dentro de su grupo.

El grupo, entonces, actúa, para el sujeto, como un filtro ordenador de una realidad caótica e inabarcable.

### **4.3. EL GRUPO COMO INSTANCIA DE MEDIACIÓN**

Ahora bien, aunque lo más usual sea que los integrantes de un grupo no se reúnan con el fin de realizar el consumo de algún medio (radio, televisión, diario, etc.), es plausible suponer que, en el proceso de apropiación de los mensajes, contextualicen el contenido informativo transmitido relacionándolo con las representaciones sociales del grupo.

El grupo es una instancia de mediación sociocognitiva. Es social, en tanto es el producto cristalizado de la interacción social. Es cognitiva en tanto se constituye como una realidad mental para el sujeto, como la representación de un coro de voces que emite opiniones acerca de lo que se lee o se escucha. Aunque no esté junto a los demás integrantes del grupo, el sujeto está siempre acompañado por ellos.

También es plausible suponer que no todas las identidades grupales se activarán en cada proceso de recepción. Debe haber un mecanismo de selección determinado por un conjunto acotado de criterios, como, por ejemplo, el contexto situacional, el tema y/o el grado de adhesión que el sujeto experimente en ese momento respecto de un grupo dado. Así, si leemos una noticia referida a un temporal que arreció sobre nuestra ciudad, podemos recontextualizarla asociándola a nuestro conocimiento

experiencial de la ciudad (cómo vivimos el temporal, cómo vimos la ciudad después, qué nos contaron nuestros vecinos, etc.). Si leemos una noticia sobre la aprobación de una ley en el Congreso, es posible que el tema active las representaciones sociales más políticas que poseamos, las que pueden provenir de un grupo político o de un grupo que, entre otros, trate temas políticos (familia, amigos, compañeros de trabajo, etc.). Si el tema de la noticia es la solicitud de un aborto o de un suicidio asistido, es posible que active las representaciones sociales de un grupo religioso o de un grupo que, entre otros, trate temas religiosos. También puede suceder que el sujeto esté tan entusiasmado por su ingreso o su pertenencia a un grupo determinado que se esfuerce por interpretar todas las noticias desde las representaciones sociales de ese grupo.

Las representaciones sociales unifican la visión del mundo de los grupos a través de los estereotipos. Estos son mecanismos cognitivos que filtran, simplifican y organizan la representación de la realidad. Desde esta perspectiva, por ejemplo, los docentes construyen, mantienen y refuerzan su identidad mediante el tráfico de estereotipos de alumnos, de padres de alumnos, de directivos.

Los estereotipos condensan información descriptiva (“los alumnos no tienen el hábito de la lectura”) e información prescriptiva (“hay que obligarlos a que lean”). Se aplican tanto para actores y situaciones típicas del endogrupo como del exogrupo.

Los estereotipos, por último, guían a la vez que sesgan los procesos de recepción, porque toda interpretación es dialógica. El sujeto receptor toma en consideración la voz de un otro construido socialmente a través de sus interacciones en contextos grupales.

#### **4.4. DECISIONES METODOLÓGICAS**

Como ya mencionamos, el marco teórico del proyecto asumía que los discursos mediáticos se resignificaban en un contexto grupal. En este marco, los integrantes del grupo negociarían los sentidos y los recontextualizarían a la luz de los esquemas ideológicos que sirven como base cognitiva para la construcción de la identidad grupal. Este supuesto estaba avalado tanto por teorías de la recepción como por teorías discursivas.

Sin embargo, el proceso de investigación nos obligó a reconsiderar esta concepción de la negociación grupal de los discursos mediáticos. Las encuestas efectuadas a diferentes grupos de la ciudad (sindicatos, uniones vecinales, secciones de policías, cuarteles de bomberos, etc.) pusieron de manifiesto que la existencia de grupos que rutinariamente se constituyen en un lugar y que se expongan al efecto de los medios de comunicación masiva es algo extraordinario. La excepción más clara eran los bomberos, ya que, mientras esperan en el cuartel el acontecimiento de un siniestro, suelen estar en un mismo espacio físico, conversando y mirando televisión o leyendo el diario. Se trata de un grupo relativamente pequeño, integrado por decenas de personas, al que se podía estudiar mediante observaciones etnográficas.

Como ya mencionamos, el grupo de los bomberos presenta las características que buscábamos inicialmente: la recepción grupal situada. Entonces, luego de encuestar al cuartel central y a los destacamentos, iniciamos las gestiones para estudiar etnográficamente el grupo más numeroso: el del cuartel central.

No fue fácil acceder. Encontramos resistencia en los sujetos que debían actuar como porteros. Finalmente, transcurridos tres meses, luego de varias notas, emails, llamadas telefónicas y visitas, a comienzo de 2009 nos autorizaron a hacer el estudio. El período de observación se extendió desde el 25 de marzo hasta el 25 de abril de ese año. Cada jornada de estudio tuvo una duración aproximada de dos horas y media.

Con el fin de ampliar el sistema de datos, recurrimos al uso de una técnica de análisis complementaria: la entrevista semiestructurada. La utilización de esta técnica nos permitió corroborar (o no) las impresiones que teníamos en nuestra tarea de observación.

A continuación, presentamos un análisis parcial realizado a partir de los datos obtenidos.

#### 4.5. UNA APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS DE RESIGNIFICACIÓN GRUPAL DE LOS DISCURSOS EN EL CUARTEL CENTRAL DE BOMBEROS VOLUNTARIOS

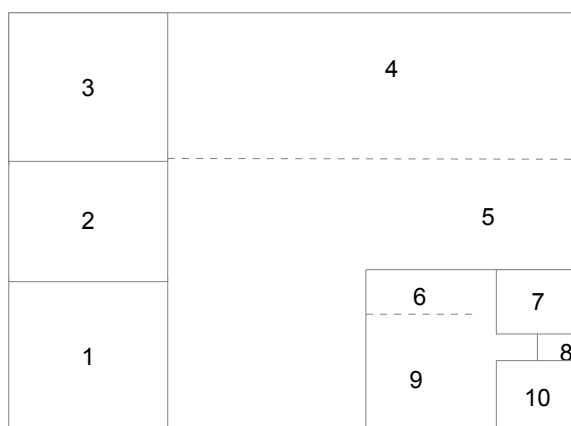
A diferencia de lo que pasa en otros países e incluso en otras provincias argentinas, los bomberos de Chubut son voluntarios. El Estado cubre el sueldo de una guardia mínima en cada sede de la organización y ofrece una obra social y una jubilación a todos los que acrediten un servicio continuado en el cuerpo.

La gran mayoría de los bomberos, entonces, además de sus obligaciones familiares, tiene un trabajo o cursa estudios. Las posibilidades horarias para dedicarse a la actividad bomberil son bastante limitadas. En general, concurren al cuartel central o a los destacamentos entre las 18 y las 22hs. Quienes tienen un horario de trabajo rotativo (por ejemplo, algunos petroleros) pueden concurrir también a la mañana.

Con el fin de garantizar una asistencia mínima para atender una emergencia, cada dependencia establece un sistema de guardias. Las guardias son obligatorias para el personal: su cumplimiento es un requisito necesario para permanecer en el cuerpo. Sin embargo, las disponibilidades son variables.

En Comodoro Rivadavia, hay un cuartel central, ubicado en el centro de la ciudad, y tres destacamentos, uno en zona sur y dos en zona norte. El cuartel central es la dependencia con mayor concurrencia y, en muchas ocasiones, los destacamentos se ven obligados a remitirle los pedidos de auxilio porque no cuentan con la cantidad necesaria de bomberos para enviar una autobomba al lugar del siniestro.

La organización espacial del cuartel central puede ser esquematizada de la siguiente manera:



- 1: Administración
- 2: Casinó y vestuario
- 3: Vivienda de bomberos
- 4: Estacionamiento de ambulancias, vehículos de rescate y autobombas
- 5: Estacionamiento de vehículos particulares
- 6: Mostrador de atención al público
- 7: Sala de radio y PC

- 8: Baño
- 9: Sala de reunión
- 10: Oficina

El lugar de mayor concentración es lo que aquí denominamos *sala de reunión*. Hay allí, ubicados en una posición central, una mesa grande y bancos de madera. Es frecuente que los bomberos se sienten allí a tomar mate y a charlar.

En esa sala también hay un mostrador de madera, sobre el que está colocado un teléfono fijo, atendido por quien esté encargado de la atención al público. Al lado, hay un televisor de 29", permanentemente encendido.

Los bomberos (solteros o separados) que habitan la vivienda del cuartel son quienes tienen mayor disponibilidad para cubrir las guardias. En el momento en que hicimos la observación, dos eran los bomberos que vivían allí, pero el número es variable. Según nos dijeron, a veces llegaron a ser cuatro o cinco. Se los denomina *cuarteleros*.

Las relaciones interpersonales son, en general, cordiales. El trato es informal. Los tópicos de conversación son bastante variados: acontecimientos sociales de la ciudad, anécdotas de la vida privada y cuestiones propias del funcionamiento del cuartel (cronograma de guardias, atención de siniestros recientes, estado de artefactos, etc.).

Como ya mencionamos, la mayoría de los bomberos va al cuartel luego de salir de su trabajo o de la universidad, en una franja horaria de 18 a 22. Son catorce o quince los que asisten más a menudo. Fuera de ese horario, hay, en general, entre dos y cuatro bomberos.

Durante el período de observación, salvo una persona que todavía era aspirante (estaba haciendo el curso de ingreso), todos eran conocidos desde hacía varios años. Cuatro eran estudiantes universitarios; dos, docentes; dos, cuarteleros y el resto, empleados de comercio o de empresas petroleras.

Los estudiantes universitarios y los docentes estaban entre los más jóvenes (de 20 a 30 años). La mayoría de ese grupo tenía una edad entre los 30 y los 45 años. Había un adolescente que era hijo de un bombero. Aunque todavía no era mayor de edad y, por eso, no podía ingresar al cuerpo, iba regularmente a la tarde, se sentaba a leer el diario y escuchaba hablar a los más grandes.

Una sola de esos integrantes era mujer y asistía aproximadamente dos veces por semana. El hecho de ser hombres los que estaban casi todo el tiempo reforzaba la identidad de género. El registro era coloquial y machista. Este se manifestaba en algunos temas de conversación y, sobre todo, en las bromas y en las formas de tratamiento. El uso del léxico considerado vulgar o perteneciente a las "malas palabras" era cancelado cuando aparecía en la sala alguno de los dos bomberos de rango más alto o la bombera.

Ante nuestra presencia, se produjo la inhibición del registro solo en los primeros días. Luego, como era deseable desde un punto de vista metodológico, el grupo de bomberos se comportó más naturalmente (incluso, delante de Cecilia).

Transcurridos veinte días desde el inicio de las observaciones y una vez que logramos un contacto fluido con con la mayoría de los bomberos, fuimos haciendo entrevistas semiestructuradas. El guión proponía tres grandes ejes: a) biografía, b) identidad grupal y c) recepción de medios de comunicación. Las entrevistas fueron hechas por solo uno de nosotros (un entrevistador). La mayoría fueron individuales.

En este trabajo presentamos la entrevista de uno de los bomberos de mayor antigüedad, OA, quien era rescatista vehicular y encargado de las telecomunicación. En el momento del estudio, trabajaba en un empresa de servicios petroleros. Anteriormente, había sido militar. Trabajó en Prefectura Naval, en el área de comunicaciones.

La entrevista fue hecha el 23 de abril de 2009 y tuvo una duración de 95 minutos. Luego de tratar diferentes temas relacionados con la identidad personal del entrevistado, abordamos la identidad social del bombero:

[1]

*OA: yo creo que casi todos los bomberos que somos así de alma que sentimos que llevamos el bombero adentro y hacemos por ahí y ayudamos y hacemos por supuesto el bien sin mirar a quién sin esperar una respuesta digamos de que alguien te lo venga a agradecer o directamente que te gratifiquen con algo sino yo creo que es la gratificación propia de uno que sabe por qué lo hace ¿no es cierto?*

OA expresa en este tramo de la entrevista el estereotipo grupal del bombero: es una persona que actúa por vocación, es valiente, solidaria, desinteresada, incomprendida y, muchas veces, no recibe el reconocimiento que merece. La vocación está asociada a ese bombero que se lleva adentro; la valentía, al arrojo que se experimenta ante una situación de peligro extremo; la solidaridad, a la inquebrantable decisión de brindar auxilio a cualquiera que lo necesite; el desinterés, a la asunción del supuesto de que no recibirán nada a cambio; la incompreensión, a la creencia de que la mayoría de las personas no entienden por qué los bomberos están dispuestos a arriesgar sus vidas a cambio de nada. En algunas ocasiones, las autobombas son recibidas con una lluvia de piedras en los lugares de los siniestros. Esto suele ocurrir cuando la disputa de dos grupos barriales finaliza con el incendio de la vivienda perteneciente a alguno de sus integrantes. El grupo responsable del incendio quiere impedir que el siniestro sea detenido. En otras ocasiones, la prensa cuestiona el desempeño de los bomberos; en especial, la posible tardanza en la llegada a un incendio.

Durante las observaciones y las entrevistas, de diferentes modos, confirmamos la existencia de este estereotipo: en las respuestas que nos daban a la pregunta acerca de las razones por las que eligieron ser bomberos, en las anécdotas que nos contaban, en la explicación del funcionamiento de la institución, etc. Este estereotipo, además de actuar como un mecanismo sociocognitivo de cohesión grupal, actúa también como un filtro básico en el consumo de medios:

[2]

*OA: sí hemos hecho un paneo de nuestra actividad en los últimos años / o sea soy muy observador en esos aspectos / eh yo creo que hemos perdido un poco la / imagen en cuanto a / poder exhibir el / el membrete de bomberos por así decirlo porque perdimos un poquito de protagonismo es decir nos han sacado casualmente el tema de la asistencia con ambulancias o sea lo que es prensa y demás / y eso nos tenía muy vinculados ¿no es cierto? a las necesidades de la gente / hoy por hoy solamente con la asistencia a incendios que por ahí / no son muy espectaculares pero que tenemos un promedio bastante bastante interesante de incendios tres cuatro cinco incendios semanales / gracias a dios no hay tantos accidentes vehiculares espectaculares / bueno fuimos perdiendo un poco de protagonismo a través de dejar inactivas / las ambulancias y bueno por ahí con lo demás se hace / alguna que otra charla por ahí este en alguna empresa y demás pero bueno únicamente por ahí no no damos a conocer mucho nuestra actividad*

[3]

OA: *somos constantemente seguidores de la prensa / no por el hecho de que uno quiera ver reflejado su trabajo a lo mejor si entre comillas a veces por ahí es lógico nos enojamos a veces por ahí qué se yo / el redactor o el mismo notero o sea que fue a buscar la fuente de la información de forma mal y la pone de otra manera / eh lo vemos y comparativamente yo o sea una opinión muy personal ¿no? / veo una actividad que por ejemplo / si bien está muy muy consustanciada con la colaboración con nuestro trabajo es lo de defensa civil / defensa civil lo vemos en los medios chapean pero o sea en cualquier lado boom ¿viste? defensa civil y boom / entonces vemos que hay un / o sea no es casualidad que tres o cuatro veces directamente salga un informe de coso y defensa civil por ahí a nosotros nos empelota nosotros por ahí directamente hemos hecho / trabajo / entonces dos veces sí por ahí sí puede ser coincidencia que por ahí el notero se haya equivocado haya buscado la fuente y se haya equivocado pero otras veces que no que es intencional y sobre todo con un medio gráfico / conocido que es el diario crónica al cual le hemos prestado muchísimas veces / colaboración e información y demás ni siquiera por eso los noteros se han movido / no son cosas que por ahí las vemos a mí particularmente no me gustan / es decir yo si tengo que informarme o qué sé yo no le daría nunca una información vení a buscármela macho vení y vení preguntáme acá / y por ahí ¿viste? en algunas cosas se ha prestado / a cascotearnos un poco / cosas que directamente en mi opinión personal de de de la prensa que en ese sentido ¿cómo es? no nos a ayudado mucho / es decir tampoco es el hecho de que el notero ¿no es cierto? sea buscador de / así de decirte de de / de limosna de prensa o de presencia a través de los medios sino que así como un pequeño choque con algunos sí con lo de defensa civil / es decir ¿qué pasa? yo creo que hay una / una intención política detrás de*

E: *te iba a decir el vínculo es político*

OA: *exactamente porque esos puestos de esa gente lógicamente van rotando cada cuatro años directamente tiene que ver con la imagen juy se destacó por la ciudadanía! entonces medio como que te patean a un costado es decir / hablando en criollo ¡la puta! ¡cómo carajo! nosotros somos una actividad civil sin fines de lucro ponemos todo y estos tipos vienen y bueno vos lo viste acá por ahí tienen una / una vinculación / algunas personas / que por ahí / bastante / afin con / defensa civil / yo no es porque te lo rotan cada tres o cuatro años viene una figurita de acá la ponen allá para mí operativamente no me demuestran nada*

El estereotipo del bombero fundamenta un dispositivo de recepción articulado a partir de los siguientes ejes:

*-distanciamiento crítico de los medios de comunicación:* a partir del tratamiento de la figura de los bomberos, asumen que los medios no reflejan de manera fidedigna la realidad y que, además, las distorsiones que pueden existir se deben a la subordinación de los medios respecto de diferentes grupos de poder (principalmente, el gobierno de turno);

*-asunción de un exogrupo:* el rival directo es Defensa Civil, una organización gubernamental, dirigida por un elenco político, con empleados rentados, cuya área de competencia es muy similar a la de los bomberos.

Este dispositivo es muy básico y su alcance es muy limitado: solo opera como un mecanismo de mediación en la recepción de las noticias en las que los protagonistas son o bien los bomberos o bien Defensa Civil. Selecciona una clase específica de noticias, preestablece tópicos de relevancia y define los valores que sesgan la interpretación.



Fuera de la recepción de esta clase de noticias, los ejes de interés y los valores son dispersos. Este es un punto muy relevante dentro del marco teórico de la investigación, porque una de las cosas que más nos llamó la atención durante el período de observación era el hecho de que los bomberos no hablaban acerca de las noticias que no estaban en el alcance del dispositivo. Aunque siempre estaban los diarios locales en el mostrador y la televisión siempre estaba encendida, salvo los dos o tres que se encontraban antes de las 18hs, el grupo efectuaba una recepción pasiva e indirecta. En general, salvo que se tratara de una noticia seleccionada por el dispositivo de recepción ya mencionado, apenas ojeaban el diario y, cuando lo hacían, no formulaban comentarios. La televisión era usada como fondo. Cada tanto, alguien hacía zapping y seleccionaba un canal que difundía un producto ubicado dentro de un abanico bastante acotado: películas de acción, documentales de la naturaleza y deportes. Cuando había un noticiero, rara vez se hacía un comentario.

En las entrevistas confirmamos nuestra hipótesis acerca de esta actitud grupal: había un pacto tácito para no tratar temas que pudieran resultar polémicos. En particular, se evitaban los temas políticos.

Sin embargo, esto no supone que los bomberos, tomados individualmente, no realicen una recepción crítica de las noticias:

[4]

OA: *me gusta / leer los diarios informarme qué se yo /a nivel nacional / no no me gusta estar muy desinformado en algunas cosas soy / muy / precavido por así decirlo y otra me gusta estar al tanto de lo que sucede en mi país / en mi lugar en todos lados ¿no es cierto? por cualquier medio*

E: *¿y cómo te informás? este ¿vos eh escuchás radio? ¿prendés ves televisión? ¿ves noticieros básicamente?*

OA: *televisión por razones de tiempo veo muy poco / eh radio escucho mucho / porque hace mucho que soy radioaficionado bueno entonces todo lo que suene y haga ruido lo lo escucho ¿no? / este normalmente me gusta qué sé yo / escuchar a la mañana qué sé yo un programa de actualidad / de la ciudad es decir / y después complementarlo a mediodía por ahí cuando tengo tiempo este mirar un poco la televisión a mediodía y después cada vez que abro el mi computadora por ahí tengo la primera página que me sale por ahí estoy suscripto al diario la nación y bueno miro la los titulares y demás / y bueno con eso*

E: *a bien muchísimo*

OA: *sí sí este / y bueno permanentemente por ahí ando / viajo bastante a la zona petrolera y bueno por ahí la acompañante es la la radio ¿viste? / así que por ahí qué sé yo algunos temas por ahí / por ahí de vez en cuando escucho es el análisis de la política provincial qué sé yo escuchar programas que hay en fm del mar luenzo este que está casadísimo [risas] es terrible luenzo yo al tipo yo me acuerdo que lo vi el otro día / eh comprando en un lugar / yo me acuerdo que tenía un / un falcon hecho pedazos este / bueno yo fui muchos años vendedor de autos / en una agencia de / y este tipo iba iba con ese auto hecho pedazos y no se lo podíamos tomar [risas] / y lo veo el otro día con una mitsubishi montero de hace muy pocos años atrás / y vos lo escuchás al tipo en un negocio*

E: *sí ¿y cuánto puede ganar un periodista en comodoro?*

OA: *por eso / o sea al tipo le están tapando la la / boca con / si ese tipo o sea con lo lenguaraz / con lo rápido de lengua que es / y lo venía escuchando algo de radio / para mí no / o sea lo conozco pero no no no sé si será o no buen periodista ni siquiera sé si es periodista / y el richi astete este pero bueno un antigobierno provincial*

*y bueno es como / cómo el tipo impone / su / idea política ¿no? por su alineamiento político cómo / les sacude / yo digo este tipo cómo cómo carajo hará / para sobrevivir o sea que algo debe tener / porque hay radios que viven mucho del gobierno o sea que facturan y les dan a todos y este tipo de repente podría ir con esto digo / por ahí / comparto algunas cosas de este tipo / que sea buscador de / de cómo es / le hacen así de quilombo hablando ¿no? / pero el tipo muestra la realidad dentro de todo / a pesar de que bueno el tipo tiene muchas falencias como periodista y demás pero / por ahí lo ves / y decís / bueno todas esas cosas por ahí me / me gusta / y bueno uno creo que se da cuenta cualquiera sin ser un analista / político se da cuenta de lo que está pasando en la ciudad y a nivel nacional cómo viene la mano / mayormente / o sea yo te digo / yo soy / no soy apolítico tengo una idea pero / yo creo que / por ahí / no no / no es la que a mí me gustaría / no estoy del todo conforme / según con el / con lo que es lo provincial / ha hecho mucho este gobierno lógicamente ha comprado mucho a la gente / o sea / yo creo que ha invertido en educación bueno vos lo lo / estructura edilicia yo no sé si / yo no creo porque mi hermana es maestra jardinera y / por lo menos la imagen de lo / lo habitacional que directamente bueno dentro de todo ha paliado mucho yo creo que / va a sumar votos a patadas / o sea te das cuenta yo creo que la hizo bien / este y después a nivel salud el coso yo creo que hay un desproteguimiento total ¿no es cierto? no se ha hecho nada acá por ejemplo algo que nos toca a nosotros porque estábamos hablando hace un rato / el tema de / en comodoro que no hay ambulancia no hay nada ese tema todavía de salud el gobierno provincial nos tiene / nos tiene todavía medio en el aire / había dicho que directamente iban a conformar una especie de novecientos once*

En esta entrevista, registramos la recepción crítica que también habíamos registrado en los grupos de discusión de docentes: el sujeto muestra una marcada preferencia de consumo hacia un medio determinado, pero no se identifica con él. Se establece una relación utilitaria, basada en una desconfianza generalizada.

El carácter crítico de la recepción de OA no se manifiesta solo en esta desconfianza sino también en la apuesta al interdiscurso: el discurso mediático es, entre otras cosas, la arena en la que se dirimen distintos conflictos de interés.

## **CONCLUSIONES PARCIALES**

El estudio efectuado fue una aproximación exploratoria a un tipo de grupo que no responde al prototipo grupal de teorías como la de van Dijk (2000, 2008) y Laclau (1996). Si bien la cantidad de miembros es pequeña, la membresía es voluntaria y hay valores compartidos, algunos rasgos delimitan el alejamiento de la tipicidad.

El esquema ideológico que, según van Dijk, establece la oposición entre el endogrupo y el exogrupo, tiene en este caso una zona de operación muy estrecha. El exogrupo es Defensa Civil, pero solo en ciertos momentos. Su presencia no es constante y, en un sentido estricto, no define la identidad grupal.

Por esta razón, no se puede hablar de la identidad diferencial que, desde la perspectiva de Laclau, posibilitaría la constitución del grupo (una vez que se construye un *ellos*, surge el *nosotros*). En el proceso de adaptación de los jóvenes bomberos es más importante su experiencia de las situaciones de riesgo y su disponibilidad de tiempo que la aceptación de que los bomberos están enfrentados a esa otra institución. Es más, una eventual desaparición de Defensa Civil afectaría muy poco el

funcionamiento de la organización. No ocurriría así en los ejemplos de enfrentamientos grupales que plantean estos autores (gobierno/oposición, mayorías étnicas/minorías étnicas, feministas/machistas, docentes/alumnos, etc.).

Otro aspecto en el que este grupo se aleja del prototipo es el de las reglas que regulan los temas de conversación. En un primer momento, pareciera que se puede hablar de cualquier cosa; sin embargo, un estudio más profundo permite inferir que no es así. Los bomberos evitan tratar temas polémicos, aun cuando, en su vida privada, los consideren altamente relevantes y les dediquen atención. La brecha entre la identidad grupal y la identidad individual es amplia: la identidad de bombero no está acompañada de la pretensión de absorber la identidad individual (a diferencia de otros campos, como el político o el religioso, en los que esta pretensión es mucho más fuerte).

La identidad de bombero, en la convivencia cotidiana, está más delimitada por aquello de lo que no se habla que por aquello de lo que se habla. Tal vez esto determine que esa identidad sea fuerte. No define un conjunto acotado de valores a los que se proyecta a toda la realidad social (como puede ocurrir con los grupos políticos o religiosos), lo que ofrecería muchas posibilidades de matices y de discusión interna. Su activación está asociada a un área muy localizada, cuyos límites son muy fuertes. Por eso, se los observa permanentemente.

Como una última reflexión, podemos decir que un individuo no es parte de un grupo. Si la relación entre el individuo y el grupo fuera de parte/todo, el primero le transmitiría al segundo sus propiedades (su forma de ver el mundo y de actuar, en general). Pero esto no es así. Los sujetos que estudiamos están más o menos informados de las noticias, tienen opiniones más o menos elaboradas acerca de la realidad social, pero no lo manifiestan en el espacio del grupo. Es decir, no transmiten sus 'propiedades' a un todo. La explicación tal vez sea que ellos no forman parte de un grupo, sino que actúan en un contexto grupal.

## CONCLUSIONES GENERALES

### RESULTADOS

Los objetivos generales del proyecto eran los siguientes:

- a) Reconocer los factores sociocognitivos que inciden en la interpretación de los discursos en contextos grupales.
- b) Hacer un análisis contrastivo de los factores registrados.
- c) Explicar el funcionamiento del grupo como instancia de resignificación discursiva.

Los resultados obtenidos nos permiten pensar que los objetivos fueron cumplidos. Como ya comentamos en el Cap. 2 Avatares teóricos y metodológicos, este logro implicó la revisión y la reformulación parcial del marco teórico y de la metodología planteados originalmente en el proyecto.

#### ***a) Reconocimiento de los factores sociocognitivos que inciden en la interpretación de los discursos en contextos grupales***

La interpretación de los discursos en contextos grupales dependen principalmente de dos factores: las representaciones sociales y las relaciones interpersonales.

Las representaciones sociales (denominadas *modelos* por van Dijk, 1995, 1998, 2008, etc.) son construcciones mentales que, inevitablemente, cada sujeto se forma acerca de sí mismo y de su entorno. Tal como las caracterizan Moscovici (1989, 1994) y Raiter (2002, 2010), su producción es impulsada por estímulos perceptuales de un entorno organizado socialmente. Son instancias mediadoras entre lo psicológico y lo social. Son construidas a partir de las creencias de un sujeto, las cuales pueden ser más o menos individuales.

Ahora bien, con el fin de que la producción de representaciones sociales sea concebida como algo arbitrario e irrestricto, las teorías psicosociales y discursivas tienden a proponer un anclaje social, esto es, una relación entre ellas y alguna instancia de organización social relativamente acotada y estable (el grupo de pertenencia, la familia, la clase, la etnia, etc.). La relación, por supuesto, es de condicionamiento.

Siguiendo los lineamientos de van Dijk, nuestro análisis otorgaba prioridad a la categoría de grupo, en tanto ámbito social para la apropiación y negociación de representaciones sociales y, por ende, del sentido de los discursos de los medios de comunicación.

Los datos obtenidos nos obligan a revisar este vínculo. Estudiamos dos grupos con distintas características: los docentes y los bomberos. El primero es un grupo conformado por carrera profesional y consolidado por condiciones laborales y socioeconómicas más o menos homogéneas. El segundo, en cambio, está conformado por adhesión voluntaria. El primero es relativamente grande (los docentes de Comodoro Rivadavia se cuentan por centenas); el otro es pequeño (no superan la veintena). Los docentes no comparten un único espacio físico; en cambio, los bomberos, sí.

Ambos grupos proponen a sus miembros criterios y valores para la construcción y para la evaluación de ciertas representaciones sociales, asociadas a temas más o menos específicos. Estos criterios y valores definirían áreas temáticas de relevancia y

sugerirían actitudes ante los acontecimientos representados. Puede considerarse que constituyen una gramática de recepción (Verón, 1995), sin embargo, sería una gramática débil.

En el caso de los docentes estudiados, estos no se posicionaron en su rol profesional a la hora de interpretar mensajes mediáticos. Apareció de manera mucho más marcada, la experiencia cotidiana, sobre todo en tópicos referentes a la inseguridad y la violencia y la condición de extranjero o nativo como mediación en la construcción de los sentidos.

En donde sí pareció estar marcada la condición de grupo es en el análisis y valoración del consumo de televisión. Los docentes exponían un estilo de vida en el que la televisión no es una parte importante de su consumo cultural. El grupo de docentes (cuyo principal capital podríamos pensar es el conocimiento) valora de manera negativa los contenidos de este medio de comunicación, atravesados según ellas por la trivialidad.

Con respecto al análisis de los medios, los docentes han tenido una mirada oposicional a los sentidos propuestos por los diarios, y una mirada desconfiada y apocalíptica de los todos ellos general. Sin embargo, a menudo se citó o mencionó información aparecida en los medios como una fuente de autoridad para respaldar los diferentes argumentos.

Desde una perspectiva más global, se puede explicar lo dicho por la característica misma del sistema educativo. A diferencia de otros sistemas (como el político o el religioso), su función no es evaluar los discursos mediáticos. La educación es, en este sentido, apolítica.

Algo similar ocurrió con el grupo de bomberos. El esquema ideológico que, según van Dijk, establece la oposición entre el endogrupo y el exogrupo, tiene en este caso una zona de operación muy estrecha. El exogrupo es Defensa Civil, pero solo en ciertos momentos. Su presencia no es constante y, en un sentido estricto, no define la identidad grupal.

Por esta razón, no se puede hablar de la identidad diferencial que, desde la perspectiva de Laclau (1996), posibilitaría la constitución del grupo (una vez que se construye un *ellos*, surge el *nosotros*). En el proceso de adaptación de los jóvenes bomberos es más importante su experiencia de las situaciones de riesgo y su disponibilidad de tiempo que la aceptación de que los bomberos están enfrentados a esa otra institución. Es más, una eventual desaparición de Defensa Civil afectaría muy poco el funcionamiento de la organización. No ocurriría así en los ejemplos de enfrentamientos grupales que plantean estos autores (gobierno/oposición, mayorías étnicas/minorías étnicas, feministas/machistas, docentes/alumnos, etc.).

Otro aspecto en el que este grupo se aleja del prototipo es el de las reglas que regulan los temas de conversación. En un primer momento, pareciera que se puede hablar de cualquier cosa; sin embargo, un estudio más profundo permite inferir que no es así. Los bomberos evitan tratar temas polémicos, aun cuando, en su vida privada, los consideren altamente relevantes y les dediquen atención. La brecha entre la identidad grupal y la identidad individual es amplia: la identidad de bombero no está acompañada de la pretensión de absorber la identidad individual (a diferencia de otros campos, como el político o el religioso, en los que esta pretensión es mucho más fuerte).

La identidad de bombero, en la convivencia cotidiana, está más delimitada por aquello de lo que no se habla que por aquello de lo que se habla. Tal vez esto determine que esa identidad sea fuerte. No define un conjunto acotado de valores a los que se proyecta a toda la realidad social (como puede ocurrir con los grupos políticos o religiosos), lo que ofrecería muchas posibilidades de matices y de discusión interna. Su activación está asociada a un área muy localizada, cuyos límites son muy fuertes. Por eso, se los observa permanentemente.

## ***b) Análisis contrastivo de los factores registrados***

El análisis efectuado propuso un contraste en tres dimensiones:

*-Datos:* los principales datos fueron contruidos en dos instancias empíricas distintas. Una fue la observación etnográfica de un grupo pequeño, conformado por adhesión voluntaria y congregado en un tiempo y un espacio específicos. La otra fue un grupo de discusión conformado mediante la selección de integrantes de un grupo grande, conformado por adscripción laboral y disperso en diferentes instituciones educativas de la ciudad. Mientras la primera instancia consistió en un estudio más 'natural' y más prolongado en el tiempo (un mes); la segunda, fue más artificial y mucho más breve (se realizaron dos encuentros por grupo, cada uno de los cuales tuvo una duración aproximada de 90 minutos). Hubo otros rasgos en los que se advierte un contraste: el grupo de docentes estuvo conformado totalmente por mujeres, el grupo de bomberos, mayoritariamente por hombres.

*-Metodología:* como ya lo señalamos, las técnicas de recolección de datos fueron diferentes. Muchos metodólogos consideran, incluso, que se trata de técnicas pertenecientes a tradiciones antagónicas. Mientras la observación etnográfica da prioridad al estudio de los sujetos en el marco de sus contextos de rutinas habituales y apunta a la construcción progresiva de los datos, el grupo de discusión fuerza la emergencia de los datos, sometiendo a los sujetos investigados a condiciones de un dispositivo que establece una conversación polémica artificial.

*-Teoría:* también se buscó un contraste de perspectivas teóricas centradas en el análisis de un mismo conjunto de datos. Esta triangulación fue efectuada sobre el análisis de los datos de los grupos de discusión. Hubo una perspectiva centrada en el plano semántico-discursivo; otra, centrada en el socio-discursivo; otra, centrada en los procesos de mediación y otra, centrada en las relaciones sistémicas. Cada una propuso una lectura particular de los datos. El contraste teórico permitió encontrar zonas de coincidencias interesantes.

El análisis contrastivo puede ser una estrategia muy útil para estudios de este tipo, en las que hay un problema por resolver. Si bien el carácter de la investigación es exploratorio, en el cruce de miradas pudimos reconocer zonas relativamente claras y precisas. Concretamente, el análisis nos enfrentó a la existencia de identidades grupales débiles. Esto, sin dudas, cuestionaba las bases teóricas del trabajo. Pero el recurso a la triangulación nos dio mayor seguridad para tratar de elaborar una explicación satisfactoria.

## ***c) Explicación del funcionamiento del grupo como instancia de resignificación discursiva***

Uno de los resultados más importantes de la investigación es el cuestionamiento de la idea de grupo como instancia de resignificación discursiva. Los grupos estudiados no se corresponden con el estereotipo grupal propuesto, entre otros, por van Dijk. No condicionan de un modo fuerte la construcción de representaciones

sociales ni están regidos por un esquema ideológico que determine una visión de la realidad generalizada, es decir, más o menos amplia y coherente.

Suponemos que los casos en los que efectivamente se realice una recontextualización grupal de los discursos deben presentar dos rasgos elementales:

-el grupo debe estar orientado explícitamente hacia la crítica social (como ocurre con los grupos políticos y algunos religiosos, por ejemplo) y

-el sujeto debe ser un miembro que priorice su pertenencia a este grupo por sobre la pertenencia a otros grupos (profesional, familiar, deportivo, etc.).

Entonces, el grupo funciona como una clara instancia de resignificación discursiva en el caso del militante y en el del fanático. Debe haber coincidencia entre el carácter crítico del grupo y la voluntad del sujeto de actuar como un miembro típico de ese grupo. Habrá gramáticas de recepción y de producción fuertes.

Pero, en el resto de los casos, aun cuando pertenezcan a varios grupos simultáneamente, los sujetos no resignificarán los discursos tomando como referencia uno solo de esos grupos. Las gramáticas grupales son más débiles y su alcance es más localizado: funcionan ciertos contextos y ante ciertos temas.

Esto es algo fue reconocido en cada uno de los análisis que hicimos. Un docente *no piensa como docente* sino solo en determinadas ocasiones, ante estímulos específicos. Lo mismo ocurre con un bombero. Un docente es siempre algo (¡mucho!) más que un docente y, por eso, para opinar sobre diferentes temas recurre a otras identidades (según su lugar de origen, según su lugar de residencia, según su experiencia familiar, según su postura política, etc.). Un bombero asume que siempre es algo más y por eso se limita a opinar públicamente, con seguridad, sobre tópicos seguros para la organización. A diferencia de los docentes, cuando los temas de discusión se amplían, en vez de recurrir a otras identidades, opta por el silencio. Hay una matriz organizativa que debe ser respetada y que, tal como ocurre en la policía o en el ejército, reprime la emergencia de conflictos considerados secundarios (para la organización).

Contrariando gran parte de la literatura del campo, afirmamos que un sujeto no es es parte de un grupo. Si la relación entre el individuo y el grupo fuera de parte/todo, el primero le transmitiría al segundo sus propiedades (su forma de ver el mundo y de actuar, en general) y, viceversa, el grupo regularía las propiedades individuales.

*Los sujetos no forman parte de un grupo: actúan en contextos grupales.* Esta afirmación abre la posibilidad de un cambio de paradigma en el estudio de los sujetos, los grupos y los discursos sociales.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos nos llevan a inferir conclusiones tentativas, tal como corresponde a una investigación exploratoria. Las líneas de interpretación y de explicación desarrolladas deben ser retomadas y profundizadas en futuras investigaciones.

Sin embargo, a pesar el carácter exploratorio y tentativo del análisis, encontramos razones válidas para cuestionar la relación estrecha que se establece entre la pertenencia grupal y la construcción de representaciones sociales. Los estímulos provienen de fuentes más dispersas e involucran gramáticas asociadas a múltiples grupos.

En diferentes momentos del trabajo, también cuestionamos la idea más difundida de grupo. Propusimos cambiarla por contexto grupal. El sujeto no pertenece a un grupo, sino actúa en un contexto grupal. Este cambio de mirada favorece la visión de

un sujeto más estratégico, con la capacidad de opinar una cosa u otra y de hacerlo de diferentes maneras con el fin de lograr objetivos más o menos específicos en relación con su entorno (reforzar la confianza, confrontar con alguien en particular, imponer una opinión, reafirmar su autoridad, etc.).

Esta concepción de lo grupal fue posible a partir de la construcción de un modelo analítico complejo, que combinaba el análisis de las representaciones sociales, el de las estrategias discursivas (vinculadas a la relación interpersonal), el de la relación con los medios de comunicación (la mediación) y el de las relaciones sistémicas. Llegar a este punto ya fue un logro importante.

La principal motivación para seleccionar como tema del proyecto la resignificación social de los discursos es de carácter teórico. El Análisis del Discurso (AD) es una corriente interdisciplinaria (con una fuerte influencia de la Lingüística) que tiene por objeto estudiar los procesos de comunicación, los que incluyen los procesos de significación o de producción de significado y los procesos de interpretación. De estos dos, son los primeros los que hasta ahora han recibido mayor atención. Pueden mencionarse causas teóricas y metodológicas que determinaron esta tendencia.

El presente proyecto de investigación estuvo motivado, entonces, por el interés en el estudio de un aspecto importante y relativamente desconocido del objeto del AD: la recepción. Dimos los primeros pasos en esa dirección.

El próximo desafío es retomar este trabajo, con el fin de confirmar las coincidencias y las disidencias con las líneas dominantes en el área. En ese proceso, seguramente, elaboraremos alguna propuesta teórica -esperemos que- superadora.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Althusser, L. 1988 [1964, 1970]. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Bernstein, B. 1998 [1996]. *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Bourdieu, P. 1988. *La distinción*. Madrid: Taurus.
- Brown, G. – Yule, G. 1993 [1983]. *Análisis del discurso*. Madrid, Visor.
- De Saussure, F. 1984[ 1916]. *Curso de Lingüística General*. Barcelona, Planeta-Agostini.
- Brown, P. y Levinson, S. 1978. “Universals in Language Usage: Politeness Phenomena” en E. Goody (ed.) *Questions and Politeness. Strategies in Social Interaction*. Cambridge, Cambridge University Press: 56-313.
- Calsamiglia Blancafort, H. – Tusón Valls, A. 1999. *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Escandell Vidal, M. V. 1996. *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Fairclough, N. 1993. *Discourse and Social Change*. Cambridge-Oxford, CUP.
- Fairclough, N. - Wodak, R. 2000 [1997]. “Análisis Crítico del Discurso”, en T. van Dijk (ed.) *El discurso como interacción social*. Barcelona, Gedisa: 367-404.
- Fodor, J. 1983. *The Modularity in Mind*. Cambridge, The MIT Press.
- Foucault, M. 2002a [1969]. *La arqueología del saber*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- 2002b [1970]. *El orden del discurso*. Barcelona, Tusquets.
- Goffman, E. 2001 [1959]. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Guiddens, A. 1991. *Modernity and Self – Identity*. Standford: USP.
- Hall, S. 1981. “La cultura, los medios de comunicación y el efecto ideológico”, en J. Curran y otros (comps). *Sociedad y comunicación de masas*. México, FCE.
- 1994 “Codificar/Decodificar”, en A. Entel (comp.) *Teorías de la Comunicación*. Buenos Aires: Universidad a Distancia Hernandarias.
- Heller, A. 1985. *Historia y vida cotidiana. Aportación a la sociología socialista*. México.
- Hodge, R. - Kress, G. 1993. *Language as Ideology*. Londres: Routledge.
- Laclau, E. 1996. *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.
- Lippmann, W. 1964 [1922]. *La opinión pública*. Buenos Aires, Compañía General Fabril Editora.
- Luhmann, N. 1998 [1984b]. *Sistemas sociales*. Barcelona: Anthropos.
- 1996. *Introducción a la teoría de sistemas*. México: Universidad Iberoamericana.
- Martín Barbero, J. 1987. *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*, Barcelona: Gustavo Gili.
- 1992. *Televisión y melodrama*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Melián, B. 2007. “La recepción del documental *Argentina Latente*. Un estudio exploratorio”, ponencia presentada en las *I Jornadas de Investigación en Ciencias Sociales*. UNPSJB, Comodoro Rivadavia, 27 al 30 de noviembre de 2007.
- Morley, D. 1996. *Televisión, audiencia y estudios culturales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- 1997. “La recepción de los trabajos sobre la recepción. Retorno al público de *Nationwide* en *Nationwide*”, en DAYAN, D. (comp) 1997. *En busca del público*. Barcelona: Gedisa.
- Moscovici, 1961. *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- 2003 [1989]. “Precondiciones para la explicación en psicología social”, en *Polis* 03, Vol 2.
- 1994. “Las representaciones sociales y la comunicación pragmática”, en *Social Science Information*, 33:2.

- Olivares, C. 2007. "La ideología como marco sociocognitivo del grupo social no docentes de la UNPSJB", ponencia presentada en las *I Jornadas de Investigación en Ciencias Sociales*. UNPSJB, Comodoro Rivadavia, 27 al 30 de noviembre de 2007.
- Orozco Gómez, G. 1996a. *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa*. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación - UNLP.
- Orozco Gómez, G. 1996b. *Televisión y audiencias. Un enfoque cualitativo*. Madrid: Ed. de la Torre.
- 2001. *Televisión, audiencias y educación*. Buenos Aires: Norma.
- Pêcheux, M. 1978 [1969, 1975]. *Hacia el análisis automático del discurso*. Madrid, Gredos.
- 1988. *Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da UNICAMP. 1988.
- Perera, V. 2007. "El Análisis de la recepción para el estudio de la resignificación de los discursos sociales", en *Actas de las I Jornadas de Investigación en Ciencias Sociales*. Comodoro Rivadavia: UNPSJB.
- Porciel, P. 2007. "Medios, política y violencia", ponencia presentada en las *I Jornadas de Investigación en Ciencias Sociales*. UNPSJB, Comodoro Rivadavia, 27 al 30 de noviembre de 2007.
- Raiter, A. 2010. "Representaciones sociales". Versión inédita del artículo del mismo título incluido en Raiter, A. y otros, 2002.
- Raiter, A. y otros. 2002. *Representaciones sociales*. Buenos Aires: Eudeba.
- Raiter, A. - Zullo, J. 2004. *Sujetos de la lengua*. Barcelona: Gedisa.
- Tusón Valls, A. 2003. *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.
- Samaja, J. 1994. *Epistemología y metodología de la investigación*. Buenos Aires, Eudeba.
- Sandoval, L. 2007. "Mediaciones, hegemonía y recepción. ¿Todo en orden?", en *Actas de las I Jornadas de Investigación en Ciencias Sociales*. Comodoro Rivadavia: UNPSJB.
- Sayago, S. 2007a. "La reconstrucción de lo real y la producción discursiva de las noticias", en P. Santander Molina (ed.) *Discurso y Crítica Social*. Universidad Católica de Valparaíso. Páginas: 45-60. Valparaíso, mayo de 2007.
- 2007b. "La metodología de los estudios críticos del discurso. Problemas, posibilidades y desafíos", en P. Santander Molina (ed.) *Discurso y Crítica Social*. Universidad Católica de Valparaíso. Páginas: 113-125. Valparaíso, mayo de 2007.
- (2007c) "¿Por qué argumentamos? Acerca de la necesidad social de la argumentación", en *Actas del III Coloquio Argentino de la IADA. En torno al diálogo: interacción, contexto y representación social*. La Plata. Fecha: 28, 29 y 30 de mayo de 2007.
- 2007d. "El Análisis del Discurso como técnica de análisis de las ciencias sociales", en las *Actas de las I Jornadas de Investigación en Ciencias Sociales*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Comodoro Rivadavia. Fecha: 27, 28, 29 y 30 de noviembre de 2007.
- (2008) "Discurso e ideología: el vínculo opaco", en las *Actas de las VI Jornadas de Difusión de Proyectos de Investigación*. Trelew. Fecha: 24, 25 y 26 de septiembre de 2008.
- Sayago, S. - Melián, B. - Perera, Vanina - Perera, Verónica - Olivares, C. y Porciel, P. 2006. "Lineamientos teóricos para un análisis de la recepción", en *Actas del IV Encuentro de Difusión de Proyectos de Investigación*. ILLPAT, Trelew, 6 al 8 de septiembre de 2006.
- Sperber, D. - Wilson, D. 1994 [1986]. *La relevancia*. Madrid: Visor.

- Thompson, J. 1998. *Los medios y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación*. Paidós, Barcelona.
- Van Dijk, T. 1995. "Discourse Semantics and Ideology", en *Discourse & Society* 6/2. Sage: 243-289. Versión en español: "Semántica del discurso e ideología", en *Discurso & Sociedad*, Vol 2(1) 2008, 201-261. Se consultó la versión electrónica disponible en: [www.dissoc.org](http://www.dissoc.org).
- 1998. *Ideología*. Barcelona, Gedisa.
- 2000. *Ideología*. Barcelona: Gedisa.
- 2006. "Discurso y manipulación: Discusión teórica y algunas aplicaciones", en revista *signos*.
- Verón, E. 1995. *Semiosis de lo Ideológico y del Poder. La mediatización*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Voloshinov, V. 1992 [1929]. *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid, Alianza.
- Whorf, B. L. 1971 [1940]. *Lenguaje, pensamiento y realidad*. Barcelona, Editorial Barral.