

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

**FACULTAD DE COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA**

**ESCUELA DE COMUNICACIÓN**

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIATURA  
EN PERIODISMO PARA PRENSA, RADIO Y TELEVISIÓN.**

**ANÁLISIS DEL MENSAJE Y LENGUAJE AUDIOVISUAL DE LOS  
MATERIALES COMUNICATIVOS DEL PROYECTO *QUITO, HÁBITAT  
SILVESTRE* DESDE EL ENFOQUE DE LA EDUCOMUNICACIÓN.**

**DAVID ALEJANDRO SALAS BUSTOS**

**DIRECTORA: DRA. CAROLINA LARCO**

**QUITO, 2013**

A todos aquellos que dejaron huella,  
que fueron amigos, mentores y ángeles  
en esta etapa del camino.

<b>Índice</b>	<b>Pág.</b>
Resumen	5
Introducción	6
<b>Capítulo I: La Educomunicación y la Educación Ambiental como campos afines</b>	<b>9</b>
1.1 ¿Existe el campo de la educomunicación?	9
1.1.1 Breve valoración del ecosistema comunicativo actual	9
1.1.2 El concepto de comunicación proyectado en los mass media	10
1.1.3 La Educación	12
1.1.4 Educar para la comunicación	15
1.1.5 La educomunicación en Ecuador	21
1.1.6 La educomunicación y la producción audio-visual	23
1.1.7 ¿Qué es prioritario para la educomunicación en este siglo?	24
1.1.8 La educomunicación como respuesta para la situación actual del periodismo	25
1.2 La Educación Ambiental	27
1.2.1 Reseña histórica de la Educación Ambiental	27
1.2.2 Nociones Iniciales	31
1.2.3 Perspectiva teórica de la Educación Ambiental	32
1.2.4 Dificultades pedagógicas de la Educación Ambiental	38
1.2.5 La educación ambiental en Ecuador	40
1.2.6 Reflexiones finales	43
1.3 Comunicación y Medio Ambiente	44
1.3.1 La información ambiental	45
1.3.2 El Periodismo Ambiental	46
1.3.3 Premisas para elaborar un programa de Educomunicación Ambiental	47
1.3.4 La Educomunicación Ambiental	48
<b>Capítulo II: Herramientas de análisis de mensajes</b>	<b>51</b>
2.1 La Función Semiótica	51
2.1.1 Definiciones de Semiótica: Saussure y Pierce	51
2.1.2 El código como mecanismo de verificación	52
2.1.3 El código y la Función Semiótica	54

2.1.4	La Teoría de los Códigos	56
2.1.5	La Teoría de la Producción de Signos	58
2.1.6	La noción del “Sujeto Semiótico”	61
2.1.7	El estudio de los símbolos	62
2.2	El lenguaje Audiovisual	62
2.2.1	La Teoría de la Percepción y la Semiótica de la Imagen	63
2.2.2	El iconismo, niveles de codificación y enunciación visual	65
2.2.3	La cooperación interpretativa	66
2.2.4	Sistema narrativo audiovisual	68
2.2.5	La función diegética de la palabra	68
2.2.6	El espacio en la narración audiovisual	70
2.2.7	Elementos del Lenguaje Audiovisual	72
2.3	El Discurso Radiofónico	85
2.3.1	La Dimensión Referencial	87
2.3.2	La Dimensión Enunciativa	92
2.4	La fotografía y su función testimonial	95
2.4.1	Clasificación de la imagen fotográfica según su uso mediático	96
2.4.2	La Fotoilustración	97
2.4.3	La fotografía de la naturaleza	98
2.4.4	La edición gráfica y su apuesta por la calidad visual	98
2.4.5	El escenario actual de la imagen fotográfica	99
2.4.6	Modelo de lectura de imágenes fotográficas	100
	<b>Capítulo III: <i>Quito, hábitat silvestre</i> y el Patrimonio Natural: construyendo un mensaje</b>	<b>103</b>
3.1	Escenario de desarrollo del proyecto	103
3.2	Presentación del proyecto	104
3.3	Análisis de los insumos comunicativos	115
3.4	El enfoque de la educomunicación en el mensaje de <i>Quito, hábitat silvestre</i>	150
	Conclusiones	156
	Bibliografía	159
	Anexos	165

## Resumen

Esta disertación, a través del análisis de los insumos comunicativos del proyecto *Quito, hábitat silvestre*, reflexiona sobre: la afinidad que guardan la *Educomunicación* y la *Educación Ambiental*, sobre la correlación que existe entre ambas y sobre cómo se pueden forjar procesos donde la comunicación, la educación y la conservación pueden llegar a convertirse en –poderosas- herramientas generadores de cambio social.

Además, surge la propuesta de la *Educomunicación Ambiental*, como un modelo que enlaza tres campos afines: educación, comunicación y medio ambiente. Su objetivo es lograr una comprensión más dinámica de la temática y la problemática ambiental. Facilita a la sociedad la posibilidad de pronunciar sus ideas y expresarse acerca del mundo y del entorno natural; también la facultad de exigir su derecho a ser libres, a convivir en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, que represente –ante todo- una comunión entre ser humano y naturaleza.

El valor del análisis de los insumos comunicativos se sustenta en que están compuestos por un sistema semiótico de signos visuales y sonoros, los que tienen como principal propósito informar a través de la creación de componentes comunicativos comprensibles por el receptor. Estos componentes, a su vez, intentan asemejarse o tener mayor relación con la realidad para lograr que el receptor asimile fácilmente el mensaje. Por lo tanto, los materiales y sus mensajes presentan connotaciones y símbolos que se relacionan con lo cognitivo-racional y lo afectivo-emocional, para crear vínculos entre el espectador y el Patrimonio Natural de Quito y convencerlo de que lo importante que es conocerlo y conservarlo.

En definitiva, la presente disertación utiliza estos elementos para probar que el proyecto *Quito, hábitat silvestre* potenció la relación de la ciudadanía con la naturaleza no solo desde la razón y el conocimiento científico, sino también desde el sentir y la coexistencia con el entorno natural; lo que prevé que cumple con el enfoque de la educomunicación pues respeta sus tres conceptos progresivos: acceso, participación y apropiación.

## **Introducción**

Las últimas décadas han sido testigos de la transformación en el equilibrio de poder entre naturaleza y ser humano. Tiempo atrás, los seres humanos concebían a la Tierra –Gaia o Pacha Mama- como un organismo vivo que debía ser respetado y cuidado, pues ella albergaba la esencia de la vida y no podía ser controlada. En cambio, en la época moderna y contemporánea, la humanidad, se ha convertido en una fuerza destructora de poder ilimitado, que busca dominar a este organismo vivo y utilizarlo para su beneficio sin comprender lo importante de cuidarlo y conservarlo.

En respuesta a la crisis ambiental, en la década del 70 surge la Educación Ambiental como respuesta por parte de la comunidad global al creciente daño y deterioro del ambiente. De ahí que, esta disciplina pase a ser entendida como un proceso de aprendizaje que facilita la comprensión de la realidad medioambiental y del proceso socio histórico que ha producido este deterioro. Además, su propósito radica en que cada individuo posea una conciencia de dependencia y pertenencia con el entorno, que se sienta responsable de su uso y mantenimiento, y que sea capaz de tomar decisiones en este plano. Por tanto, la educación ambiental resulta clave para comprender las relaciones que existen entre los sistemas naturales y los sistemas sociales; con el fin de encontrar soluciones (individuales y colectivas) que nos permitan continuar con el desarrollo, pero al mismo tiempo proteger, preservar y conservar los recursos naturales y el medio ambiente.

Paralelamente, en América Latina, el argentino Mario Kaplún desarrolla el concepto de Educomunicación, donde la idea fue fusionar a la educación y a la comunicación en torno a los derechos humanos y políticos para generar una lectura crítica de la cultura y los medios masivos de comunicación. La educomunicación se define como un modelo educativo donde la base del proceso de enseñanza y aprendizaje es la participación activa de los educandos, misma que es entendida como un proceso activo de construcción y re-creación del conocimiento. Por esta razón, se considera que todo aprendizaje es un producto social y este, a su vez, es el resultado de un proceso de formación de los otros y con los otros; en consecuencia, la comunicación pasa a ser entendida como un diálogo que se utiliza para el intercambio de conocimientos en un espacio en el cual no existen locutores ni oyentes, sino interlocutores.

Es evidente que uno de los ejes centrales de la discusión geopolítica actual es la protección ecológica; la cual requiere y necesita de una voluntad y acciones políticas, económicas y sociales para resolverse. Como resultado, las organizaciones sociales y los individuos encabezan las acciones de protección y se convierten en el motor que impulsa el cambio. Es así, que la iniciativa de utilizar a la educación y a la comunicación como instrumentos de concienciación se convierte en algo viable. Ambas son trascendentales para mejorar nuestro conocimiento y compartirlo abiertamente con la sociedad y así desarrollar un pensamiento crítico ante esta situación y generar soluciones.

En este escenario, entra en juego la Educación Ambiental que, a través del trabajo de los comunicadores, se convierte en un eje trascendental de acción pues mediante la palabra, el texto escrito, y las imágenes se contribuye a que la comunidad esté informada, actúe y tome decisiones sobre la conservación y el cuidado ambiental. Además, la presencia de la Educomunicación se torna fundamental en el proceso de “conocimiento ambiental” porque, a través del *diálogo*, el comunicador se convierte en receptor y emisor de conocimientos que están sustentados en los saberes, percepciones, relaciones y vivencias que tiene una comunidad con la naturaleza. Posteriormente, estas experiencias serán compartidas abiertamente con la sociedad para que se comprenda nuestra relación con el entorno y, de la misma manera, la urgencia de una acción global para la protección, la sustentabilidad y la conservación.

Por tanto, esta disertación se centra en el análisis de los insumos comunicativos del proyecto *Quito, hábitat silvestre* desde el enfoque de la educomunicación, los cuales procuraron motivar a la población quiteña para que conozca la riqueza biológica de la ciudad y del paisaje, como una manera de valorar los recursos naturales, generar conciencia en la conservación del patrimonio natural y fomentar mejores prácticas ambientales desde la población. Como resultado, este trabajo será importante pues vislumbrará la relación que existe entre: comunicación, educación y conservación ambiental; procesos que parecen disímiles pero que combinados pueden llegar a convertirse en –poderosas- herramientas generadores de cambio social.

También, se examinará que el uso de imágenes visuales y auditivas permite crear otras formas de expresión y conexión que son más cercanas a las audiencias, inclusive más próximas que la cultura escrita. Es así que los productos comunicativos fueron claves para generar un diálogo, el cual partió del conocimiento del contexto histórico y cultural, y de los códigos experienciales e ideológicos<sup>1</sup> para conseguir un aprendizaje efectivo entre los interlocutores. Por esta razón, el proyecto *Quito, hábitat silvestre* potenció la relación de la ciudadanía con la naturaleza no solo desde la razón y el conocimiento científico, sino también desde el sentir y coexistencia con el entorno natural; lo que nos permite adelantar que cumple con el enfoque de la educomunicación pues respeta sus tres conceptos progresivos: acceso, participación y apropiación.

La presente disertación se expone a través de tres capítulos.

El *primer capítulo* tiene por propósito presentar, de forma breve, la historia, fundamentos, principios y nociones de la Educomunicación y la Educación Ambiental para al final esbozar la propuesta conocida como: *Educomunicación Ambiental*, donde se demuestra la correlación entre estos modelos y su posibilidad de unificación; además, trata de enlazar a la educación, la comunicación y el medio ambiente como campos afines.

El *segundo capítulo* presenta una introducción a las perspectivas teóricas y metodológicas que serán útiles para el análisis de los insumos comunicativos del proyecto *Quito, hábitat silvestre*; las mismas que permitirán delinear una perspectiva más clara de las estrategias comunicativas utilizadas. Los conceptos a presentarse serán: Función Semiótica, Lenguaje Audiovisual, Lenguaje Radiofónico y Análisis de la imagen fotográfica.

El *tercer capítulo* reflexiona sobre el escenario, la metodología, el accionar, la ejecución y las estrategias comunicativas de *Quito, hábitat silvestre*; para esto se escogerán muestras de los productos comunicacionales del proyecto, se los analizará según los parámetros de las perspectivas teóricas y metodológicas presentadas en el segundo capítulo; para, finalmente, comprobar si el proyecto responde al enfoque de la Educomunicación. Al final se presenta un apartado para las conclusiones de la disertación.

---

<sup>1</sup> Los códigos experienciales e ideológicos hacen referencia a la “experiencia” e “ideología” de cada individuo y grupo social con respecto a un hecho, comportamiento o suceso en particular.

## CAPÍTULO I

### La Educomunicación y la Educación Ambiental como campos afines

Este capítulo tiene por propósito presentar, de forma breve, la historia, fundamentos, principios y nociones de la Educomunicación y la Educación Ambiental para al final esbozar la propuesta conocida como: *Educomunicación Ambiental*, donde se demuestra la correlación entre estos modelos y su posibilidad de unificación; además, trata de enlazar a la educación, la comunicación y el medio ambiente como campos afines.

#### 1.1 ¿Existe el campo de la educomunicación?

##### 1.1.1 Breve valoración del ecosistema comunicativo actual

Al finalizar el pasado milenio ocurrió una transformación radical en el ámbito de la comunicación humana; misma que se vio enmarcada en la incorporación de las nuevas tecnologías de la comunicación, las cuales otorgaron incuantificables potencialidades en el terreno de la información. No obstante, autores como Barrenquero (2007) manifiestan que pese a los avances tecnológicos, la cultura y la información siguen estando amenazadas por los procesos de mercantilización y concentración de poder, doblegadas ante la lógica del lucro y la creación de una *pseudo-cultura* o *cultura de masas*.

De ahí que, Aguaded (2005) manifieste que la sociedad actual sea inestable y obsolescente, donde todos los pilares sociales –valores, moral y religión- han sido derruidos por fenómenos como la globalización y la transculturalización. A esto, se suman los avances tecnológicos que conducen al uso mayoritario del Internet, que concibe un nuevo universo de signos y lenguajes; lo que genera una multiplicidad de lecturas e interpretaciones, y como resultado se obtiene la complejidad y la fragmentación de las estructuras y significados culturales; desencadenando que “los *fenómenos culturales* se suceden y superponen en una *cultura del archipiélago*, en la que triunfa la heterogeneidad y el multiculturalismo desde una filosofía que acepta el todo vale”. (Aguaded, 2005:26)

El caso de los medios de comunicación masiva –cine, radio, televisión y prensa- no es diferente; ya que utilizan su lenguaje icónico para construir una realidad social que está más preocupada por la estética que por la ética (Aguaded, 2005). Los medios de comunicación constituyen un aparato de socialización muy significativo pues influyen en nuestras ideas, hábitos y costumbres; y así fabrican una pseudo-realidad, donde el espectáculo y el entretenimiento sugestionan y nublan la conciencia para promover la homogeneización del pensamiento y la cultura, anulando cualquier oportunidad de réplica, crítica y cambio por parte de la sociedad.

Jerez & Ramos (2006) creen que el escenario actual del *ecosistema comunicativo* hace necesaria una reflexión sobre cómo los ámbitos mediáticos desbordan a las instituciones educativas tradicionales con su capacidad de generar nuevos entornos educacionales que, en cierta medida, deshabilitan y desacreditan a los entornos tradicionales; lo que repercute en su función social. En este contexto, la mejor opción es replantear las estrategias educativas, que son el punto de partida para la edificación de una sociedad que reflexione sobre su realidad, se apropie de los recursos necesarios para entenderla, y sea capaz de desarrollar presupuestos científicos, morales y sociales que permitan recrearla.

El desafío que deben enfrentar las sociedades actuales es integrar a los medios de comunicación en los procesos educativos; y consecuentemente, se podrá reflexionar sobre ellos, sus lenguajes, sus maneras de informar, y sus poderosas armas para recrear y construir la realidad (Aguaded, 2005). Esta perspectiva, según Kaplún (1998), faculta la posibilidad de idealizar un rescate de la ciudadanía, donde la relación entre las prácticas cooperativas y la aceptación de la diversidad cultural permitan alcanzar una verdadera apropiación del conocimiento y la generación de un flujo comunicacional real entre todos los espacios sociales. De ahí que los escenarios que admitieron la creación de la propuesta educomunicativa hayan sido los medios de comunicación masiva y la educación. A continuación, se tratarán más a fondo estos escenarios.

### **1.1.2 El concepto de comunicación proyectado en los mass media**

Kaplún (cit. Chasqui, 1997) manifiesta que el ámbito de la comunicación aún se sustenta en su modo clásico, es decir, se la entiende como un proceso de transmisión unidireccional

de mensajes. Transmisión que se realiza desde un emisor hacia unos receptores, los cuales no tiene opción de replicar dicho mensaje. Esta concepción, según Kaplúm, está implantada en la sociedad e internalizada en el tejido social.

Esta forma de concebir a la *comunicación* fue el pilar sobre el que se erigieron los medios y, actualmente, nadie puede discutir su importancia debido a que estamos inmersos en una sociedad mediática que reconoce y convive con los mensajes producidos por los mismos. Consecuentemente, los mass media constituyen un aparato de socialización importante, pues influyen en nuestras ideas, hábitos y costumbres; lo que los convierte en una herramienta educativa muy poderosa, aunque educar no sea su finalidad última. (Calvo, 2011:1)

Los medios masivos reproducen el discurso emitido por el poder. Su oferta mediática está orientada a la formación de consumidores, más no de ciudadanos. Transmiten mensajes que no aportan elementos suficientes para el debate y la crítica. Consolidan ideas que se convierten en nociones verdaderas para nuestra época, lo cual nos impide trascender la obviedad de su discurso y tener una visión más distanciada, crítica y equilibrada del mundo. Coartan nuestra capacidad reflexiva, afectando la supervivencia de la sociedad.

Ante ésta problemática, la solución propuesta por Massoni & Mascotti (cit. Chasqui, 1997:37) es educar al perceptor para formar un ciudadano crítico; puesto que es en la comunicación donde se cimenta la dinámica social, donde se negocian las versiones de las cosas y se van construyendo cosmovisiones y modos de vida distintos, cada una con sus propios conceptos, sus formas de hacer y de aprender. Aquí, las figuras de emisor y receptor deben ser sustituidas por las de *interlocutores*, es decir, que ambos elementos son al mismo tiempo emisores y receptores.

Es así que Barranquero (2007) dice que el nuevo concepto de comunicación debe situarse entre el ser y el deber ser; lo que significa que el ser humano no tiene por qué limitarse a hacer información, sino a descubrir las condiciones necesarias para producir una auténtica comunicación. De la misma manera, este concepto desaparece el privilegio del emisor, en el sentido de que él es quien escoge los contenidos e inicia el proceso de transmisión, mientras que el receptor sólo tiene capacidad para recibir la información. Barranquero,

también sustituye estas nociones por las de *interlocución*, pues todos tienen la facultad de producir y transmitir mensajes.

Finalmente, a través de estas nociones y para dar paso al siguiente escenario, la comunicación –al ser una práctica social- puede ser considerada la base de todo proceso educativo. En consecuencia, para que la comunicación eduque debe encargarse de transmitir mensajes que permitan la interacción de los interlocutores. Así, se conseguiría una libre comunicación, la autorrealización de la persona y la emancipación colectiva e individual de la sociedad.

### **1.1.3 La Educación**

Como punto de partida, es importante mencionar la reflexión realizada por Freire sobre la concepción *Bancaria de la educación*, donde el educador, en lugar de comunicarse hace comunicados y depósitos que los educandos reciben, y el único margen de acción que éstos tienen es recibir dichos depósitos, guardarlos y archivarlos. “Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan”. (Freire, 2002:72) Por tanto, la narración del educador conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. “Más aún, la narración los transforma en vasijas, en recipientes que debes ser llenados por el educador. Cuando más vaya llenando los recipientes con sus depósitos, mejor educador será. Cuanto más se dejen llenar dócilmente, mejores educandos serán”. (Ibíd.)

De ahí que Aguaded (2005:26) diga que el problema, primeramente, se enmarca en la noción de que las escuelas, colegios y universidades -durante años- han sido concebidas como el único espacio de difusión y control sobre la racionalidad; por lo que han permanecido ajenas a los nuevos parámetros culturales, sociales y tecnológicos.

Este hecho, como manifiesta Kaplúm (cit. Chasqui, 1997:4), es conocido como el *Modelo Transmisor* que concibe a la educación como transmisión de conocimientos para ser memorizados y aprendidos por los educandos, es decir, la emisión de mensajes expositivos y cerrados sobre sí mismos. En este ámbito, los educandos eran situados como objetos depositarios de información, para después ser evaluados por la literalidad con que reproducen lo escuchado sin oportunidad de reflexión y participación.

De la misma manera, Freire (2002:71) comenta que en el proceso educativo tradicional, el educador aparece como un agente indiscutible, como un sujeto real, cuya tarea indeclinable es llenar a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que son sólo retazos de la realidad y que solo adquieren sentido cuando se explican en su propio contexto.

Por otro lado, el currículo educativo de las diferentes instancias –con menor grado en la universidad- no ha impulsado el fomento de un pensamiento crítico que utilice a los medios de comunicación como instrumentos didácticos para fomentar las capacidades críticas y reflexivas. A esto se suma la formación del profesorado, ya que en muchos casos no está vinculada con las necesidades cotidianas del alumnado; por ejemplo, en el terreno de la comunicación, la técnica se ha impuesto sobre la enseñanza de los procesos de comunicación y su contextualización.

Oliveira Soares (cit. Chasqui, 1997) considera a la educación como una de las más antiguas y tradicionales áreas del ejercicio de la comunicación, pues según él moviliza personas en permanente interacción, sistematiza y divulga conocimientos, reafirma valores, y garantiza espacios para la manifestación de la creatividad de todas las personas que estén envueltas en este proceso. Además, el autor plantea que la educación, en la actualidad, se presenta como un auténtico *ecosistema comunicacional*, y las razones para aseverarlo son las siguientes:

- a) La educación –como estructura formal de enseñanza- se presenta como una organización completa, donde se mueven personas que cumplen funciones, emiten, reciben y reelaboran símbolos. Se relacionan –bien o mal- con el público externo y con los mismos medios de comunicación.
- b) La educación trabaja la información, sistematizándola y divulgándola; trabaja lo lúdico, movilizandando sentimientos y emociones; cultiva y difunde valores; manipula el sustrato mismo de la inteligibilidad de toda interacción humana.
- c) Las instancias educativas representan un espacio comunicacional único, capaz de dar a los educandos condiciones impares para expresarse, desarrollando su

capacidad de tener y usar la palabra, capacidad que le será negada por el sistema masivo de los medios de comunicación.

- d) La educación es un espacio donde la lectura y la crítica de la comunicación pueden ser hechas, a partir de los paradigmas ofrecidos por las Ciencias Sociales y por las Ciencias del Comportamiento, siempre que el sistema de enseñanza tenga como meta la preparación de ciudadanos autónomos.

De ahí que, el nuevo escenario audiovisual y tecnológico, junto al escenario social, han modificado las circunstancias de los ámbitos educativos. Por tanto, el reto de la educación, al ser un *ecosistema comunicacional*, está en asumir y ampliar el espacio de diálogo «debate-reflexión» para ayudar al alumnado a convertirse en un lector polivalente de las diversas narrativas -educativas, informativas, publicitarias, poético-literarias, científicas- que se cruzan en su vida cotidiana, sean escritas o audiovisuales (Jerez & Ramos, 2006:77).

Aquí, Paulo Freire vuelve a entrar en escena con su propuesta de la *Educación Problematizadora*, la cual hace un esfuerzo para que “los seres humanos perciban y critiquen cómo están siendo en el mundo, en el que y con el que están”. (Freire, 2002:89) Por tanto, antagoniza a la *Educación Bancaria* y a la *Educación Problematizadora*, donde la primera esconde ciertas razones que explican la manera cómo están siendo los seres humanos en el mundo, y para esto mitifica la realidad; mientras, que la segunda, comprometida con la liberación, se empeña en la desmitificación. “Por ello, la primera niega el diálogo en tanto que la segunda tiene en él la relación indispensable con este acto cognoscente, descubridor de la realidad”. (Ibíd.)

Ahora, analizados ambos escenarios, comunicación y educación, se comprende que ambas son concebidas como actividades grupales. Aquí, lo ideal es tener un grupo que dialoga consigo mismo, donde al educador (comunicador) se le atribuye el rol, no de transmitir un conocimiento acabado e irrefutable, sino el de facilitar y ayudar al grupo a compartir el conocimiento, y a tomar del mundo nuevos conocimientos. Conocimientos que, según Oliveira (2009), puedan ser usados con la finalidad de transformar el mundo y las relaciones sociales que lo conforman.

#### 1.1.4 Educar para la Comunicación

El origen de la *educación comunicativa* en América Latina se ubica en la década de los 70. Sus primeros atisbos se vislumbran con la labor del comunicólogo Mario Kaplúm, que tuvo la idea de fusionar a la educación y a la comunicación en torno a los derechos humanos y políticos, para generar una lectura crítica de la cultura y los medios masivos de comunicación. Consecuentemente, a finales de esta década, surgen otras figuras como las de Pedro Gilberto Gomes, Atilio Hatrmann e Ismar de Oliveira Soares, quienes pasan a ser dignos representantes de este movimiento continental que ha trascendido hasta nuestros días.

Como punto de partida, Barranquero (2007:117) manifiesta que la *información* es un acto unidireccional, que está netamente orientada a la transmisión de datos, ideas, emociones, habilidades, etc.; mientras que la *comunicación*, es un proceso de doble vía, que solo es posible cuando dos o más individuos se relacionan a través de una ley de bivalencia, de interlocución, donde todo transmisor puede ser receptor, y todo receptor puede ser transmisor.

Ante esto, Parra (2000) dice que el campo de la actividad comunicacional no tiene la pretensión de reducir o enmarcar a todo el ámbito educativo dentro de la comunicación, ni tampoco de entender o explicar todos los procesos educativos a la luz de la comunicación. Lo que verdaderamente busca es aprovechar los elementos que son producidos y puestos en circulación por la comunicación y por los medios masivos, para así emprender procesos que contribuyan al desarrollo educativo.

Por otro lado, el autor antes mencionado, establece que para poder referirnos a comunicación y educación es necesario precisar algunos elementos y conceptos que son usuales a la comunicación. No obstante, más allá de los modelos o esquemas desarrollados a lo largo de la historia, él cree interesante tomar las caracterizaciones elaboradas por el comunicólogo Daniel Prieto Castillo (Parra, 2000:134), quien utiliza el siguiente esquema:

- a) Fase de emisión.- tiene en cuenta al referente, los contenidos y las significaciones culturales, pues todo individuo, grupo o institución es capaz de emitir mensajes.

- b) Fase de mensajes.- el mensaje es un signo o conjunto de signos que significan algo. Sin embargo, la preocupación se centra en el contenido de los mensajes y en la manera de construirlos.
- c) Fase de circulación.- entendida como los instrumentos del mensaje, donde el papel del lenguaje es primordial. También hace referencia a los caminos y formas para hacer llegar un mensaje, que pueden ser masivas o a niveles micro.
- d) Fase de percepción.- reconoce al lector o consumidor de mensajes como un ente que no deja de interpretar, reconocer y significar cada cosa. Además, que la interpretación del mensaje está mediada por la predisposición, esquemas y contextos culturales de los que está rodeado el perceptor.
- e) Marcos de referencia.- nunca se encuentran al margen de la realidad, sino están vinculados con el devenir histórico de las comunidades y pueblos. Es así que cotidianidad y orígenes históricos se interrelacionan cuando una comunidad quiere darle o pretende encontrar sentidos en la comprensión e interpretación de mensajes.
- f) Cuestiones sociales generales.- enmarca todos los problemas, cuestiones y elementos que se conjugan en los procesos comunicacionales y la realidad social de un territorio o del mundo (política, economía, religión, etc.)

#### **1.1.4.1 Nociones iniciales**

No cabe duda que la *educomunicación* sea un campo que está relacionado con la educación formal, pero también se relaciona con diferentes escenarios, como el ámbito comunicativo, cultural y social; por ejemplo, puede desarrollarse al interior del ejercicio y práctica de las comunidades, los movimientos sociales, y la organización de los grupos. Es así que “la educomunicación tiene que ver con la formación social y es una forma de expresar esa formación, o de cómo se construye la vida de comunidad y cómo empieza a manifestarse”. (Montoya cit. Arenas, 2012) A esto, se suma la interpretación que hace Paulo Freire en su libro *La Pedagogía del Oprimido* donde manifiesta que “nadie cobra conciencia separadamente de los demás, ya que la conciencia se constituye como conciencia del mundo”. (Freire, 2002:19)

Como primer acercamiento a la *educación comunicativa*, Parra (2000) la entiende como una disciplina que sintetiza las ciencias de la comunicación y de la educación, y al ser una disciplina se encuentra en formación. Sin embargo, como campo de estudio es reconocida por la ciencia, pues desde sus inicios ha alcanzado mayores desarrollos en su praxis y en sus postulados teóricos. En definitiva, se trata de una práctica que atiende a los problemas, conflictos y reacciones que se dan por la relación e influencia entre los medios de comunicación y los consumidores de los mensajes.

A su vez, hace referencia a la educación y la comunicación, y trata de profundizar en la explicación, comprensión e interpretación de los mensajes y productos comunicacionales. Por una parte, en lo pedagógico trata de llegar a una *actitud dialógica* dirigida a reforzar el desarrollo de los aprendizajes, y por la otra desea descubrir la ideología que se encuentra detrás de los mensajes y las estructuras discursivas de las producciones comunicacionales de los medios masivos

De ahí que, según Freire (2002), la *comunicación* vendría a ser sinónimo de *diálogo*, y para explicar esto recupera el sentido etimológico de la palabra -derivada del latín «communis» que significa: proceso de compartir, de poner en común con otro. Ante esto, Freire dice que el diálogo es una relación horizontal entre sujetos. Nace de una matriz crítica y genera criticidad, en la búsqueda común de algo, pues sólo aquí hay comunicación. Sólo el diálogo comunica.

Ilda Peralta (cit. Aularia, 2013) dice que la importancia que tiene la comunicación en los planteamientos educadores de Freire se basa en que no hay educación sin comunicación. Para ella, la propuesta del autor se centra en la idea de una comunicación de «ida y vuelta» entre educadores y educandos, quienes aprenden mutuamente a través del diálogo. En ese sentido, el proceso educativo deja de concebir que el educador es el que «da» y el educando el que «recibe», sino que ambos son agentes activos del acto educativo, ambos dan y ambos reciben en esa comunicación dialogal. En definitiva, el diálogo es un fenómeno humano, que implica un encuentro entre las personas, un cambio personal y social.

#### **1.1.4.2 La educomunicación como actitud dialógica**

Kaplún (cit. Chasqui, 1997) define a la educomunicación como un modelo educativo que pone como base del proceso de enseñanza y aprendizaje la participación activa de los educandos; que son considerados sujetos de educación más no objetos-receptáculos, y plantea al aprendizaje como un proceso activo de construcción y de re-creación del conocimiento. Consecuentemente, Prieto Castillo (2006) concibe que todo aprendizaje es un producto social y, a su vez, es el resultado de un proceso de aprendizaje de los otros y con los otros.

Ante esto, Kaplún declara que educarse es involucrarse en una múltiple red social de interacciones, y en este escenario entra la comunicación al ser entendida como un diálogo y un intercambio dentro de un espacio en el cual no existen locutores ni oyentes, sino interlocutores. Aquí, el *diálogo* pasa a ser el pilar fundamental de este proceso comunicativo, donde el comunicador se convierte en receptor y emisor de conocimientos que están sustentados en los saberes, percepciones, relaciones y vivencias del individuo y de la comunidad.

Freire (2002:147) ratifica estas afirmaciones al enunciar que “los hombres se sientan sujetos de su pensar, discutiendo su pensar, su propia visión del mundo, manifestada, implícita o explícitamente, en sus sugerencias y en las de sus compañeros”. Además, el mismo autor manifiesta que “ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador”. (Freire, 2002:85)

La educomunicación, como lo manifiesta García (2006), aspira dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad. Asimismo, ofrece los instrumentos para: comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación.

En definitiva, la educomunicación tiene como cometido formar, guiar y orientar a los educandos y a los ciudadanos, para conseguir un correcto manejo de las ideas, capacidad de síntesis y jerarquización de valores humanos y sociales; con el fin de saber decodificar e interpretar los mensajes que acarrearán los productos comunicacionales que producen los medios masivos, para reflexionar sobre los problemas sociales y suscitar prácticas humanas, éticas y cívicas. De ahí que Parra (2000:61) diga que “quién es crítico ante los medios y los mensajes, así como quien desarrolla los saberes con sentido comunicacional, hace sencillamente una filosofía de la comunicación”.

#### **1.1.4.3 La dimensión de los códigos**

La clave de la educomunicación estriba en permitir a la sociedad acceder a un conocimiento que les otorgue nociones válidas y verdaderas sobre los problemas del mundo, es decir, explicar y hacer visibles conceptos como: el contexto, lo global, lo multidimensional o lo complejo, fomentando una inteligencia general que despierte la curiosidad intelectual y la necesidad de hacer preguntas. (García Matilla, 2006:1)

Kaplún (cit. Oliveira, 2009) sugiere que los *educomunicadores*, para lograr que la sociedad alcance el acceso al conocimiento, deben reflexionar sobre la importancia de estos tres tipos de códigos:

- a) Códigos Experienciales.- tienen que ver con las vivencias de aquellos con los que queremos comunicarnos, con los conocimientos que adquieren en sus prácticas cotidianas.
- b) Códigos Culturales.- tienen que ver con la dimensión histórica, con ese entramado invisible pero presente que hace que una comunidad sea lo que es y no otra cosa, su historia, sus espacios, sus mitos, sus leyendas, sus héroes anónimos, sus ídolos, etc.
- c) Códigos Ideológicos.- podemos entenderlos como formas de ver el mundo, de construirse un mundo que les sirva para el entendimiento.

Lo antes mencionado forman la *dimensión de los códigos*, los cuales exigen al educador un esfuerzo de empatía, es decir, que acepte el punto de vista del otro (no como algo irrefutable) para generar una actitud dialógica; con el fin de establecer puntos de

encuentro, convergencia de opiniones, comprensión mutua y, sobre todo, sentar las bases que permitirán crear un universo de nuevas perspectivas, conocimientos y reconceptualizaciones, para instaurar prácticas cívicas y humanas que busquen el cambio positivo de la comunidad, del individuo o de la sociedad.

García Mantilla (2006) señala que este modelo da muestras de un proceso de *auténtica comunicación*, la cual está basada en la acción dialéctica. Como resultado, este modelo está en la capacidad de resolver las contradicciones que se presentan entre: conocimiento/reflexión/teoría/ y acontecer/acción/praxis. De este modo, el individuo consigue la concientización de sí mismo, del otro y de la realidad. Es por ello que el diálogo y la comunicación horizontal son los procesos privilegiados para promover la capacidad crítica y el progreso del individuo y la sociedad hacia una existencia más digna y humana.

#### **1.1.4.4 Condiciones para la práctica de estrategias educomunicativas**

Barranquero (2007) afirma que la educomunicación se basa en tres conceptos progresivos; lo que significa que sin conseguir el primero, no se pueden obtener los otros:

- a) Acceso.- los ciudadanos deben tener soportes comunicativos suficientes para elegir y recibir la mayor cantidad posible de información, así como cierta capacidad de retroacción o retroalimentación del proceso: interacción con los productores de la información, intervención directa en la transmisión de los programas o derecho a formular comentarios y críticas.
- b) Participación.- la población debe ser un ente activo en la producción de mensajes, en la toma de decisiones de un proyecto o en la formulación de planes y políticas de comunicación.
- c) Apropiación.- la comunidad debe apropiarse y sentir como suyos de los instrumentos (una radio, un proceso) de comunicación.

Por otra parte, Barranquero manifiesta que si llegan a aplicarse iniciativas educomunicativas, que busquen profundizar el uso que tienen los medios tecnológicos, o que profundicen en el ámbito reflexivo sobre los mensajes que emiten medios como:

periódicos, fotografía, cine, radios, publicidad, televisión, video o internet; lo que verdaderamente le interesa a la educomunicación es:

- a) Interesa más el proceso de transformación colectiva que los propios productos comunicativos.
- b) El proceso debe promover el acceso, la participación y la apropiación de los conceptos o prácticas.
- c) Se debe contemplar la pertinencia cultural de las acciones que se planteen, es decir, que éstas se atengan a las particularidades de cada cultura y cada lengua. Para esto se deben valorar las características culturales, evitando sobredimensionar las diferencias o universalizar a partir de lo propio.
- d) Interesa emplear un marco de actuación basado en el saber comunitario y la representatividad de todos los miembros del grupo.
- e) Conviene utilizar la tecnología o el medio apropiados a cada contexto, entendiéndolos únicamente como instrumentos de comunicación.
- f) Se debe trabajar con objetivo a medio y largo plazo, pues es la única forma de conseguir una apropiación de los procesos por parte de la comunidad y lograr un cambio prolongado y sostenible.

### **1.1.5 La educomunicación en Ecuador**

Como se ha visto hasta este momento, hablar de *educomunicación* es buscar un camino que nos conduzca al encuentro de dos ámbitos de los saberes y conocimientos humanos: comunicación y educación.

Pereira Valarezo (2011), basado en la obra de Pablo Ramos: *Tres décadas de educomunicación en América Latina. Los caminos desde el plan DENI*, afirma que es en Ecuador, en octubre de 1967, a manos de Luis Campos Martínez, antropólogo cubano, donde por primera vez, se logra sistematizar una metodología para leer críticamente medios de comunicación; de manera particular, lectura cinematográfica. Por tanto, esta experiencia

es la primera en el campo de la educomunicación en el país; y su objetivo era educar a los niños en la lectura y la apreciación cinematográfica.

El método, inicialmente, había fijado tres objetivos fundamentales: investigar la actitud del niño frente al cine; realizar una pedagogía que permita utilizar las imágenes visuales para una mejor educación del niño, acorde con las circunstancias de su tiempo, y orientar a los niños en el aprendizaje del lenguaje fílmico.

Este método, en esencia fílmico, con el pasar de los años se fue nutriendo de otros componentes conceptuales. En los años setenta se conoció con el nombre de *Lenguaje Total* pues acoplo a su lectura lo verbal y lo audio-visual.

Actualmente, existen ciertas instancias que han logrado anclar en el Ecuador la realidad educomunicativa. Estas son:

- a) Cinemateca.- fundada en 1966 como una instancia de extensión cultural de la Universidad Central del Ecuador. Pasa a funcionar, en 1982, en la Casa de la Cultura Ecuatoriana (CCE) hasta la presente fecha.
- b) Cefocine.- Centro de Formación Cinematográfica para Niños. Inicia su actividad en 1989, inicialmente vinculado a la Cinemateca de la CCE y auspiciado por la Iglesia Católica.
- c) Universidad Politécnica Salesiana.- entre los años 1996 y 2002 crea una Maestría en Docencia, con mención en Educomunicación.
- d) Universidad Central del Ecuador.- Entre los años 2006 y 2008 ejecuta una Maestría en Gestión de Educomunicación en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, con sede en Quito.

Pereira Valarezo (2011) dice que se puede vislumbrar dos tendencias educomunicativas en Ecuador. La primera se enmarca en el ámbito cinematográfico; como es el caso de CEFOCINE y la Cinemateca. En cambio, la segunda se circunscribe en el ámbito de la formación académica, con la presencia de la Universidad Politécnica Salesiana y de la

Universidad Central del Ecuador, que tiene a su cargo programas de posgrado en educomunicación.

Ante esta realidad, cabe decir que las demás universidades a través de las facultades de comunicación y educación deberían comenzar a preparar o idear espacios que posibiliten el desarrollo de propuestas educomunicacionales que sirvan para incidir en las políticas de Estado, y en la comprensión del contexto, la realidad nacional y lo global para instaurar prácticas cívicas y humanas que busquen el cambio positivo de la comunidad, del individuo y de la sociedad.

### **1.1.6 La educomunicación y la producción audio-visual**

Villamizar (cit. Chasqui, 1997) explica que si aspiramos una relación más realista y fructífera entre medios y educación, debemos considerar los propósitos básicos de cada uno de ellos. Por tanto, hay que entender que la *educación* está relacionada con la formación de ciudadanos aptos para actuar bajo las condiciones delineadas por la sociedad en la que vive. En cambio, los *medios* están ligados al entretenimiento. Sin embargo, el punto de convergencia se sitúa en comprender cuál es la función que cumple la formación y el entretenimiento en la dinámica de la sociedad; ya que puede ser que estas prácticas no se repelen y sean capaces de juntarse para enriquecerse mutuamente.

Frente a esa posibilidad de enriquecimiento mutuo, la *Educación Audiovisual* es importante por dos razones; la primera tiene que ver con la capacidad de valorar los bienes culturales audiovisuales, pues se han convertido en los mecanismos de mayor incidencia en la formación de los individuos. La segunda, se centra en desarrollar una capacidad crítica con respecto a la apreciación de lo audiovisual; lo cual implica la formación de un público distinto y más exigente en relación a los productos que se ofertan, y así alcanzar una capacidad superior en la significación de los mensajes, convirtiéndolos en instrumentos para el desarrollo personal y colectivo.

En definitiva, educación y comunicación se necesitan entre sí, solo que esta necesidad precisa de algunas exigencias que permitan una unión duradera que respete las condiciones particulares de cada una; puesto que, “en el proceso comunicacional, ningún mensaje define su sentido final por la intencionalidad de quien lo emite, sino según el nivel de libertad que

posea (información y formación mediante) quien lo recibe. O lo que es igual, el emisor propone y el receptor dispone” (Getino cit. Chasqui, 1997).

### **1.1.7 ¿Qué es prioritario para la educomunicación en este siglo?**

La educomunicación debe situarse ante todos los escenarios comunicativos, puesto que debe aprovechar los recursos que le ofrecen las nuevas tecnologías de la información y, a la vez, los mensajes que se producen o difunden por medio de ellas. Su función será la de enseñar a los comunicadores, es decir, a todos aquellos que puedan utilizar estas herramientas en su vida cotidiana, personal y profesional a crear mensajes capaces de informar a la sociedad desde una visión más global fundamentada en las experiencias personales, históricas y sociales de una comunidad.

Por otro lado, debe desarrollar la capacidad reflexiva sobre la información audiovisual que es consumida a través de los medios convencionales. Además, debe aprender a decodificar, con una enorme potencialidad, como los medios abordan los problemas sociales para desvelar la construcción del discurso, las representaciones e imaginarios sociales que se esconden en la envoltura de los mensajes.

García Mantilla (2006) expone que la educomunicación debe incluirse en los espacios educativos en un sentido transversal, con un afán de construcción y reconstrucción permanente del pensamiento crítico. Así se podrá asumir, desde un nuevo humanismo, la capacidad de promover la creatividad de la persona, poner en primer plano los mejores valores de las sociedades democráticas y ayudar al ejercicio de un pensamiento crítico, desde el respeto a las minorías y la consideración de los nuevos y variados contextos sociales, culturales, geopolíticos, y ambientales que actualmente afectan a nuestro mundo globalizado.

Jerez & Ramos (2006) concretan que la educomunicación se trata de un intento por desarrollar ámbitos de educación, comunicación y ciudadanía dentro de los procesos de aprendizaje institucionalizados o sociales. Su acepción parte de la idea de que el aprendizaje es inseparable de la construcción colectiva del conocimiento, y tal construcción colectiva constituye el contexto, la plataforma y el apoyo básico, para que cada individuo pueda avanzar en su propio conocimiento.

Un educador, según Barranquero (2007), posee un amplio rango de habilidades con las que un periodista no ha sido entrenado. Por ejemplo, el educador presenta una sensibilidad cultural especial para abordar los problemas del desarrollo. Además, dispone de conocimientos especializados en diversas disciplinas que abordan el cambio social (antropología, pedagogía, política, economía, sociología, psicología, etc.); experiencias en metodologías de investigación, planificación y ejecución de proyectos; o conocimientos en tecnologías de la comunicación. En definitiva, el esfuerzo de un educador debe estar encaminado a:

- a) Avanzar en el asentamiento de la educación como disciplina académica y fomentar la formación específica de comunicadores en el área.
- b) Promover el uso de fórmulas innovadoras de comunicación educativa, así como nuevas estrategias culturales, lenguajes, metodologías, etc. para el campo de las organizaciones y los colectivos civiles.
- c) Aprovechar las enormes posibilidades de comunicación y organización de las tecnologías de bajo costo como internet, software libre o el video.

### **1.1.8 La educación como respuesta para la situación actual del periodismo**

El periodismo actual sufre una crisis de credibilidad ocasionada por diversos factores: los escándalos que ha originado por falta de fuentes y contraste de información; por alejarse del lector; por su excesivo acercamiento al poder; por su limitación con respecto a presentar los diferentes puntos de vista, etc. Gracias a esto, el periodismo se ha ido convirtiendo en uno de los insumos más rentables de los medios masivos, concebidos como grandes empresas de intereses netamente económicos.

Ante esta realidad se podría preguntar si ¿los medios de comunicación son conscientes de la repercusión que tienen en la educación? o más preocupante aún ¿son conscientes los periodistas de su papel como educadores? Queda claro que, en muchos casos, la respuesta será negativa, y de ahí que sea imprescindible preocuparse por la formación de las futuras generaciones de periodistas y comunicadores, pues ellos serán quienes realizarán un “buen

periodismo”, que sea útil, veraz y honesto, y que sirva a los objetivos democráticos de la ciudadanía: formarla e informarla.

Elvira Calvo (2011:4) expone que es imprescindible recuperar los principios básicos del periodismo, ya que es necesaria la presencia de la figura del *periodista verificador* frente al periodista seleccionador de noticias. Los principios a recuperar serían:

- a) La obligación de decir la verdad y ser leales, ante todo, con la ciudadanía;
- b) La esencia de la veracidad de la información está en la disciplina de verificación
- c) Mantener su independencia con respecto a aquellos de quienes informa
- d) Debe ofrecer un foro público para la crítica y el comentario
- e) Debe esforzarse por que el significante sea sugerente y relevante
- f) Los mensaje que produzca deben ser exhaustivos y proporcionadas
- g) Debe respetar la conciencia individual de sus profesionales.

Como resultado, en escena entraría el llamado *Periodismo Social*. Este tipo de periodismo responde a las directrices de la educomunicación, pues asume su responsabilidad en los procesos sociales porque reflexiona sobre su papel en el devenir social y se preocupa por la búsqueda de soluciones y por ampliar su concepto de realidad. El periodista que se suma a esta perspectiva, debe sentirse, ante todo, un ciudadano comprometido con la realidad de su país y como tal un actor social de peso. Sus objetivos serán colaborar en la construcción de una imagen de la realidad que integre con mayor fidelidad a todos los actores sociales para contribuir a un diálogo que permita encontrar soluciones a los desafíos que hoy nos amenazan. En definitiva, como concluye Elvira Calvo (2011), el *Periodismo Social* pone énfasis en hacer de la información un emblema del bien común, recuperando su sentido esencial de instrumento útil para observar, analizar, criticar e, incluso, modificar la realidad que nos rodea.

## **1.2 La Educación Ambiental**

Las últimas décadas han sido testigos de la transformación en el equilibrio de poder entre naturaleza y ser humano. Tiempo atrás, los seres humanos concebían a la Tierra –Gaia o Pacha Mama- como un organismo vivo que debía ser respetado y cuidado, pues ella albergaba la esencia de la vida y no podía ser controlada. En cambio, en la época moderna y contemporánea, la humanidad, se ha convertido en una fuerza destructora de poder ilimitado, que busca dominar a este organismo vivo y utilizarlo para su beneficio sin comprender lo importante de cuidarlo y conservarlo.

Tanto la Tierra como sus ecosistemas se han convertido en un frágil y devastado santuario. El calentamiento global, la acidificación de los océanos, la disminución de la biodiversidad, los ecosistemas en peligro, la amenaza del derretimiento de los casquetes polares, la sobreexplotación de los recursos naturales son daños que hemos producido sobre nuestro planeta, sin dimensionar que los costos a futuro serán lamentables e irreversibles. Para todos nosotros es difícil entender el alcance de esta transformación; pues a menudo olvidamos que la salud del planeta es indispensable para la vida.

### **1.2.1 Reseña histórica de la Educación Ambiental**

A partir de la Segunda Guerra Mundial, el ideal de progreso comienza a concebirse como crecimiento económico sustentado en el acelerado crecimiento industrial, y la producción y utilización tecnológica. Este modelo de “progreso” fue denominado *Desarrollista*, el cual es catalogado como uno de los principales portadores de consecuencias negativas para la humanidad, pues se le adjudica el deterioro de las condiciones ambientales del planeta y, a su vez, las desigualdades sociales que lo constituyen; lo cual ha desencadenado la llamada *Crisis Ambiental*. (Alea, 2005)

En la década del 70, debido al creciente y evidente deterioro del entorno natural, la comunidad global comienza a reaccionar ante la problemática ambiental. Acto seguido, el medio ambiente se convierte en una de las principales preocupaciones y temáticas de investigación y reflexión por parte de la comunidad científica internacional, lo que determina que el precedente y la causa fundamental de este deterioro es la acción del ser humano. De ahí que se busque crear conciencia sobre la necesidad imperante de utilizar

responsablemente el saber de todos los campos de la ciencia para dar respuesta a éstos problemas, mismos que no solo ponen en crisis las condiciones de la vida del planeta, sino la permanencia de la vida en el mismo (Alea, 2005).

Guerrero y Noreña (2010) manifiestan que es en los años sesenta donde se despiertan los primeros atisbos de una verdadera Conciencia Ambiental, encaminada a retomar la noción de naturaleza y conceptualizarla como un referente político, no solo desde exigencias al Estado, sino desde la pertenencia y la identidad de los actores sociales. Esto inicia un proceso de resignificación del concepto de *medio ambiente*, el mismo que pasa a verse desglosado, interpretado y reflejado en las llamadas *ecosofías*: la ecología profunda, el ecosocialismo, el ecoanarquismo y la ecología política.

Frente a estas afirmaciones, María Novo (1996:77), señala que la década del setenta significó una conquista ante el tema ambiental, ya que a través de largos debates y procesos sociales y políticos se logró ampliar este concepto el cual -hasta ese momento- estaba asociado de manera exclusiva al entorno natural, para luego ser extendido más allá de los aspectos naturales, es decir, llegar a los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales.

Antes de continuar, es preciso hacer el siguiente paréntesis: una de las características principales de la Educación Ambiental, desde sus orígenes, es que se inicia desde las bases educativas. María Novo (1996) asegura que son los maestros quienes realizan los primeros ensayos de Educación Ambiental, muchas veces como trabajos de campo en asignaturas de Ciencias Naturales. Además, paralelamente, las ideas que luego edificarán este modelo se desarrollaron en el ámbito no formal, principalmente en los grupos ecologistas.

En la década de los ochenta y noventa la promoción de la concienciación se convirtió en el motor de las demandas sociales que buscaron reformar las políticas ambientales globales, puesto que se movilizó a la ciudadanía para lograr reformar el comportamiento social (García, 2002). Correspondientemente, María Novo (1996:78) la define como la década de “salto de conciencia” sobre la problemática ambiental, que empezó en los grupos minoritarios hasta llegar a la ciudadanía en general. También significó el desarrollo de las

ONG y de los grupos ecologistas; en definitiva, esta década representa el afianzamiento de las experiencias de Educación Ambiental en el ámbito no formal.

Por otro lado, en ésta década la crisis ecológica se acentúa; ya que es el período en el que se divulgan, más allá del mundo científico, la gravedad de los problemas ambientales; por ejemplo, el deterioro de la capa de ozono, el derretimiento de los casquetes polares y, en general, el proceso y las repercusiones del cambio climático. No obstante, el avance más importante es la nueva comprensión de la problemática ambiental, pues deja de ser un proceso aislado para ser entendida como un fenómeno global, donde se sitúan las ideas de comenzar a interrelacionar los problemas sociales, políticos, económicos, culturales con los fenómenos ambientales.

En 1983, por iniciativa de las Naciones Unidas, y con objeto de estudiar los problemas ambientales, la Comisión Brundtland trabaja varios años y recorre distintas zonas del planeta, entrevistando a expertos, gobernantes, campesinos, habitantes de las ciudades, etc., para conocer cuáles son -según cada individuo- los principales motivos que causan la problemática ambiental. Como una de las conclusiones más importantes del informe, emitido en 1987, bajo el título: *Nuestro futuro común*, se tuvo que resulta imprescindible vincular a los problemas ambientales con el modelo económico internacional y sobre todo con los modelos de desarrollo.

María Novo (1996) asegura que una de las mayores aportaciones de la Comisión Brundtland fue su propuesta del *Desarrollo Sostenible*, definido como un nuevo modelo que busca satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer la satisfacción de las necesidades de las generaciones futuras. Lo que significa y supone que se tomará en cuenta el equilibrio social y ecológico, como una garantía de que la humanidad se desenvuelve, sin poner en peligro la idea de que vivimos en armonía planetaria y con la naturaleza.

En 1987 tiene lugar el último hito importante de esta década, el Congreso de Moscú. Fue desarrollado por la Unesco y reunió a expertos de todo el mundo para que elaboren una estrategia de Educación Ambiental para la década de los noventa. El aspecto más importante de este Congreso fue reconocer que no es posible definir las finalidades y

elaborar estrategias con respecto a este modelo sin tomar en cuenta las realidades económicas, sociales y ecológicas de cada sociedad, además de los objetivos que éstas se hayan fijado para su propio desarrollo.

La década de los noventa, se caracterizó por el posicionamiento del modelo de *Desarrollo Sostenible*; lo cual estuvo acompañado por un mayor protagonismo de la mujer, por un fortalecimiento de la sociedad civil, y una fusión entre los ideales de los grupos ecologistas y las ONG, quienes comenzaron a trabajar en cooperación para el desarrollo de la sociedad y de los países denominados tercermundistas; aquí, la protección ambiental actuó como elemento aglutinador de todo su accionar.

En 1992 se lleva a cabo la Conferencia Mundial de Río, donde jefes de Estado de todo el planeta se reunieron para, por primera vez, plantear a escala internacional una política ambiental integradora y de desarrollo; la cual tomaría en cuenta a las generaciones presentes y futuras. Los resultados de la Conferencia fueron 27 principios interrelacionados, donde se establecieron criterios para encaminar el Desarrollo Sostenible bajo responsabilidades individuales y colectivas. Además, se firmaron dos convenios: el Convenio de Biodiversidad y el de Cambio Climático; con lo que se estableció la denominada *Agenda 21*, un programa donde se concretaron los compromisos planteados por cada país participante de la Cumbre.

Otro aspecto importante de Río 92 es que se celebró, al mismo tiempo, el *Foro Global*, en el que la sociedad civil estuvo representada por más de 15.000 personas de diferentes movimientos de todo el mundo. Reflexionaron sobre los temas que se estaban trabajando en la Cumbre y otros temas que se dejaron fuera de ésta (Novo, 1996). En el *Foro Global* se formularon 32 tratados, entre ellos el “Tratado de Educación Ambiental para sociedades sustentables y responsabilidad global”, que plantea a la Educación Ambiental como un acto político basado en valores para la transformación social, pues lo que se buscaba era que la sociedad civil esté en la facultad de tomar decisiones.

Es evidente que la atención, con respecto a la problemática ambiental, a través de este periodo, se ha centrado en dos cuestiones esenciales: la influencia del ambiente sobre la sociedad, su conducta y actitudes; y la influencia de la sociedad sobre el medio, su impacto

sobre el entorno, sus conductas degradantes, y cómo afectan sus concepciones y modos de vida. Por consiguiente, como plantea Alina Alea (2005), los dos enfoques tienen un denominador común: la relación ser humano – entorno ambiental.

### **1.2.2 Nociones Iniciales**

Con el transcurrir del tiempo, y con ayuda de la divulgación de la problemática ambiental por parte de los medios masivos de comunicación, esta temática pasa a ser entendida por la población como un asunto no sólo científico, sino político y social. Tanto así que el concepto de *Educación Ambiental* evolucionó y dejó de ser visto como una simple disciplina y pasó a ser un tratamiento interdisciplinar.

El término *Educación Ambiental* aparece por primera vez en documentos de la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (UNESCO), datados de 1965. Sin embargo, no es hasta el año 1972, en Estocolmo, durante la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, cuando se reconoce oficialmente la existencia de este concepto y su importancia para cambiar el modelo de desarrollo. A su vez, se constituye el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), entidad coordinadora a escala internacional de las acciones a favor de la protección del entorno, donde está incluida la Educación Ambiental. (Alea, 2005:2)

Sin embargo, se puede decir que el concepto de Educación Ambiental no se ha mantenido estático, ya que se ha modificado en correspondencia con la evolución de la concepción de *medio ambiente*. En un principio, la atención se centró en la conservación de los recursos naturales, la protección de la flora y la fauna, etc.; para luego, a medida que pasó el tiempo, incorporar las dimensiones tecnológicas, socioculturales, políticas y económicas, las cuales son fundamentales para entender las relaciones del ser humano con el ambiente y cómo éste gestiona sus recursos.

Por lo tanto, como primera noción se tiene que la *Educación Ambiental* ha sido planteada como respuesta ante la crisis ambiental global. De ahí que pueda ser entendida como un proceso formativo del ser humano: cómo éste se prepara a lo largo de su vida para interactuar con el medio. Por tanto, está dirigido a desarrollar una población consciente y preocupada por el medio ambiente y sus problemas; además, que posea los conocimientos,

actitudes, aptitudes y motivación necesarias para trabajar, ya sea individual o colectivamente, en la búsqueda de soluciones a los problemas ambientales actuales para prevenir los futuros.

La Educación Ambiental, para Alina Alea (2005:2), es un proceso que promueve la formación de una conciencia ambiental en los seres humanos que les permita convivir con el entorno, preservarlo, y transformarlo en función de sus necesidades, sin comprometer con ello la posibilidad de las generaciones futuras de satisfacer las suyas, de preservar y desarrollar la riqueza cultural de la humanidad, de producir bienes y riquezas materiales, incrementar el potencial productivo, asegurando oportunidades equitativas para todos, sin que ello implique poner en peligro nuestro ambiente.

### **1.2.3 Perspectiva teórica de la Educación Ambiental**

Es necesario partir de la idea de que no existe una única concepción de Educación Ambiental; todo lo contrario, puesto que es un ámbito de pensamiento y acción en el que predomina la heterogeneidad y el debate; la diversidad de paradigmas teóricos, de estrategias de actuación, de practicantes y de escenarios (García, 2002). Ahora, el consenso existente es que la Educación Ambiental pretende generar un cambio en el pensamiento y en la conducta de las personas –entes individuales- y en los grupos sociales.

José García (2002) puntualiza que la Educación Ambiental es un ámbito pluriparadigmático, con diversas tendencias y todas ellas aún vigentes. Es así que, de manera tradicional, la Educación Ambiental puede ser comprendida gracias a la integración de sus tres tendencias base:

- a) Una educación sobre el medio.- entender al medio como objeto de estudio.
- b) Una educación del medio.- pensar al medio como un recurso.
- c) Una educación para el medio.- preocuparse por el medio pues es algo a lo que se debe proteger y cuidar.

El mismo autor desarrolla una focalización para cada tendencia:

- a) Una educación sobre el medio.- guía a la Educación Ambiental a la enseñanza de la ecología, y así lograr la comprensión de los problemas ambientales.
- b) Una educación en el medio.- lleva a Educación Ambiental, junto con otras ciencias, a la investigación del medio.
- c) Una educación para el medio.- circunscribe a la Educación Ambiental dentro de un enfoque netamente ambientalista, es decir, la protección e inalteración del entorno.

Desde otra perspectiva, las tendencias de la Educación Ambiental pueden considerarse de la siguiente manera: la educación sobre, en y para el medio están asociadas –claramente- con un enfoque antropocéntrico; puesto que, en los dos primeros casos, el medio es entendido como un recurso, mientras que en el tercero su cuidado y mejora suponen una actitud paternalista. (García, 2002:2)

Existen tres paradigmas base en el desarrollo conceptual de la Educación Ambiental. Cada uno, a su manera, persigue mejorar las relaciones del ser humano con su entorno, a través del conocimiento y la sensibilización. Pueden ser englobados en los siguientes modelos:

- a) Modelo naturalista.- es entendido como el paradigma inicial. Centra su accionar en la comprensión absoluta del medio, los conceptos ecológicos y biológicos. Se basa en la investigación y conceptualización del entorno.
- b) Modelo ambientalista.- es el más predominante. Se fundamenta en el respeto, protección, preservación y conservación del medio. Su quehacer se fundamenta en la comprensión, sensibilización, concienciación y capacitación de la población con respecto al tratamiento de los problemas ambientales.
- c) Desarrollo Sostenible.- es el modelo más emergente, pues se circunscribe en el ámbito del “cambio social”. Se compone de una diversidad de variantes y submodelos, desde las posturas más reformistas (desarrollo social sin cuestionar el sistema establecido), hasta las posturas más radicales (solución de la crisis social y ambiental a través de un cambio profundo en las estructuras socioeconómicas).

### 1.2.3.1 Marcos de referencia

Lucie Sauvé (2006) propone una pluralidad de marcos de referencia con respecto a la Educación Ambiental. Ella los define como fuentes de significación para una acción educativa preocupada por la relación entre ser humano y medio ambiente. Sauvé menciona los siguientes:

- a) Ecología Social.- su interés está en la significación y conceptualización del medio ambiente. Además, examina las implicaciones que tienen las interacciones de la sociedad con el entorno natural, es decir, las relaciones que se producen entre seres humanos y mundo natural.
- b) Ecodesarrollo.- promueve un modelo de desarrollo sustentado en la ecología y la antropología cultural. Se edifica sobre dos pilares fundamentales:
  - La autonomía de las decisiones y la búsqueda de modelos endógenos propios de cada contexto histórico, cultural y ecológico.
  - El compromiso igualitario con las necesidades de todos y cada uno de los seres humanos. Esta proposición, enmarca la dimensión social, económica, espacial y cultural del desarrollo; lo cual planteaba terminar con el libre comercio y prohibir la explotación de un territorio por otro. Consecuentemente, fue rechazada en la Conferencia Mundial de Río, en 1992, para promover el modelo de *Desarrollo Sostenible*.
- c) Ecología Política.- considerado como una de los movimientos más diversificados en el ámbito ambiental. Se caracteriza por agrupar proposiciones diferentes que evidencien la conexión y el anclaje que existe entre naturaleza y sociedad. Para la Ecología Política la relación que tiene la sociedad y el individuo con el ambiente es eminentemente política, ya que debe estar sustentada en el sentido de un proceso democrático, donde todos los individuos, culturas y sociedades tengan las mismas opciones de relación, aprovechamiento, cuidado y protección de su entorno natural.
- d) Ecosocialismo.- es una forma de ecología política que conserva la proposición marxista de equidad social. No obstante, trata de llenar las falencias que tiene el

socialismo tradicional con respecto al medio ambiente. Pretende mostrar cómo la relación con la naturaleza está determinada, a través de la historia, por los modos de trabajo y de producción. Su fundamento es que la degradación ambiental va acompañada de la explotación de los seres humanos entre sí.

- e) Ecofeminismo.- su principio es la denuncia de las relaciones de poder del patriarcado (bajo sus diferentes formas), que producen la alienación de la mujer y de los grupos sociales de raza o de clase no dominantes. La perspectiva feminista amplía la relación con el entorno natural mucho más allá de la explotación de recursos o mercancías. Este movimiento fundamenta su posición política en una crítica social del poder, e insiste en que las mujeres no deben ser solamente objetos de lo político, sino también agentes de cambio político. Trata, entre otras cosas, de hacer valer la importancia social y el potencial político de las mujeres, y de su compromiso socioambiental a través de las prácticas cotidianas, tanto en el ámbito doméstico como en el público.

#### **1.2.3.1.1 El Desarrollo Sostenible**

A partir de la Conferencia de Río (1992) el término *Desarrollo Sostenible* aparece en el ámbito global. La doctrina oficial de las Naciones Unidas, las declaraciones de políticos, gestores ambientales y expertos, los trabajos científicos y la información periodística adoptan este término y lo acoplan a su discurso, como el único concepto que hace referencia a la solución de la problemática ambiental. De ahí que el *Desarrollo Sostenible* se convierta en la palabra clave para dar sentido a los ideales de cambio político, social, económico y ambiental.

No se puede decir que exista un único modelo de *Desarrollo Sostenible*; no obstante, a manera de consenso, se considera que busca asociar aspectos hasta ahora disociados: el desarrollo económico, la conservación del patrimonio cultural y natural, la calidad de vida para la humanidad actual y futura. Por tanto, plantea la interacción entre economía, naturaleza, cultura y sociedad.

Ante esto, José García (2002) manifiesta que el *Desarrollo Sostenible* intenta ser un modelo que plantee una doble exigencia: ambiental y social. La primera se fundamente en la

preservación de una base de recursos naturales finitos; mientras que la segunda, busca la equidad, que parte del derecho que tienen las generaciones presentes y futuras a satisfacer adecuadamente sus necesidades básicas.

El mismo autor analiza que la rápida popularización del concepto se debe, en gran medida, a la necesidad que tienen los gobiernos de darle un rostro y un contenido al nuevo modelo de desarrollo –de cambio- que reclama la sociedad. A su vez, él infiere que lo que buscan es mantener como verdad absoluta la idea de concienciar y capacitar a la población para mejorar las relaciones entre humanidad y medio; sin embargo, desde el punto de vista ideológico y político este modelo es indiferente, pues no apuntala nociones de revolución social en contra de la organización política, social y económica actual.

En definitiva, José García atribuye que es más fácil, y políticamente "más correcto", identificar el sentido y la necesidad de «cambio» como *Desarrollo Sostenible*; puesto que se presenta como una salida más viable y menos radical ante el modelo actual, ya que es más adecuado decir, que se luchará por una economía sostenible, a decir que hay que acabar con la globalización y el modelo capitalista. En sí, “el Desarrollo Sostenible sería un modelo que pretende mejorar, sin cambiar, el actual sistema de mercado” (García cit. García, 2002).

De la misma manera, Caride y Meira (cit. García, 2002) exponen que el peligro que alberga el modelo de Desarrollo Sostenible es su manera de justificar la concentración del poder de gestión, de todo el planeta, en muy pocos grupos e instituciones. Los autores denominan a esta operación *Tentación Ecocrática*, es decir, valerse del discurso del Desarrollo Sostenible, aparentemente más comprometido y progresista con la sociedad y el ambiente, para salvaguardar el mismo enfoque de desarrollo, de la cultura y la política económica actual, culpable de los problemas socio-ecológicos existentes.

En consecuencia, Danielle Tilbury (cit. García, 2002) propone que el modelo de Educación Ambiental, adecuado para actuar dentro del marco del Desarrollo Sostenible, debe ser relevante y funcional, tanto para las personas como para la sociedad porque tiene que implicar a los educandos en la investigación de los problemas ambientales y los problemas de desarrollo. Debe ser una educación orientada a la acción, con un carácter crítico capaz

de lograr individuos politizados, con habilidades de participar, individual y colectivamente en la solución de los problemas socio-ecológicos.

Como resultado, la Educación Ambiental para un Desarrollo Sostenible debe partir desde las tendencias fundamentales de la Educación Ambiental, pero enfatizando la acción política, la educación en valores y la crítica social, mientras integra aspectos como la ecología, la calidad ambiental y la calidad de vida; todo esto dentro de un contexto donde se analicen las relaciones socioeconómicas y políticas locales y mundiales, que permitirán tener una visión planetaria de los problemas socio-ecológicos, y así buscar soluciones individuales y colectivas ante la problemática ambiental.

### **1.2.3.2 Enfoque histórico-cultural**

Desde el punto de vista conceptual, el enfoque *histórico-cultural* constituye un sólido referente y un enfoque epistemológico con amplias perspectivas de aplicación en la Educación Ambiental (Alea, 2005). Su objetivo fundamental, en el proceso educativo, es el desarrollo íntegro de la personalidad del individuo, para conseguir una relación estrecha de éste con su contexto y su entorno natural. En definitiva, anhela “una inserción social consciente y comprometida, del sujeto histórico, que busca la transformación de la realidad para su propio beneficio y para el bienestar de la sociedad”. (Ibíd.)

La autora plantea dos categorías fundamentales que son relevantes para entender el proceso pedagógico que sigue la Educación Ambiental respondiendo al enfoque histórico-cultural. Estas son:

- a) La situación social del desarrollo.- combina los procesos internos y las condiciones externas que condicionan las formaciones psicológicas del individuo. Esto implica que la Educación Ambiental propone cambios profundos en lo pedagógico, pues toma en cuenta, integra y optimiza los elementos socioculturales, históricos, afectivos e intelectuales -tanto del individuo como de los grupos humanos-, con el fin de lograr una cultura ambiental en los ciudadanos.
- b) La zona de desarrollo próximo.- entendida como la distancia que existe entre lo que un individuo es capaz de hacer por sí mismo, y lo que puede realizar con la ayuda

de los demás. Los programas de Educación Ambiental, en esta categoría, deben partir de diagnósticos que reflejen las potencialidades de sujetos, grupos, familias, y comunidades, contemplando su estado actual, limitaciones y oportunidades de aprendizaje. El objetivo es lograr el desarrollo personal, grupal, cultural y social, mediante la socialización con otros seres humanos, a través de un proceso de educación que no consiste en la transmisión de conocimientos concretos, sino en la creación de circunstancias dialógicas donde los individuos apliquen conscientemente conocimientos o contenidos, e identifiquen, valoren y creen estrategias y acciones concretas encaminadas a la solución de problemas ambientales.

Por tanto, el *Enfoque Histórico-Cultural* plantea que la Educación Ambiental debe desarrollar y establecer una relación armónica entre el individuo, la sociedad y el medio ambiente. Esto puede lograrse a través de la estimulación y optimización de los procesos psicológicos, socioculturales, históricos, afectivos e intelectuales; que a través de un proceso dialógico sean aplicados y transformados –conscientemente- en conocimientos o contenidos, para que se identifiquen, valoren y creen estrategias y acciones concretas, correspondientes con los intereses actuales de la sociedad y del propio individuo, que estén encaminadas a la protección y solución de problemas ambientales.

#### **1.2.4 Dificultades pedagógicas de la Educación Ambiental**

José García (2002) indica que la noción más básica de la Educación Ambiental como herramienta pedagógica es que ha optado por el desarrollo, tanto de lo cognitivo como de las destrezas, actitudes y valores; por tanto, su pedagogía –a simple vista- trata sólo de informar, cambiar valores o de desarrollar afectos. Sin embargo, una verdadera Educación Ambiental debe remitirse, con un enfoque de complementariedad y no de antagonismo, a un sistema de pensamiento mucho más completo, es decir, que integre y asocie aspectos conceptuales, actitudinales, afectivos y procedimentales; para lograr individuos capaces de tomar decisiones y acciones concretas.

Pero este desarrollo integral y asociativo no es fácil de lograr. El autor presenta tres problemas básicos:

- a) El reduccionismo cognitivo.- es propio de la Educación Ambiental más tradicional. Se vuelve evidente en las prácticas cotidianas de los educadores ambientales, pues aún están ligados a las directrices de los modelos naturalistas y ambientalistas.
- b) El reduccionismo eticista.- propio de las nuevas tendencias de la Educación Ambiental. Se produce entre los expertos, pues tienden a disociar los aspectos actitudinales de los conceptuales, ignorando que el desarrollo de las capacidades cognitivas es esencial para un desarrollo adecuado las actitudes y los afectos.
- c) La falta de claridad con respecto a la comprensión del mundo.- la falta de contextualización y análisis de las relaciones sociales, culturales, económicas y políticas mundiales, que permitirán tener una visión planetaria de los problemas socio-ecológicos.

Los problemas expuestos ponen en evidencia que no se le concede relevancia ni al contexto de aprendizaje ni a la interacción social entre educandos, de manera que el aprendizaje se reduce a un acto individual, donde la información se muestra como verdad absoluta y no como un conocimiento construido de manera colectiva. Empero esta modalidad resulta útil en los primeros momentos de enseñanza porque apoya el cambio de pensamiento y la conducta del sujeto, es decir, se centra en la concienciación superficial, en la creación de conductas ambientales rutinarias y, en lograr el dominio de conceptos y destrezas muy concretas.

El educador debe saber que emplear estas estrategias en la primera fase de la enseñanza será positivo; no obstante, y posteriormente debe replantearlas para propiciar un cambio profundo en los educandos. Esto se sustenta en la noción de construir un conocimiento personal basado en la interacción del individuo con otros sujetos y con determinados contenidos culturales. Este proceso debe estar ubicado en un contexto específico que facilite la construcción de conocimientos dando sentido a la experiencia de aprendizaje. A su vez, la ayuda de otras personas facilitará la significación y la elaboración de un discurso común, sustentado en la interacción social.

### 1.2.5 La educación ambiental en Ecuador

A partir de 1974, los países latinoamericanos incorporaron de forma progresiva en sus sistemas educativos la temática medio ambiental. En un inicio, lo hicieron desde el enfoque ecologista que enfatizaba la protección y la conservación de especies y recursos naturales no renovables. Posteriormente, con el surgimiento de las nuevas concepciones, que veían al ambiente como un todo dinámico que está en correlación con el ser humano, la Educación Ambiental pasó a ser una herramienta para mejorar, de manera global, los factores ambientales y así lograr una mejor calidad de vida.

Sin embargo, es en 1992, con la realización de la Conferencia Mundial de Río, organizada por las Naciones Unidas, que los países latinoamericanos adoptaron la *Agenda 21*, como estrategia de consenso para incorporar en sus planes de gobierno el Desarrollo Sostenible. La Agenda 21, en el capítulo 36, reconoce a la educación como una herramienta fundamental para promover el Desarrollo Sostenible, y para aumentar la capacidad de las sociedades con respecto a cuestiones ambientales y de desarrollo.

En Ecuador es en la década de los 80 que se incorpora la *Educación Ambiental* en el Sistema Educativo. Este proceso empezó con la revisión de los programas de estudio de educación primaria y del ciclo básico; además de la inserción del modelo en la Ley de Educación y Cultura de 1984 y 1985. Lo cual dio paso a los primeros programas de forestación para estudiantes de bachillerato, gracias al convenio suscrito por los Ministerios de Educación y Agricultura y Ganadería.

Sin embargo, es en 1983 cuando se creó y desarrolló una verdadera propuesta para insertar la dimensión ambiental en el currículo escolar. Esta propuesta se denominó *Educación para la Naturaleza* (EDUNAT), ejecutada por Fundación Natura, en convenio con el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), y con el auspicio de la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos (USAID). Este programa se ejecutó hasta el año 1993, y logró incorporar contenidos de Educación Ambiental en los planes y programas de estudio a nivel primario y secundario; la capacitación de los docentes, y la producción de guías didactas y materiales educativos.

Es oportuno anteponer que la década de los 90 fue muy representativa con respecto a las experiencias nacionales con respecto a la Educación Ambiental formal y no formal. En consecuencia, tenemos los siguientes sucesos:

- a) En 1991, por iniciativa del Ministerio de Educación y con el auspicio de la UNESCO, se realizó el Seminario Taller: “Estrategias para el Desarrollo de la Educación Ambiental en el Ecuador”, donde se formularon los lineamientos para la creación de un *Plan de Acción Nacional de Educación Ambiental para el Sector de la Educación Formal*; empero, este no logró prosperar.
- b) En 1992, se creó el Departamento de Educación Ambiental en el Ministerio de Educación y Cultura. Esta instancia era la encargada de canalizar las políticas y acciones para fomentar la Educación Ambiental formal; lo que significó un avance en la institucionalización de la Educación Ambiental en el sistema escolar.
- c) En 1994, la Comisión Asesora Ambiental (CAAM), formuló las *Políticas Básicas Ambientales del Ecuador*. Cabe rescatar lo enunciado en la Política 9, pues tomó como prioridad que la Educación y la Capacitación Ambiental pasen a ser parte integral de todas las modalidades y asignaturas de la educación formal e informal.
- d) En 1995, el Ministerio de Educación y Cultura expidió el Reglamento de “Educación, Capacitación y Comunicación Ambientales”, instrumento que situaba al Desarrollo Sostenible como el centro de todas las preocupaciones educativas del país. Además, concibe a la Educación Ambiental como una herramienta fundamental para alcanzar este modelo de desarrollo.
- e) En 1996 el Ministerio de Educación y Cultura puso en vigencia la *Reforma Curricular Consensuada para la Educación Básica Ecuatoriana*, lo que incorporó a la Educación Ambiental como uno de los ejes transversales del proceso educativo.
- f) El mismo año, se crea el Ministerio de Medio Ambiente (MAE) entidad que, en 1999, promulga la *Ley de Gestión Ambiental*, que contribuyó al proceso de institucionalización de la Educación Ambiental en el Sistema Educativo. Su eje de acción fue el trabajo en conjunto con el MEC para establecer directrices donde los

planes y programas de estudio –de todos los niveles- se ajusten a la política ambiental.

Los postulados de la *Ley de Gestión Ambiental* y las políticas propuestas en la *Agenda Ecuatoriana de Educación Ambiental*, construyeron un nuevo escenario a finales del año 2000, donde los Ministerios de Educación y del Ambiente, suscribieron un Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional, con el fin de implementar programas de educación, concientización, capacitación y comunicación ambiental; además, de analizar y revisar las políticas y programas de Educación Ambiental vigentes y futuros.

En noviembre del 2005 el Ministerio del Ambiente y el Ministerio de Educación y Cultura, suscribieron un nuevo convenio de cooperación para asegurar la incorporación y posterior desarrollo de las políticas educativas ambientales en el país. Ante esto, un año después, el Ministerio del Ambiente, consciente de la necesidad de mejorar la Educación Ambiental impulsa junto al Ministerio de Educación, el Plan Nacional para la Educación Básica y el Bachillerato (PNEA) 2006-2016, orientado a la formación de una cultura ambiental desde las etapas más tempranas de la vida y para edificar una sociedad responsable, comprometida y solidaria con su ambiente biofísico y social.

Dentro del Plan Nacional de Educación Ambiental para la Educación Básica y el Bachillerato (PNEA), se elaboró un *Manual para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos educativos ambientales*, el mismo que es definido como un instrumento de autoaprendizaje y de aplicación práctica; con el propósito de involucrar a los docentes en este ámbito, a través de programas y proyectos formulados en el PNEA.

Por otro lado, se promulgó el *Plan Decenal de Educación* y se aprobó la nueva Constitución de la República. Se instaura el Plan Nacional del Buen Vivir, que incorpora y garantiza políticas que apoyan al desarrollo de una educación de calidad y consagra los *Derechos de la Naturaleza*. Una muestra de este nuevo marco jurídico es el artículo 14 que declara de interés público la preservación del ambiente, la conservación de los ecosistemas y la biodiversidad. Además, en el inciso tercero del artículo 71 se señala que el Estado incentivará a las personas naturales y jurídicas, y a los colectivos, para que protejan la naturaleza, y promoverá el respeto a todos los elementos que forman un ecosistema.

Según la perspectiva presentada por el Plan Nacional de Educación Ambiental para la Educación Básica y el Bachillerato (PNEA) la *Educación Ambiental* trabaja desde fuera de los factores sociales, para iniciar macroprocesos de cambio que luego han de traducirse en procesos más específicos, orgánicos y sistémicos, para inducir situaciones integrales. A su vez, es un instrumento de cambio que trabaja desde el núcleo del factor social –el ser humano- para abordar los problemas de manera integral. En conclusión, la experiencia ecuatoriana ha llegado a presentar a la *Educación Ambiental* como una precondition y un instrumento de cambio ante el modelo de desarrollo social, económico y ambiental, es decir, alcanzar el Desarrollo Sostenible.

### **1.2.6 Reflexiones finales**

José García (2002:2) discierne que la sociedad está en un momento de inflexión con respecto a la Educación Ambiental; ya que se están dando cambios vertiginosos con respecto a la aceptación y la práctica de las tendencias fundamentales de este modelo. Para el autor, la sociedad ha empezado a dirigir su mirada conservacionista y proteccionista, hacia la necesidad de capacitarse para la acción, el tratamiento del conflicto y el cambio social. En este momento, se ha vuelto imperioso el deseo enfrentar al sistema socioeconómico actual porque, ya es un hecho, la necesidad de encontrar soluciones radicales ante la problemática socio-ambiental moderna.

Por estas razones, José García considera que la Educación Ambiental se desenvuelve en dos planos de actuación: las acciones dirigidas a resolver el problema concreto, es decir, desarrollar conductas pro-ambientales; y las acciones que tienen que ver con el cambio a largo plazo, la apuesta por permutar nuestra forma de vida y el modelo socioeconómico predominante.

En el ámbito pedagógico actual, María Novo (1996) ve dos aristas que apuntan al papel de los expertos y los educadores, ya que ellos se encuentran en el dilema de optar con mayor o menor claridad entre una Educación Ambiental que ayude a corregir los desajustes ambientales de un modelo socioeconómico que se considera el mejor o el único posible, y una Educación Ambiental como acción política, que impulse la participación activa de la ciudadanía en el control y gestión de los recursos comunitarios.

Lo expuesto anteriormente me permite concluir que la Educación Ambiental constituye una herramienta valiosa para la sociedad contemporánea, pues su afán es mejorar las relaciones que tiene el ser humano con su entorno natural. Esta visión se conseguirá a través del conocimiento, la concienciación, la sensibilización, la promoción de estilos de vida y comportamientos favorables con el medio. Asimismo, anhela la construcción del conocimiento personal basada en la acción dialógica y la interacción del individuo con otros sujetos y con determinados contenidos culturales. Todo esto para edificar individuos sociales que sepan reaccionar y participar política y socialmente, con el fin de tener una visión planetaria de los problemas socio-ecológicos, y así buscar soluciones individuales y colectivas ante la problemática ambiental.

### **1.3 Comunicación y Medio Ambiente**

En la época contemporánea a excepción del saber estrictamente profesional, casi la totalidad de los conocimientos proceden de los medios de comunicación. En este sentido, es innegable manifestar que los medios cumplen una función educativa, aunque a veces se trate de un proceso inconsciente, ya que sabemos que esa no es su función principal. Sin embargo, para que ésta función educativa se cumpla positivamente, es necesario saber cómo los medios suelen tratar la información.

De ahí que para educarse a través de los medios es imprescindible que los espectadores aprendan a informarse. Para José María Montero (1997:91) *aprender a informarse es* una tarea fundamental si tenemos en cuenta que un gran porcentaje de la población se instruye a través de los medios masivos (televisión, radio y prensa). Por tanto, esta tarea implica descubrir el carácter fragmentario de la información, y las visiones parciales y manipuladoras de la realidad que evoca la comunicación.

Es así que, con respecto al medio ambiente, la labor de la comunicación se centra en usar las teorías y los elementos comunicacionales para dar información sobre las situaciones particulares del entorno natural. También, se encargará de divulgar conocimientos y motivar el interés social para transformar las prácticas que tienen efectos negativos sobre el medio ambiente.

### 1.3.1 La información ambiental

Es frecuente la tendencia a la superficialidad en el trato de la información de tipo ambiental. De la misma manera, es habitual que este tipo contenidos periodísticos presten mayor atención a elementos subalternos de la información y se descuiden los elementos principales. Ante esta realidad, José María Montero (1997:93) manifiesta que “lo más preocupante en el tratamiento de la información ambiental es la atención desmesurada que se da a los sucesos y el olvido sistemático de los procesos, lo cual es común en la prensa, la radio y la televisión”; y esto, según el autor, es producto de la falta de conocimiento que se tiene en los medios sobre las conexiones y efectos que determinados problemas ambientales tienen sobre el medio humano.

Es un hecho que presentar información “superficial” o muy general puede causar impacto en el receptor, pero esta no le favorecerá en el proceso de formación de actitudes positivas hacia su entorno natural, no lo involucrará en los problemas ambientales, y no lo motivará para que participe activamente en su resolución. Por otro lado, los medios se caracterizan por desplegar informaciones que se encuentran lejos del entorno próximo del receptor, produciendo que éste no identifique que *medio ambiente* también es lo que se encuentra en su entorno cotidiano. En consecuencia, los ciudadanos están poco o nada familiarizados con los problemas ambientales de su localidad, desconocen sus causas, sus repercusiones inmediatas y no participan en la solución de los mismos.

El caso de la televisión y el de algunas revistas es inquietante, pues tienden a presentar a la naturaleza como una exhibición de animales y paisajes, los cuales son caracterizados porque aglutinan ciertas características de espectacularidad, y en algunos casos, de escasez. Es así, que el discurso que nos proponen los medios convierte a estos espacios y especies (flora y fauna) en símbolos que deben ser protegidos por su belleza más no por su valor ambiental, pues merecen seguir en la naturaleza para que el ser humano pueda admirarlos y gozar al contemplarlos. José María Montero (1997) circunscribe al discurso ambiental de los medios como algo puramente estético y descaradamente antropocéntrico, de fácil digestión para la audiencia.

Las nociones anteriores permiten afirmar que la complejidad de los problemas ambientales, tanto en la clarificación de sus causas como en la explicación de sus consecuencias, exigen de todo informador una actitud responsable. Montero (1997:96) denomina a esta actitud *periodismo en profundidad*, aplicable a cualquier tipo de información, no solo ambiental y que se caracteriza por:

- a) Documentación exhaustiva sobre el hecho, donde intervengan todas las fuentes.
- b) Narración del hecho con antecedentes, actores implicados y consecuencias.
- c) Valoración crítica del hecho.
- d) Inserción del hecho informativo en un contexto adecuado.
- e) Humanizar la información, es decir, escribir para que ésta tenga sentido para el receptor, y hacer que éste participe del hecho informativo.

### **1.3.2 El Periodismo Ambiental**

En el marco de la comunicación se ubica el *periodismo ambiental*, el cual tiene como misión: permitir a los ciudadanos denunciar situaciones donde el entorno natural se vea afectado, y llamar a la conservación de las riquezas biológicas locales y globales. Sin embargo, estas acciones no son suficientes para lograr los objetivos que persigue la EA; por tanto, es necesario que este tipo de periodismo asuma los postulados de este modelo e identifique los orígenes socioculturales, políticos y económicos de estos problemas, y así se convierta en una herramienta que facilite la identificación de posibles soluciones.

Es pertinente manifestar que las noticias e informaciones que son presentadas por un periodista ambiental, también pueden adolecer de las mismas limitaciones que presentan los contenidos informativos emitidos por la mayor parte de los medios; por ejemplo, conceder prioridad a los sucesos más llamativos, tratar los temas superficialmente o informar sobre hechos que están lejos del entorno próximo del receptor. Ante este patrón, Perales & Granda (2010) patrocinan la idea de que el este tipo de periodismo debe tratar temas que sean cotidianos o importantes para una localidad, además de las actividades de concienciación ciudadana; en definitiva, buscar un periodismo más educativo.

En el contexto latinoamericano, Guerrero & Noreña (2010:101) reflexionan sobre la posibilidad de que el *periodismo ambiental* genere estrategias de comunicación que sean acordes a nuestras características culturales, políticas, económicas, las cuales están en constante transformación por aspectos sociales particulares, como el desplazamiento y el crecimiento urbano desproporcionado. Las autoras creen que mientras no se logre este nivel de conciencia ciudadana, los problemas ambientales seguirán causando mayores conflictos sociales; por ejemplo el acceso al agua, a la tierra, la protección de nacimientos y cuencas de ríos, la prevención de desastres ambientales, la deforestación, la pérdida de especies animales y vegetales, etc.

El periodismo ambiental –en la actualidad- tiene una ventaja: su relación intrínseca con el Ecologismo. Hay que exponer que ambos se retroalimentan; el segundo debe gran parte de su creciente influencia social a la difusión de sus actividades; mientras que el primero, es capaz de ganar espacio para las noticias ambientales, gracias al eco que producen en la población ecológicamente concienciada. (Perales & Granada, 1999:151)

### **1.3.3 Premisas para elaborar un programa de Educomunicación Ambiental**

Alea (2005:4) manifiesta que existen diferentes características que debe poseer un programa que orientado a elaborar un programa de Educomunicación Ambiental. Estas características, según la North American Association for Environmental Education, en su *Environmental Education Materials: Guidelines for Excellence workbook*, son las siguientes:

- a) Los programas deben ser precisos en la descripción de los diversos problemas, situaciones y conflictos ambientales; presentar de manera balanceada diferentes puntos de vista y teorías sobre los mismos.
- b) Deben estimular la reflexión y toma de conciencia acerca de las posibles consecuencias del comportamiento individual sobre el entorno natural.
- c) Debe producir un aprendizaje efectivo, utilizando para ello métodos centrados en el alumno, desde una perspectiva transdisciplinaria, que abarque aspectos globales, nacionales y locales.

- d) Debe estimular el pensamiento crítico y creativo a través de la definición de problemas, formulación de hipótesis, colección, organización y análisis de información, conclusiones, enunciado de posibles estrategias de solución, e identificación de oportunidades, creación de planes de acción, implementación de los mismos y evaluación de resultados.
- e) El educando debe ser un participante activo, y el aprendizaje debe devenir de un proceso natural de construcción del conocimiento. Además, se debe proveer oportunidades para afianzar las capacidades de pensamiento independiente y responsable, tanto en situaciones de autonomía como en situaciones colaborativas, que estén encaminadas a la solución de problemas ambientales en el ámbito comunitario.
- f) Se deben estimular también las habilidades ciudadanas, incluyendo la participación en las políticas de regulación, usando los medios masivos y los servicios comunitarios.

### **1.3.4 La Educomunicación Ambiental**

Esta propuesta trata de enlazar tres campos afines: educación, comunicación y medio ambiente. Su objetivo es lograr una comprensión más dinámica de la temática y la problemática ambiental. Dado que la comunicación humana constituye la base del proceso educomunicacional, en el marco pedagógico ambiental sucederá exactamente lo mismo. La Educomunicación Ambiental olvidará la tradicional relación emisor-receptor, para aceptar un rol más complejo, donde educadores y educandos son emisores y receptores al mismo tiempo, es decir, interlocutores que entran en relación con su contexto y con su entorno: “en este lugar de encuentro, no hay ignorantes absolutos ni sabios absolutos: hay hombres que, en comunicación, buscan saber más”. (Kaplún cit. Basto, 2012:59)

La labor del educador es decisiva en esta pedagogía ambiental. Antes que nada él debe comprender que nadie puede ayudar a liberar a otro, cuando aún no se ha liberado a sí mismo; por consiguiente, el proceso dialógico debe comenzar por sí mismo, es así que el educador se cuestiona como persona; por tanto, el compromiso del educador ambiental se inicia en la introspección consigo mismo y con su quehacer. En cambio, el educando a

través del diálogo con el educador y con otros actores, que pasan a convertirse en interlocutores, proceden a interrogarse sobre el mundo, lo cuestionan, y es aquí donde el conocimiento adquiere un sentido verdadero: al convertirse en una posibilidad para problematizar la realidad social, económica, política y ambiental.

Un educador, según Barranquero (2007), debe poseer un amplio rango de habilidades con las que un periodista no ha sido entrenado; habilidades que también deben ser tomadas por el educador ambiental. Estas serían: una sensibilidad cultural especial para abordar los problemas del desarrollo; disponer de conocimientos especializados en diversas disciplinas que abordan el cambio social (antropología, pedagogía, política, economía, sociología, psicología, etc.); poseer conocimientos especializados en disciplinas que aborden las ciencias naturales (ecología, botánica, zoología, etc.); en experiencias en metodológicas de investigación, planificación y ejecución de proyectos, y conocimientos en tecnologías de la comunicación.

El educador ambiental que se suma a esta perspectiva, debe sentirse, ante todo, un ciudadano comprometido con la realidad socio-ambiental de su país y como tal un actor social de peso. Sus objetivos serán colaborar en la construcción de una imagen de la realidad que integre con mayor fidelidad a todos los actores sociales para contribuir a un diálogo que permita encontrar soluciones a los desafíos que hoy nos amenazan con respecto a nuestro entorno natural. En definitiva, como sostiene Elvira Calvo (2011:5), el *Periodismo Social* pone énfasis en hacer de la información un emblema del bien común, recuperando su sentido esencial de instrumento útil para observar, analizar, criticar e, incluso, modificar la realidad que nos rodea.

Sandra Basto (2012:50) en el ámbito latinoamericano dice que un educador ambiental debe potenciar la relación del hombre con la naturaleza no solo desde la razón, sino también desde la intuición, desde el sentir y la espiritualidad. La Educación Ambiental debe partir de un reconocimiento de lo que somos como cultura y, además, que somos merecedores de un modelo que reconozca nuestras identidades culturales, para, posteriormente, reconocernos como hermandad planetaria y, por último, enlazarnos en una *religación* con la tierra, ya no desde una mirada antropocéntrica, sino ahora antropocósmica.

En definitiva, la idea de desarrollar una *Educomunicación Ambiental*, no solo debe facilitar a la sociedad la posibilidad de pronunciar sus ideas, de expresar y significar su concepción del mundo y de su entorno natural, sino la facultad de exigir su derecho a ser libres, a convivir en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, que represente –ante todo- una comunión entre ser humano y naturaleza, lo cual dará un nuevo sentido y un nuevo significado al concepto de calidad de vida, el cual estará encaminado a luchar, decidir y actuar a favor de los derechos de la tierra y de todos los seres que la habitan.

## CAPÍTULO II

### Conceptos para el análisis de mensajes

Este capítulo es una breve introducción a las perspectivas teóricas y metodológicas que serán útiles para el análisis de los insumos de comunicación del proyecto *Quito, hábitat silvestre*. Cada concepto responde a una temática específica; no obstante, en conjunto, permitirán una perspectiva más clara de las estrategias comunicativas utilizadas en los mensajes audiovisuales producidos para el proyecto, para, finalmente, evidenciar cuál es el verdadero fin que persiguieron los insumos. Los conceptos a presentarse son: Función Semiótica, Lenguaje Audiovisual, Lenguaje Radiofónico y Análisis de la imagen fotográfica.

#### 2.1 La Función Semiótica

El punto de partida de Umberto Eco para la construcción de su *Tratado de Semiótica General* es entender a la cultura como un fenómeno de significación y de comunicación, donde la humanidad y la sociedad sólo existen mientras se establezcan relaciones de significación y procesos de comunicación. Esta premisa justifica la necesidad de delinear una investigación semiótica; “puesto que significar y comunicar son funciones sociales que determinan la organización y la evolución cultural”. (Eco, 1995:54)

Los seres humanos –desde sus inicios- buscaron maneras de expresar su pensamiento, ya sea mediante sonidos, gestos, imágenes y palabras: mecanismos o herramientas que nos permitieron la formación de una cultura basada en la elaboración de signos y símbolos (sonoros, gráficos y visuales) que engloban y articulan la realidad. Esta articulación nos permitió concederle un significado, interpretarla y entenderla. Por lo tanto, es posible decir que en toda conducta social estará presente la necesidad de comunicar.

##### 2.1.1 Definiciones de Semiótica: Saussure y Pierce

Saussure (1916, citado en Eco, 1995:31) manifestó que “la lengua es un sistema de signos que expresan ideas”, aseveración que se convirtió en el origen de la Semiótica como ciencia

que estudia los signos en el marco de la sociedad. De ahí que Saussure haya definido al *Signo* como una entidad de dos valores: significado y significante. El primero, hace referencia a la actividad psíquica de los individuos dentro de la sociedad, es decir, la imagen mental o el concepto que representa el signo, mismo que puede variar según la cultura. El segundo, es la forma material que toma el signo, su parte exterior o perceptible, la cual no necesita ser solo lingüística sino puede ser –también– una imagen o un sonido. Por tanto, el *signo* es un artificio comunicativo que afecta a dos seres humanos (emisor y receptor) dedicados intencionalmente a comunicarse y expresarse algo.

Por otro lado, Pierce (1931, citado en Eco, 1995:32) dijo que “la semiótica es la doctrina de la naturaleza esencial y de las variaciones fundamentales de cualquier clase posible de semiosis”. Él entendió a la semiosis como una acción o una influencia que supone una cooperación de tres sujetos: un signo, su objeto y su interpretante. No obstante, estos sujetos –según Pierce– no son necesariamente humanos, sino que pueden ser tres entidades semióticas abstractas, “cuya dialéctica interna no se ve afectada por el hecho de que se dé un comportamiento comunicativo concreto”. (Ibíd.:33)

Como resultado, el *signo* es todo lo que, a partir de una convención aceptada previamente, pueda entenderse como algo que está en lugar de otra cosa. Un *signo* existe siempre que un grupo humano decide usar una cosa como vehículo de cualquier otra (*Convención Semiótica*). Es así, que una fuente natural puede entenderse como un signo, por ejemplo, si vemos un charco de agua se puede inferir que ha llovido; lo que evidencia que el signo está en lugar de otra cosa.

### **2.1.2 El código como mecanismo de verificación**

Un modelo comunicativo elemental, aplicable a todas las culturas, tiene la siguiente estructura: una fuente que facilita la información, un transmisor que es capaz de emitir una señal que viajará a través de un canal para que sea captada por un receptor. Este receptor convertirá dicha señal en un mensaje que, finalmente, llegará a un destinatario. Consecuentemente, se tiene la presencia de un código que cumple la función de asegurar la producción de determinada señal para que sea capaz de provocar una respuesta inmediata en el destinatario. Sin embargo, podría existir ruido en el canal, lo que ocasionaría una

avería en el mismo y cualquier avería puede alterar la naturaleza de la señal produciendo su eliminación o volviéndola de difícil captación.

Eco (1995:61) explica que puede existir una complicación con respecto al código: la *redundancia*, pues dos señales podrían llegar a componer un mismo mensaje. No obstante, él manifiesta que la *redundancia* también proporciona una abundancia de mensajes; lo que permitiría diferenciar las situaciones que se originan en la fuente y, por ende, las posibles respuestas que se van a suceder en la llegada de dichos mensajes.

El autor propone cuatro fenómenos diferentes para el caso del código:

- a) **Una serie de señales reguladas por leyes combinatorias internas.** Las señales no necesariamente se conectan con los estados de la fuente ni con las respuestas del destinatario, pues podrían transmitir otros hechos y provocar otro tipo de respuestas, es decir, podrían construir un sistema sintáctico<sup>2</sup>.
- b) **Una serie de estados considerados como serie de nociones sobre el estado de la fuente que pueden convertirse en serie de contenidos de una posible comunicación.** Los estados pueden ser transmitidos por cualquier tipo de señal, esto es conocido como un sistema semántico<sup>3</sup>.
- c) **Una serie de posibles respuestas de comportamiento por parte del destinatario.** Desde el punto de vista comunicativo, como explica Eco, las respuestas constituyen la prueba de que se ha recibido el mensaje correctamente, ya que el significado es una disposición a responder ante un estímulo determinado.
- d) **Una regla que asocia algunos elementos entre sistemas.** Esta regla establece que determinada serie de señales sintácticas se refiere al estado de la fuente tanto en el sistema semántico como en el sistema sintáctico y una vez que se asocian corresponden una respuesta determinada. Solo este tipo de regla, en su ejecución completa, puede ser llamada código (Eco, 1995).

---

<sup>2</sup> Leyes combinatorias internas que regulan al código.

<sup>3</sup> Serie de nociones que pueden llegar a ser los contenidos de la comunicación.

Estos cuatro fenómenos admiten la presencia de dos tipos de sistemas. El primero, responde a los postulados (a), (b) y (c) y lleva el nombre de *S-Código*. En cambio, el segundo, el *Código* responde a la regla que asocia los elementos de un S-Código con los elementos de otro o más S-Códigos, como es el caso presentado en el postulado (d).

Ahora, un *S-Código* es un sistema que puede subsistir independientemente del propósito significativo o comunicativo que los asocie entre sí. Por tanto, el S-Código sólo puede ser tomado en cuenta cuando va dentro de un cuadro de significación (el código). Es así que el interés teórico se centra en su propósito comunicativo; y, por esa razón, se tiende a llamar a ese sistema Código. En definitiva, “un código existe porque existen s-códigos y los s-códigos existen porque existe, o ha existido, o podrá existir un código” (Eco, 1995:79).

Finalmente, al retomar la idea de que siempre estará presente la necesidad de comunicar, se puede establecer que un *proceso de comunicación* se da cuando el destinatario es un ser humano, y en este punto, es trascendental que la señal no se limite a funcionar solo como un estímulo, sino que solicite una respuesta interpretativa por parte del destinatario. Ahora, podemos vislumbrar que el *proceso de comunicación* sólo puede verificarse cuando existe un *código*, es decir, un sistema de significación que reúne entidades presentes y ausentes; las cuales, posteriormente, permitirán que se origine un *proceso de significación*, donde una cosa que está materialmente presente a la percepción del destinatario puede representar otra cosa a partir de convenciones individuales o culturales.

### **2.1.3 El código y la Función Semiótica**

Cuando un código asocia los elementos de un sistema transmisor con los elementos de un sistema transmitido, se dice que el primero se convierte en la expresión del segundo y el segundo pasa a ser el contenido del primero. De ahí que Eco (1995:83) manifieste que “existe *función semiótica* cuando una expresión y un contenido están en correlación y ambos elementos se convierten en funtivos<sup>4</sup> de la correlación”.

Ahora, para continuar con la explicación de la *función semiótica*, es pertinente volver a la definición de *signo*. Básicamente, Eco (1995:83) lo entiende como “una entidad que está

---

<sup>4</sup> Un funtivo es un elemento lógico (simple o complejo), solidarios entre sí y que se relacionan –solamente– para adquirir valor.

constituida por uno (o más) elementos del plano de la expresión que están colocados convencionalmente en correlación con uno (o más) elementos del plano del contenido”. Lo que nos lleva a acoplar la definición de Saussure, donde el signo es la correspondencia de un significado y un significante. Adicional a esto, Saussure propone tres características básicas del signo:

- a) Es arbitrario por su convencionalidad.
- b) Es mudable porque evoluciona y cambia con el tiempo, es decir, que su significado puede variar.
- c) Es articulado pues está formado por unidades pequeñas que al unirse forman unidades mayores.

La definición y las características que propone Saussure conducen a Eco (1995) a exponer que la presencia del signo tiene las siguientes consecuencias:

- a) Un signo no es una entidad física, dado que la entidad física es, como máximo, la ocurrencia concreta del elemento pertinente de la expresión.
- b) Un signo no es una entidad semiótica fija, sino el lugar del encuentro entre elementos mutuamente independientes, procedentes de dos sistemas diferentes y asociados por una correlación codificadora.

En este punto, hay que comprender que la *función semiótica* se realiza cuando dos funitivos (expresión y contenido) entran en correlación mutua. Empero el mismo funitivo puede entrar en correlación con otros elementos, dando como resultado un funitivo diferente que dará origen a otra función. Así, “los *signos* se convierten en los resultados provisionales de correlaciones transitorias donde cada elemento puede asociarse con otro”. (Eco, 1995:84)

Cabe hacer un paréntesis para tratar el tema del *referente*, comprendido como los estados del mundo que corresponden al contenido de la *función semiótica*. Ahora, la *función semiótica* simboliza tener la posibilidad de significar y por tanto de comunicar un determinado estado del mundo. Entonces, se sigue que el referente puede ser el objeto nombrado o designado por una expresión pero, por otra parte, se debe tener en cuenta que

una expresión no designa un objeto, sino que transmite un contenido cultural, es decir, un signo.

Pero, si un signo es el resultado provisional de correlaciones transitorias donde puede existir una infinidad de asociaciones ¿cómo se puede llegar a forma un signo? El *signo* sólo se forma en determinadas circunstancias previstas por el *código*. Por esta razón, se puede decir que “el código proporciona las reglas que sirven para generar signos concretos en el transcurso de la interacción comunicativa”. (Eco, 1995:85)

#### **2.1.4 La Teoría de los Códigos**

En definitiva, un *código* establece la correlación entre el plano de la expresión con el plano de contenido; mientras que la *función semiótica* establece correlación entre un elemento abstracto del sistema de la expresión con un elemento abstracto del sistema del contenido. (Eco, 1995:87) De ahí que un código instituya “especímenes concretos”, es decir, aquellas entidades que se realizan en los procesos comunicativos y que comúnmente son llamadas *signos*.

Correspondientemente, pueden existir dos clases de códigos: denotativos y connotativos. Los primeros, adquieren su significación de manera formal y objetiva, es decir, que poseen un significado convencional y universal. En cambio, el segundo se produce cuando el plano de la expresión es otro código; lo que significa que una connotación se constituye a partir de un código precedente, ya que no puede transmitirse antes de que se haya denotado un contenido primario; por ejemplo, el sonido de una alarma puede denotar peligro y connotar evacuación. Es necesario que surja la denotación para poder connotar; de ahí que la diferencia entre denotación y connotación se deba al mecanismo convencionalizador del código (Eco, 1995:94).

Se puede decir que los *códigos*, al ser transmisores de contenidos culturales, están aceptados dentro de la sociedad y constituyen –en sí mismos- un mundo cultural propio que define el modo de pensar y de hablar de una sociedad. De ahí que Umberto Eco manifieste que “pensando y hablando es como una sociedad se desarrolla, se expande o entra en crisis”.

Un *contenido o unidad cultural* es algo que una cultura ha definido como distinto y único, por ende, puede ser una persona, una localidad, una cosa, un sentimiento, una idea, etc. En consecuencia, las *unidades culturales* están físicamente presentes y pueden estar a nuestro alcance, ya que “serían los signos sociales que la vida social pone a nuestra disposición: imágenes que interpretan libros, palabras que traducen definiciones”. (Eco, 1995:112)

La *Teoría de los Códigos* es aquella que se preocupa por la naturaleza cultural de dichos mundos, por examinar su contenido y, sobre todo, por los signos como fuerzas sociales. En este escenario, el objetivo de la semiótica se vuelve más claro pues, ante todo, se preocupará por el contenido como una unidad cultural.

#### **2.1.4.1 Nuevas nociones acerca del código**

El *código*, como se presentó anteriormente, es una entidad que brinda las condiciones necesarias para que se realice la transmisión del contenido; por ende, vuelve equivalentes a los elementos que componen dos sistemas distintos. Ahora, si lo circunscribimos dentro de la lengua tenemos que el *código* es “la suma de nociones que constituyen la competencia total del hablante”. (Eco, 1995:198)

La existencia del *código* implica la presencia de reglas que permiten formar e interpretar mensajes y textos, y –al mismo tiempo- otorgarles ambigüedad o eliminarla. Con esto surge una nueva interrogante que se centra en saber ¿qué tipo de herramientas interpretativas se pueden emplear para eliminar la ambigüedad del mensaje? En respuesta son presentadas las siguientes:

- a) Inferencia: representa el primer paso de una operación metalingüística que está destinada a enriquecer el código, pues busca aclarar un contexto ambiguo que puede explicarse a través de una suposición.
- b) Hipercodificación: basada en la propuesta de una regla adicional a partir de una regla anterior, para complicar la regla general. (Eco, 1995:213) En otras palabras, avanza desde códigos existentes hasta subcódigos analíticos.
- c) Hipocodificación: operación por la que, a falta de reglas más precisas, se admiten provisionalmente porciones de ciertos textos, como unidades pertinentes de un

código en formación que son capaces de transmitir contenido (Eco, 1995). Lo que significa que avanza desde códigos inexistentes (o desconocidos) hasta códigos potenciales o genéricos.

#### **2.1.4.2 La interacción entre código y mensaje**

La *extracodificación* busca encontrar el código más apropiado o identificar el subcódigo oportuno para llegar a tener connotaciones correctas. No obstante, si se percibe la existencia de una multiplicidad de códigos y la presencia indefinida de una variedad de contextos, se puede creer que el mensaje es una forma vacía a la que se le pueden atribuir todos los sentidos posibles.

Este hecho hace que un mismo mensaje pueda codificarse desde puntos de vista diferentes, y por esta razón, el proceso denotativo será oportuno pues se comprenderá lo que el emisor quiso transmitir; por el contrario, el proceso connotativo tendrá un resultado distinto porque el destinatario seguirá recorridos decodificantes diferentes a los previstos por el emisor.

El *mensaje* se definiría como un texto compuesto por diferentes mensajes que son dependientes de códigos y subcódigos distintos; a causa de esto, el mensaje constituye un órgano de construcciones distintas que permiten resultados opcionales. Algunos de estos resultados pueden considerarse inferencias fértiles que enriquecen el mensaje original, otros en aberraciones<sup>5</sup>. (Eco, 1995:222)

En el caso de que el mensaje llegue a ser la fuente de varios contenidos, es el destinatario quien reduce definitivamente dicha pluralidad de información, y es él quien exclusivamente escoge la interpretación definitiva. De ahí que el problema surja cuando el destinatario no consigue individuar el código del emisor ni sustituirlo por ningún otro código, en ese caso el mensaje se recibe como ruido.

#### **2.1.5 La Teoría de la producción de signos**

La *Teoría de los Códigos* se ocupó de ver la estructura de la función semiótica y de las posibilidades generales de codificación y decodificación. En cambio, la *Teoría de la*

---

<sup>5</sup> El texto de Eco entiende por aberración todo lo que traiciona las intenciones del emisor.

*producción de signos* tratará de interpretar y producir signos, mensajes y textos, es decir, ocuparse del esfuerzo físico y psíquico que se requiere para manejar la señal, para tener en cuenta los códigos existentes o para negarlos, el grado de aceptabilidad social, la comparación de los signos con los fenómenos a los que hacen referencia, la presión que ejerce el emisor sobre los destinatarios, etc. (Eco, 1995:228-229)

Cuando se produce un *signo* se emite una imagen, un gesto o un objeto que está destinado a comunicar algo. Al hablar de *emisión* es necesario trabajar en la articulación de secuencias que hagan del signo algo aceptable y comprensible. Estas secuencias se pueden elaborar para referirse a cosas o estados del mundo, para hacer afirmaciones, para interrogar o mandar. En consecuencia, el envío y recepción de mensajes, tanto para el emisor como el destinatario, debe estar fundamentado en la creación de presuposiciones y de posibles consecuencias lógicas, así el intercambio de mensajes permita construir diferentes discursos retóricos e ideológicos.

La *Teoría de la producción de signos* al referirse a la construcción de discursos toma en cuenta los *actos del habla*, entendiéndolos como aquellos “actos” que no se expresan verbalmente. Se dividen en tres tipos: actos locutivos que corresponden a juicios factuales y semióticos; actos ilocutivos que realizan una acción: ordenan, prometen, etc., y los actos perlocutivos encaminados a establecer un contacto, provocar emociones.

Retomando al *signo* se debe comprender que existen diferentes tipos. En este ámbito la *Teoría de producción de signos* reconoce que existen diferentes modos de producción y que éstos se deben a un proceso triple: el proceso de manipulación del continuum expresivo; el proceso de correlación de la expresión formada con un contenido, y el proceso de conexión entre signos y fenómenos, cosas o estados del mundo reales. (Eco, 1995:235)

No obstante, al identificar las diferencias y semejanzas en los diferentes modos de producir signos se descubre que esas diferencias no caracterizan a los llamados signos, sino al modo en que son producidos.

### **2.1.5.1 Las ideas como signos**

Los signos son utilizados –también- para nombrar objetos y estados del mundo, para indicar cosas existentes, para decir que hay algo y que ese algo está hecho de determinado modo.

Pierce (1931, citado en Eco, 1995:249) dice que “las *ideas* son los primeros interpretantes lógicos de los fenómenos que los sugieren y que, en la medida en que los sugieren, son signos”. Para sostener que los objetos (en cuanto percibidos) pueden ser considerados *signos*, hay que aceptar que los conceptos de los objetos son consideraciones semióticas; lo que faculta la afirmación de que las ideas son signos.

Pierce (1931, citado en Eco, 1995:250-251) con respecto a esto hace la siguiente afirmación: “sea cual sea el modo como pensemos, tenemos presente en la conciencia algún sentimiento, imagen, concepción u otra representación que hace de signo”. Ante esto, Pierce propone una tricotomía de los signos, es decir, un tipo de clasificación, en la que se distinguen: los símbolos (relacionados arbitrariamente con su objeto); los íconos (semejantes a su objeto), y los índices (relacionados físicamente con su objeto).

### **2.1.5.2 Los signos icónicos**

Los *signos icónicos* están codificados culturalmente y no tienen las mismas propiedades físicas del objeto que representan, pero generan un estímulo perceptivo semejante al que ocasionaría el objeto imitado. Por lo tanto, los criterios de semejanza se instauran a partir de juicios establecidos por las convenciones culturales. El *signo icónico* más común es la *imagen*, la cual está construida a través de la representación abstracta de un objeto, pero al mismo tiempo es producto de una decisión cultural y como tal requiere una percepción adiestrada o una convención para que se la perciba como imagen de dicho objeto.

Eco (1995:305) manifiesta que representar icónicamente un objeto significa transcribir mediante artificios gráficos -o de otra clase- las propiedades culturales que se le atribuyen. De ahí que él considere tres rasgos de contenido con respecto a las entidades culturales:

- a) De orden óptico: dependen de una codificación de la experiencia perceptiva anterior.

- b) De orden ontológico: conciernen a las propiedades que son perceptibles de hecho, pero que la cultura atribuye igualmente al objeto, de modo que los artificios gráficos, al denotarla, sugieren una presentación fiel del propio objeto.
- c) De orden convencional: dependen de convenciones iconográficas que han caracterizado intentos precedentes de reproducir propiedades ópticas.

Los *signos icónicos* son enteramente convencionales y, al igual que los signos verbales, son susceptibles de articulación múltiple y de completa digitalización. Al llegar a este punto, cabe considerar que los *signos icónicos* pueden convertirse en textos visuales, ya que su equivalente verbal no es una palabra, sino un acto de referencia, es decir, un acto de habla, y que fuera de contexto los *signos icónicos* no son signos verdaderamente; debido a que no están codificados, no se asemejan a nada y resulta imposible comprender su significado.

### **2.1.6 La noción del “Sujeto semiótico”**

Eco (1995:421) plantea que una teoría sobre la relación emisor-destinatario debería incluir algunas de las nociones que son propias a las ciencias que estudian al hombre, es decir, tener en cuenta el papel que desempeña el sujeto que comunica como un ente concreto, que está arraigado a un sistema de condicionamientos históricos, biológicos, psíquicos y sociales.

Dicho sujeto se presenta en la *Teoría de los códigos* como un modo de ver el mundo, y para poder conocerlo se debe observarlo a través de la segmentación del universo y a través de la asociación de las unidades expresivas con las unidades de contenido. Para Eco (1995:423) durante este trabajo se hacen y deshacen, sin descanso, todas esas concreciones histórico-sistemáticas que son parte del sujeto.

En definitiva, hay que entender que los hombres y las palabras se educan unos con las otras y cualquier aumento del conocimiento humano es provocado por un aumento que corresponde al aporte de información que brindan las palabras. “Es que el signo y la palabra que los hombres usan son el propio hombre. Por tanto, mi lenguaje es la suma global de mí mismo; porque el hombre es el pensamiento”. (Pierce, 1931, citado en Eco, 1995:425)

### **2.1.7 El estudio de los símbolos**

Antes que nada, hay que dejar sentado que cualquier *signo* puede llegar a convertirse en un *símbolo*. Este proceso tiene como epicentro la sociedad, ya que a través de ámbitos como el devenir del tiempo, el lugar y la cultura se puede instituir una convención que haga de un objeto determinado (con gran carga de significación) un *símbolo*.

Ante esto, Pagnini (1975) dijo que “los *símbolos* son signos complejos, cuyo significante proyecta sobre el significado una intensa energía connotativa que hunde sus raíces en lo histórico-social y en lo psicológico-individual de manera que llega a ser refractario a la razón”.

Al entender a los *símbolos* como *signos* complejos aún se mantiene su noción de ser una entidad de dos valores: significado y significante. La articulación que existe entre estos valores se ejecuta sin problema, pues su función elemental sigue siendo la de comunicar y expresar algo. No obstante, dejan su carácter biunívoco, ya que puede existir una multiplicidad de significados para el significante.

En otro ámbito, los *símbolos* también pueden ser considerados “objetos visuales”, es decir, entidades sensoriales a las que se les añade un concepto o un valor. En definitiva, existe un significante visual que articula un significado –complejo- que corresponde a un valor o un concepto que es dado por la convención social. Gracias a este conjunto de definiciones y acepciones se podrá enmarcar el análisis de los *símbolos* (visuales) desde la configuración del significado y el significante, donde el estudio tratará de determinar la perspectiva histórica-social y psicológica-individual de los símbolos.

### **2.2 El lenguaje audiovisual**

El lenguaje verbal es el sistema semiótico más potente que el ser humano conoce y utiliza para comunicarse, y en su misión de llegar a tener mayor fortaleza comunicativa se ha valido de la ayuda de otros sistemas semióticos como la imagen. Por tanto, “es difícil concebir un universo donde los seres humanos se comuniquen sin lenguaje verbal... pero

igualmente difícil es concebir un universo en que los seres humanos sólo emitan palabras” (Eco, 1995).

La historia de la humanidad ha puesto en evidencia que la imagen fue, mucho antes que la letra, el vehículo de comunicación y expresión más utilizado. De ahí que la mayor cantidad de información que se presenta sea recibida y analizada a través de los sentidos de la vista y el oído. Zunzunegui (1998:21) expone que “más del 80 por 100 del total de la información, se recibe a través de la percepción visual”; lo que nos permite entender que la cultura -en la actualidad- es predominantemente visual.

Las imágenes, al haber sido incorporadas al lenguaje natural, pasaron a formar parte de las prácticas del aprendizaje. En un principio, la palabra era el único medio de aprehensión del conocimiento pero con la llegada de la imagen se desencadenó un salto pedagógico, pues la información pasó al plano visual; lo que provocó que los receptores entiendan de inmediato las ideas presentadas en los discursos y se logrará la masificación de la información, es decir, la *socialización del conocimiento*.

Sin embargo, hay que reconocer que toda *imagen* encierra una estrategia discursiva, y a partir de ella se elaboran los conceptos que intentan calar en los observadores, pues el fin de todo discurso es la orientación persuasiva. Así, “hablar de imagen será hacerlo de un soporte de comunicación visual en el que se materializa un fragmento del universo perceptivo y que presenta la característica de prolongar su existencia en el curso del tiempo”. (Zunzunegui, 1998:22)

El *Lenguaje Audiovisual* tratará de deducir la capacidad que tienen las imágenes visuales y acústicas para contar una historia, es decir, cómo se articulan con otras imágenes y elementos -portadores de significación- para construir un discurso. Por tanto, “es el estudio metódico y sistemático de los elementos que permiten describir y explicar el sistema, el proceso y los mecanismos de la narrativa audiovisual” (Zunzunegui, 1998).

### **2.2.1 La Teoría de la percepción y la Semiótica de la Imagen**

La *percepción* en un inicio se produce cuando un proceso fisiológico –el mirar- se convierte en una construcción mental –la significación-. Es así que la *percepción* intenta responder

cómo es que la imagen recibida por el ojo se convierte en una imagen que engloba a la realidad (Zunzunegui, 1998).

De ahí que la *percepción* se fundamente en procesos inferenciales, donde se utiliza la experiencia anterior para dar la misma o una nueva naturaleza a los sucesos u objetos que son representados por o en la imagen. La percepción se concibe como un diálogo entre el sujeto observador y la realidad; entre las propiedades de los objetos y su verdadera naturaleza; y, lo más importante, entre las intenciones del observador.

En todo *acto perceptivo* estará involucrado el sujeto observador -como ente histórico y cultural-, quien posee un presente, un pasado y una proyección en el futuro, factores que permitirán la consolidación de deseos e intenciones inconscientes que configurarán el plan perceptivo real. En definitiva, “la *Teoría de la Percepción* sostiene que el modo en que una persona mira el mundo depende tanto de su conocimiento, como de sus objetivos, es decir, de la información que busca obtener”. (Zunzunegui, 1998:37)

Si la *percepción* se ocupa de saber cómo el observador capta el mundo exterior; entonces la *semiótica* se hará cargo del universo de la significación. En el plano semiótico el debate se centra en torno a la *representación* como mecanismo de *sustitución*; la cual precisa dos condiciones para poder producirse: el objeto debe autorizar el significado con el que se lo inviste, y el contexto debe fijar este significado de manera adecuada, mediante una convención social.

La *significación* (analizada en el apartado de la función semiótica) se produce cuando un objeto material presente ante la percepción de un observador representa otra cosa a partir de reglas subyacentes. En sí, el acto de *significación* es autónomo con respecto a cualquier acto de comunicación, ya que debe existir un código que establezca una relación entre lo que el signo representa y lo que es representado.

Al hablar de una semiótica de la imagen, también debe considerarse la presencia del *signo*, que se conforma de un significado y un significante. El significado se identifica con las *unidades culturales*, es decir, con las convenciones sociales que determinan nuestra concepción del mundo. Por otra parte, “el signo solo existe cuando se produce una relación entre los elementos de un sistema transmisor con los de un sistema transmitido” (Eco,

1995); lo que da paso a la aparición de una función semiótica, que es reconocida por una sociedad y aceptada convencionalmente, en otras palabras, el proceso inicial de la *significación*.

La presencia del *signo* en el lenguaje audiovisual le origina una división en dos categorías: signos convencionales y arbitrarios. Los primeros son todos aquellos que están codificados culturalmente, y los segundos son aquellos que mantienen una relación con su contenido que es diferente de la que existe en las lenguas naturales.

### **2.2.2 Iconismo, niveles de codificación y enunciación visual**

Los *símbolos* son signos complejos que se basan en una convención social mientras que los *íconos* están contruidos a través de la representación abstracta de un objeto. De ahí que, los *signos icónicos* más comunes sean las *imágenes*, la cuales operan sobre una relación de semejanza con el referente pero, a su vez, no deben su significación a la naturalidad o al objeto real, sino que funcionan en torno a la idea de convención social.

Entonces, ¿cómo se define culturalmente un objeto? A través de los *códigos de reconocimientos* que sirven para identificar los rasgos pertinentes y caracterizadores del contenido (Zunzunegui, 1998). En consecuencia, los *códigos de reconocimiento* asumen los aspectos más importantes de un contexto en particular, para poder diferenciar a partir del contexto y entre sí los objetos.

Con la presencia del *código* tenemos los siguientes niveles de codificación de la imagen:

- a) Nivel icónico: donde se reproducen los códigos de reconocimiento.
- b) Nivel iconográfico: terreno de los enunciados visuales. Lugar del saber cultural icónico.
- c) Nivel tropológico: aparece la retórica visual en forma de metáforas.
- d) Nivel tópico.- lugar de connotaciones culturales estereotipadas.
- e) Nivel entimemático: donde deberían desarrollarse las argumentaciones visuales pero éstas suelen quedar reservadas, para el texto verbal o la interacción imagen texto.

La *enunciación visual* se refiere al proceso que se sigue para la producción de un discurso. (Zunzunegui, 1998:81) La estructura de la enunciación se descompone en dos instancias: enunciador y enunciatario. El enunciador cumple la función de fabricar un texto visual destinado a un enunciatario predeterminado; mientras que este último acepta este texto que responde a un intercambio comunicativo simbólico, presupuesto –de ante mano- en todo discurso.

Todo *texto visual* presenta un tema. No obstante, al hacer referencia al plano del enunciatario, se usará el término *tópico*, que es entendido como el esquema que edifica la estructura de lo que se dirá y se estará diciendo a lo largo del texto visual. Por tanto, el *tópico* es una operación abductiva, que tienen como objetivo fijar o delimitar –de forma clara- los límites del texto visual.

Zunzunegui (1998:86) manifiesta que a través del *tópico* se selecciona la información necesaria para dar coherencia al texto visual, pues éste llega a ser un texto potencialmente multi-significante. El *tópico*, a la final, se convierte en la hipótesis del lector, elaborada mediante interpretaciones producidas por la información que está diseminada a lo largo del texto, colocadas ahí por el enunciador explícita o implícitamente.

En este momento se debe hacer alusión al *encuadre*, como mecanismo utilizado por el enunciador para ofrecer un universo de imágenes que se presentan individualizadas dentro del discurso visual. Zunzunegui (1998:85) considera que el *encuadre* “brinda un momento privilegiado a merced del cual se diseñan las condiciones de acceso al significado del texto visual; además de las constricciones a las que debe someterse el enunciatario en su recorrido interpretativo”.

### **2.2.3 La cooperación interpretativa**

Todo texto visual se presenta como un objeto portador de sentido propio que incluye, de manera implícita, las instrucciones para su uso. (Zunzunegui, 1998:87) Este proceder del texto prevé, anticipa e inscribe el comportamiento que debe tener el destinatario frente a los contenidos que presente el texto visual. El sujeto enunciador al producir el texto elabora una hipótesis de enunciatario, donde confluyen los códigos aceptados por la convención social.

En este tipo de texto, como en los demás, existe un *contrato fiduciario* entre enunciador y enunciatario. Este contrato se fundamenta en la cooperación interpretativa, donde el enunciatario debe recorrer el texto de la manera que el enunciador ha previsto, de tal forma que la decodificación reproduzca el proceso de producción que dio lugar al texto visual.

De ahí que todo texto visual sea incompleto en dos maneras; primero porque requiere que su observador relacione lo *expresado* con un *contenido*; y segundo porque todo texto se encuentra plagado de elementos que no están enunciados, espacios que deberán ser llenados por el observador si se desea que el texto funcione como una estructura de significación. Estos espacios representan el bagaje cultural e individual del sujeto.

En los espacios vacíos de significación entra la *hipercodificación ideológica*, pues pone al espectador en contacto con el texto desde su perspectiva ideológica. La competencia ideológica puede jugar un papel decisivo en la actualización de los niveles semánticos profundos; ya que ciertas propiedades –ocultas– del texto podrían ser activadas por un nuevo espectador que sea capaz de descubrir las estructuras ideológicas profundas.

La existencia del *texto visual* acepta la presencia del fenómeno de la *transtextualidad*, es decir, que todo texto está relacionado, de una u otra manera, con el conjunto de textos que lo preceden o rodean; lo que afecta a la interpretación de todo el texto. Zunzunegui (1998:91) propone los siguientes niveles de transtextualidad:

- a) Intertextualidad: relación de copresencia entre dos o más textos (citas, alusiones).
- b) Paratextualidad: relación del texto con una serie de productos externos que contribuyen a imponer un modelo de consumo del texto (publicidad).
- c) Metatextualidad: relación dominada a base de comentarios que une un texto con otros (críticas).
- d) Architextualidad: relación que apenas articula una mención de referencia taxonómica (novela, poesía, film de aventuras).
- e) Hipertextualidad: representa toda relación de un texto con otro anterior. La relación es distinta a la de un comentario (remakes, parodias).

## 2.2.4 Sistema narrativo audiovisual

La *narrativa audiovisual* tiene por objeto descubrir, describir y explicar la capacidad de la imagen visual y acústica para contar una historia. (García Jiménez, 1996:16) Para que exista un proceso narrativo es necesaria la presencia del *discurso*, entendido como el flujo de imágenes, sonidos y otros elementos que cuentan la historia. En el caso del sistema narrativo audiovisual, la imagen y el sonido son comprendidos como los signos fundamentales del discurso, ya que si llegan a desaparecer del relato el sistema sufrirá una transformación o, simplemente, se destruye.

En este sistema narrativo intervienen tres niveles de significación:

- a) Nivel Lingüístico: la significación de los elementos equivale a la representación; por ejemplo, la imagen de un perro siempre será un perro.
- b) Nivel Retórico: la significación de los elementos depende del concepto del autor, que sin alterar el referente de la imagen puede asignarle un significado particular; por ejemplo, la imagen de un perro puede significar lealtad.
- c) Nivel Genérico: la significación de los elementos se atiene a los patrones que están determinados por la cultura: la convención social.

## 2.2.5 La función diegética de la palabra

La *diégesis* es el universo espacio-temporal en el que se desarrolla la historia. (García Jiménez, 1996: 203) Ahora, la *palabra*, como mecanismo retórico, es monopolizada por los diálogos del discurso audiovisual y forma parte de la diégesis de la historia. Asimismo, asume funciones que se relacionan con las estrategias discursivas; por ejemplo, unen los tiempos muertos: saltos temporales; explican los flashbacks: retrospecciones en el tiempo; explican las simultaneidades: acciones que se suscitan en lugares diversos, y aportan matices: detalles conceptuales que no pueden aportar las imágenes.

Cabe recalcar que el significado que adopten las palabras dependerá de la intención que tengan los hablantes y, por supuesto, del contexto en el que se realicen los diálogos. Como

señala García Jiménez (1996:205), “el uso de la palabra, en la narración audiovisual, sirve para disipar el lindero que divide el mundo real con el de la ficción”.

### **2.2.5.1 Los monólogos**

Son el resultado de la presencia de la primera persona en el discurso, por tanto, es el discurso de un solo personaje. La clasificación de los monólogos en la narrativa de la imagen es la siguiente:

- a) Monólogos simples: aquí habla un solo personaje, refiriéndose a sí mismo, o expresando sus pensamientos, emociones o deseos.
  - Monólogo simple dramático: el personaje está solo en la escena.
  - Monólogo simple equivalente: el personaje está visualmente solo en la escena pero finge dirigirse a otro personaje situado en un espacio en off.
  - Monólogo simple incidental: el personaje monologante está acompañado, pero sus acompañantes no lo pueden oír, no pueden responder o fingen que ni escuchan.
- b) Monólogos alternados: los relatos monologados de dos o más personajes se suceden sin llegar a constituir un diálogo.
- c) Monólogos complejos: articula diferentes monólogos referidos a un mismo personaje o a distintos personajes.
- d) Autodiálogos: un mismo personaje aparece en la narración dialogando con su alter ego.
- e) Fictodiálogos: consisten en la ficción dialógica que permite caracterizar a varios personajes mediante las inflexiones de una misma voz (García Jiménez, 1996).
- f) Citados: consiste en citar el monólogo interior de otro sujeto de ficción o que el personaje se cite a sí mismo.

- g) Narrados: las palabras y pensamientos de un personaje son contados por un narrador en tiempo pasado y en tercera persona.

### **2.2.5.2 Los diálogos**

Los *diálogos* son “un intercambio alternante, directo, inmediato, personal y dialéctico, de ideas, opiniones o sentimientos entre dos o más personajes por medio del lenguaje” (García Jiménez, 1996). La funcionalidad narrativa de los diálogos recae en que son capaces de significar, construir, caracterizar, informar y relacionar a los personajes entre sí mismos y con el público espectador. Su clasificación es la siguiente:

- a) De comportamiento: conversaciones intrascendentes que caracterizan la vida cotidiana.
- b) De escena: informan los pensamientos, sentimientos e intenciones de los personajes.
- c) Diegéticos: desempeñan una función narrativa, que afecta al desarrollo de la acción principal del discurso.
- d) Autoriales: los diálogos se convierten en mecanismos conectores del autor para con sus delegados en el texto.
- e) De referente lingüístico: los diálogos que remiten a los códigos de diferentes lenguajes como el de la vida cotidiana, el del teatro, etc.

### **2.2.6 El espacio en la narración audiovisual**

El *espacio* creado por la imagen reúne las siguientes características:

- a) Naturaleza: espacios exteriores (naturales/artificiales o urbanos/rurales) o espacios interiores.
- b) Magnitud: tratamiento de los grandes espacios.
- c) Calificación: espacios abiertos/cerrados o vacíos/lLENOS.
- d) Identificación: espacios referenciales, históricos, geográficos, continentales, nacionales, locales, siderales, etc.

- e) Finalidad: cada espacio tiene una finalidad; por ejemplo: los religiosos para la fe, los deportivos para el ocio, los industriales para los negocios, etc.
- f) Relación con otros espacios: contribuyen a la creación de sentido mediante los principios de analogía, identidad, contradicción y equivalencia.
- g) Relación con los personajes: espacios íntimos (del amor y la agresión), personales (de la amistad), sociales (del trabajo y ocio), públicos (de la vida oficial), exclusivos y compartidos.
- h) Relación con la acción: espacios de decisión, de convivencia, laborales, domésticos, particulares, etc. Estos relacionan al sujeto con el objeto; al destinador con el destinatario, y al ayudante con el oponente.
- i) Relación con el tiempo: pueden ser diurnos, nocturnos, estacionales, periódicos, etc. En este caso, los espacios diurnos son netamente visuales; mientras que los nocturnos auditivos y táctiles.

Por otro lado, el *espacio* siempre acompaña a los significantes del discurso narrativo, pues los remite a su referente. No es posible percibir una imagen discursiva sin una referencia espacial. Es así que García Jiménez (1996:351-352) propone que en el relato hay espacios:

- a) Realistas: su función es llenar todos los vacíos de los objetos, personajes y escenarios.
- b) Cualificantes, ordenadores, simbólicos e interiores: esos trascienden o transforman el espacio visible desde el epicentro de la conciencia.
- c) Reguladores: que ordenan los vínculos entre las funciones narrativas que no pueden ser presentadas en el ámbito visual.
- d) Íntimos, personales, sociales, públicos: que definen los círculos y los procesos de la comunicación interpersonal de los personajes.

- e) Intelectuales, morales, políticos e ideológicos: que remiten a modos de presencia/ausencia y proximidad/distancia entre las instancias enunciatoras del texto narrativo.
- f) Mágicos: habitados por fuerzas sobrenaturales, paranormales, ocultas y misteriosas. Brindan un ambiente ilusorio y ficticio a los personajes y al relato.
- g) Referenciales: que pueden ser identificados en un tratado de geografía, topografía, cosmología o astronomía.
- h) Culturales: que pueden ser identificados explicados con ayuda de la cultura, la historia y el mito.

### **2.2.7 Elementos del Lenguaje Audiovisual**

El *Lenguaje Audiovisual* es aquel que está conformado por el conjunto de los signos icónicos que median en nuestra percepción del mundo. Se caracteriza porque sus signos son finitos, pueden ser listados y se puede construir un sistema de reglas que ha de regir su articulación (García Jiménez, 1996).

Antes de comenzar con la construcción del discurso audiovisual lo esencial es entender que: sí no se tiene una *idea*, será imposible crear o contar una historia. Sin embargo, este escenario puede complicarse cuando la idea -ya concebida- termina deteriorada por no saber cómo contarla. Esta es la razón para que en las siguientes páginas se estudien las herramientas que permiten narrar de modo audiovisual una historia.

Cuando se quiere narrar una historia, lo primero que se debe hacer es distinguir si ésta será *ficción* o *realidad*. En este escenario, para enmarcar con mayor facilidad la naturaleza del relato, aparecen subgéneros como: acción, comedia, crimen, drama, fantasía, etc.; no obstante, todos estos se engloban en el criterio de relatos ficcionales, ya que inventan hechos. En cambio, para hablar de realidad -en su máxima expresión- solo se cuenta con dos géneros: el documental y el reportaje, que tienen como fin contar hechos -reales- que se han sucedido o se están sucediendo sin ningún tipo de invención.

Sin embargo se debe comprender que desde el momento en que la realidad es sometida a interpretación -proceso implícito de toda narración- se puede reconocer que lo narrado no es real, sino una ilusión, algo que es verosímil y que parece verdadero. En este punto, se puede manifestar que el lenguaje audiovisual fracciona la realidad en tiempos y espacios verosímiles. (Castillo, 1997:7)

### **2.2.7.1 El Guión, su estructura y el tiempo de la narración**

Castillo (1997:7) define al *guión* como: "la forma escrita de cualquier narración audiovisual", y la particularidad que le atribuye es que se atiende a tres premisas esenciales: la *forma*, definida como la estructura del guión, es decir, cómo se contará la historia; el *contenido*, resumido en qué es lo que se va a contar y, finalmente, el *significado*, que se refiere a lo que se desea transmitir y las implicaciones que tendrá; en definitiva, es el mensaje en sí mismo.

Por otro lado, se tiene que la organización del guión se deriva de la estructura del teatro clásico griego, el cual se divide en tres actos:

- a) Primer acto: donde se produce la presentación del personaje principal y del problema. Se efectúa el planteamiento de la historia.
- b) Segundo acto: da lugar al nudo de la trama, lo más trascendente de la historia. Aquí se debe terminar presentando una crisis que da las claves para el desenlace o resolución de la historia.
- c) Tercer acto: se encarga de resolver la historia.

A su vez, para Castillo, el tiempo de la narración audiovisual divide al discurso en tres elementos que buscan lograr un mejor desarrollo de la idea central:

- a) Secuencia: es la gran división de la historia que posee un sentido completo.
- b) Escena: es una acción continuada, filmada en el mismo ambiente o escenario y que carece de sentido completo.
- c) Plano o Toma: es la célula narrativa del relato.

Finalmente, se tiene que a través de la estructura clásica y del empleo de estos elementos se logra construir la *escaleta*, entendida como "la relación de las secuencias ordenadas narrativamente" (Castillo, 1997). Aunque, también se la conoce como el esqueleto narrativo, que sirve para fijar los momentos de mayor interés en la historia, pues permite observar de manera global el discurso. En resumen, la *escaleta* es un pre-guion importante que permite al equipo comenzar a trabajar.

En conclusión, sería absurdo elaborar un mensaje sin tener claro que es lo que vamos a contar y con qué imágenes podemos; además, de no saber cuál es el destinatario al que nos dirigiremos. Por tanto, el *guion* y la *escaleta* deben presentar la mayor cantidad de datos y la información más precisa y detallada para poder elaborar un relato convincente que logre los objetivos propuestos por la idea original.

### **2.2.7.2 Creando la imagen**

La historia de las artes visuales, en su labor de reproducir la realidad, ha tenido como uno de sus mayores retos recrear la tercera dimensión, es decir, la profundidad. De ahí que, con el nacimiento del cine se pueda afirmar que esa búsqueda llegó a su más alto nivel, pues se incorporó el movimiento que, aparte de ser la esencia del lenguaje audiovisual, es el aporte más importante para generar la idea de tridimensionalidad. De ahí que comience a hablarse sobre el concepto de la "imagen real". (Castillo, 1997:16)

#### **2.2.7.2.1 Luz e Iluminación**

La imagen de la televisión, del cine y la fotografía es una convención que transforma la realidad tridimensional en una visión plana en dos dimensiones (Castillo, 1997:16). Por eso, la obtención de la tercera dimensión se da a través de una serie de factores como: la composición, la perspectiva, la iluminación, etc., de cuyo correcto uso dependerá que las imágenes sean efectivas.

El manejo de la luz es un factor muy importante para lograr la tridimensionalidad. Castillo (1997:16) define a la *luz* como "energía electromagnética emitida por el sol a la que el ojo es sensible". A su vez, manifiesta que ésta se caracteriza por tener un aspecto doble: el

energético, producido por radiación, y el psicosensorial, la interpretación de esta energía por nuestros ojos y cerebro.

Ahora, del tipo de *luz* existente o del que podamos emplear dependerá la calidad y clase de imagen a obtener. Con la luz se pueden inventar espacios, crear atmósferas, resaltar características o disminuir defectos; así, iluminar no significa lograr que algo se vea, sino lograr que se cumpla una función técnica y estética. La función técnica consiste en proporcionar una cantidad de luz suficiente que permita una exposición adecuada; mientras que la función estética busca que el sujeto, objeto o espacio resulte expresivo, bello o simplemente adecuado para los fines narrativos.

La *iluminación* influye de manera directa sobre la interpretación y las reacciones del espectador, lo ubica en el sentido psicológico que más le convenga al relato. Con respecto a esto, se pueden agregar dos conceptos fundamentales: luz dura y luz difusa. La primera es producida por fuentes de iluminación pequeñas con gran potencia; provoca fuertes sombras, altos contrastes y manifiesta los contornos dando sensaciones de desequilibrio psicológico y emocional. La segunda viene de grandes fuentes de luz; produce detalle en la sombras, las hace más suaves y disminuye el contraste, facilitando la creación de ambientes más abiertos donde todo es agradable y pacífico.

#### **2.2.7.2.2 El Color**

El color es un fenómeno físico complejo que da lugar a reacciones fisiológicas y psicológicas. Se produce por diversos factores: la interacción de la luz, las formas en las que la longitud de onda afecta a los objetos, la superficie de estos y la respuesta del ojo y cerebro humanos.

Para describir el color que el ojo ve existen tres variables: el tono que es la cualidad que describe un color como tal; se determina por la longitud de onda y psicológicamente es el más importante. La saturación que se refiere a la pureza del color, subjetivamente a su fuerza particular. El brillo que corresponde a la relación existente entre la intensidad del estímulo luminoso y la sensación percibida. El *color* con respecto al relato cumple diversas funciones expresivas; por ejemplo, se relaciona directamente con la atmósfera, la psicología de los personajes y la diégesis de la narración.

### 2.2.7.2.3 La percepción visual

Lo que aquí interesa es analizar en qué forma se pueden emplear las peculiaridades de la *percepción visual* humana para conseguir que el mensaje sea claro y comprensible. Antes que nada, se debe diferenciar el concepto de “sensación” y “percepción”. La *sensación* es un hecho fisiológico pues es la respuesta de los órganos sensoriales a los estímulos; en cambio, la *percepción* es la cognición de dicho proceso sensorial, es decir, una conducta psicológica compleja que se consigue a través de la experiencia personal y social. En consecuencia, el cerebro humano es el aparato reconstructor de los *símbolos* que dan cabida a la producción de la *percepción* sobre dos premisas: la visión y la memoria visual, individual y colectiva. (Castillo, 1997:24)

Los psicólogos de la Gestalt elaboraron una teoría basada en la creencia de que existe un todo estructurado donde cada parte individual afecta de manera directa a las demás, siendo el conjunto en su totalidad más representativo que la suma de sus partes (Castillo, 1997:24). Es así que el cerebro debe construir los *todos* mientras combina las partes para encontrar los significados del mundo real. Los gestaltistas clasificaron el conjunto de interacciones de las partes en las denominadas *Leyes de la percepción*:

- a) Ley de proximidad: los elementos que están relativamente cercanos se captan como si pertenecieran a la misma figura.
- b) Ley de la similitud: los elementos parecidos son percibidos como si pertenecieran a la misma forma.
- c) Ley de la buena continuidad: los elementos orientados en la misma dirección, tienden a organizarse de una forma determinada.
- d) Ley de contraste: un elemento se distingue del resto por su singularidad o especificidad. Este contraste se puede lograr por sus propiedades físicas: color, forma, tamaño, etc.
- e) Ley de inclusividad: es una especie de camuflaje que tiende a homogeneizar la figura y el fondo. Provoca desconcierto en el observador, ya que la configuración de la imagen trata de obstaculizar la percepción.

### 2.2.7.2.3.1 Perspectiva y composición

La *perspectiva* se define como la variación de tamaño aparente de los objetos, debido a su distancia relativa con el observador (Castillo, 1997). La *perspectiva* de cualquier sujeto viene alterada por la distancia que este tiene del punto de observación. En ese caso, el efecto de la *perspectiva* es el de indicar visualmente la manifestación de la profundidad.

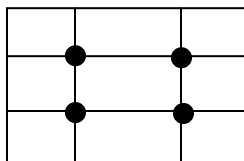
La *composición* es el arte de situar los elementos de una imagen de tal forma que la atención del espectador recaiga en el punto que nos interesa (Castillo, 1997). Por tanto, la *composición* debe estar hecha o pensada en función del mensaje, es decir, de lo que no interesa transmitir.

Si se hace referencia al término *composición* es necesario hablar del *encuadre*, entendiéndolo como la selección de elementos del espacio (composición) en la toma a fin de mostrar al sujeto u objeto principal. Sus características están determinadas por el principio de unidad visual; estas son:

- a) Punto máximo de interés: significa componer una toma para que exista un punto máximo de atracción visual que contenga la mayor carga informativa.
- b) Límite interno del marco: se relaciona con la composición de los elementos que están dispuestos en el interior del rectángulo de la pantalla.
- c) Asimetría: enfocada en que no existan desplazamientos exagerados (arriba, abajo o a los lados) que produzcan una disminución de la importancia del sujeto o el objeto principal, ocasionando un desequilibrio en el conjunto visual.

### 2.2.7.2.3.2 Las líneas básicas del encuadre

Cabe recalcar que dentro del *encuadre* existen cuatro zonas denominadas *puntos fuertes*, pues sobre ellos se debe situar el centro de interés para captar la mayor atención por parte del observador. A esta práctica se la conoce como *Regla de los Tercios*, la cual define las líneas básicas que debería respetar un encuadre:



- a) El Horizonte: nunca debe partir a un encuadre en dos mitades; siempre debe situarse en uno de los tercios. La elección del tercio superior o inferior dependerá de la importancia que se le quiera otorgar al cielo o la tierra, ya que esto se relaciona con la carga psicológica que lleva el mensaje.
- b) Diagonales: las líneas diagonales son el mejor recurso para romper la monotonía que producen las líneas paralelas. Las diagonales aparecen si se toma una posición angulada de 45°. Lo que producen es una sensación de profundidad, movimiento y tridimensionalidad.
- c) Líneas rectas: sugieren sensación de orden, formalidad y solidez.
- d) Línea Horizontal: denotan estabilidad, reposo y quietud.
- e) Línea Vertical: significa solemnidad, dignidad y paz.
- f) Líneas Curvas: sugieren gracia y dulzura, pero si aparecen en exceso indican inseguridad.

### **2.2.7.2.3.3 Composición y uso de planos**

El empleo de los *planos* y su función en el discurso narrativo se centra en el efecto psicológico que se pretende conseguir. En el caso del ser humano, el rostro adquiere una importancia mayor pues es la fuente de comunicación más poderosa; no obstante, no se deja de lado el valor del cuerpo, debido a su gran capacidad expresiva. Es así que al cuerpo se lo ha descompuesto en escalas de planos que ayudan a determinar el encuadre según los propósitos buscados.

- a) Gran Plano General: abarca todo el paisaje y sitúa a los elementos como referencias de acciones.
- b) Plano General: contiene a todo el escenario, es de carácter informativo y brinda los detalles necesarios para ubicar y relacionar a los personajes con el espacio.
- c) Plano Conjunto: presenta a las personas siempre de cuerpo entero y las relaciona entre sí.

- d) Plano Americano: corta las piernas de los personajes a la altura de las rodillas para presentar su torso y su cabeza, y demostrar ciertas acciones físicas.
- e) Plano Medio: va desde la cintura hasta la cabeza. Usado para presentar las acciones físicas del personajes o para los diálogos.
- f) Primer Plano: desde el pecho o desde los hombros hasta la cabeza. Se utiliza para presentar sentimientos y expresiones, conecta al observador con el personaje.
- g) Primerísimo Primer Plano: de la barbilla a la frente; es el que da la mayor proximidad al personaje
- h) Plano Detalle: muestra objetos y se centra solo en los detalles. Posee la mayor fuerza emocional.

Por otro lado, también tenemos una clasificación de los planos según su angulación:

- a) Plano Picado: la cámara se coloca por encima de la mirada. Psicológicamente produce sensación de inferioridad del sujeto.
- b) Plano Contrapicado: la cámara se ubica por debajo de los ojos del sujeto, el cual queda agigantado y adquiere una dimensión psicológica mayor.
- c) Plano Cenital: la cámara se sitúa completamente encima del sujeto, es decir, completamente vertical.
- d) Plano Normal: cuando la cámara está emplaza en el eje horizontal y lo respeta.
- e) Plano Aberrante: aquí se varía el eje de la cámara, por lo que produce mucho impacto visual, y desde el punto de vista narrativo pone en manifiesto situaciones o actitudes anormales.

Finalmente, existe una clasificación según el punto de vista:

- a) Plano Objetivo: es aquél que muestra el punto de vista ideal, es decir, el que representa el mejor ángulo de visión para el espectador. Se utiliza para presentar espacios, acciones y personajes. Sitúa al observador como un simple espectador.

- b) Plano Subjetivo: aquél que muestra el punto de vista de algún personaje que forma parte de la acción. Se lo utiliza para que el observador pase a formar parte de la acción.

### **2.2.7.3 La realización**

Depende del seguimiento de una serie de reglas que permitirá al espectador seguir el relato de forma fluida y su cumplimiento estará subordinado a los propósitos narrativos de la idea. Consecuentemente, la *realización* está supeditada al concepto de “continuidad visual” o “raccord” que se define, según Castillo (1997:37) como la relación de continuidad que está determinada por una serie de factores que enlazan fluidamente la acción de un sujeto en los sucesivos planos.

#### **2.2.7.3.1 Movimientos de cámara**

El principio básico de los *movimientos de cámara* se centra en su función expresiva; por ejemplo, puede acompañar a los personajes u objetos; puede crear la idea de movimiento; describir un espacio o una acción; expresar subjetivamente el punto de vista de un personaje; exhibir la tensión mental de un personaje, etc. De ahí que sus funciones puedan ser descriptivas, es decir, que no tiene valor expresivo y solo permiten ver; o puedan ser dramáticas, donde el movimiento tiene sentido y busca realzar un elemento que tendrá importancia –material o psicológica- en el desarrollo del relato.

Existen dos movimientos de cámara principales que son: la panorámica y el travelling. El primero se justifica en la necesidad de seguir a un personaje u objeto en movimiento, se realiza con la rotación de la cámara sobre su eje vertical u horizontal sin tener un desplazamiento. Existen tres tipos:

- a) Panorámica descriptiva: da una referencia amplia y sitúa al espectador en un espacio o una situación determinada. Puede utilizarse como introducción o conclusión del relato, o bien para evocar el espacio que ve un personaje a su alrededor.
- b) Panorámica expresiva: se utiliza para conseguir un efecto de “shock”, donde lo más importante es causar impresión o sugerir una idea.

- c) Panorámica dramática: tiene un papel directo en la narración, ya que crea relaciones espaciales entre el individuo que mira, la escena u objetos que son mirados, o entre varios individuos. Se usa para dar la impresión de amenaza, hostilidad, superioridad.

El travelling, en cambio, consiste en el desplazamiento de la cámara, siendo constante el ángulo entre la trayectoria y el eje óptico. Existen seis clases:

- a) Travelling hacia adelante: corresponde al punto de vista de un personaje que avanza. Puede ser de dos tipos: objetivo, donde la cámara adopta el punto de vista del espectador, o subjetivo, la cámara adopta el punto de vista del personaje.
- b) Travelling hacia atrás: es un recurso expresivo y tiene varios sentidos: conclusión, distanciamiento del espacio, acompaña a un personaje, presenta una transformación moral, soledad o impotencia, etc.
- c) Travelling lateral: es descriptivo pero puede ser usado para acompañar al personaje en el espacio o en una acción.
- d) Travelling circular: utilizado para crear atmósferas densas –gran carga psicológica– donde la cámara gira en torno a un personaje o a un grupo de ellos.
- e) Travelling vertical: es poco empleado y su finalidad es acompañar al personaje en movimiento.
- f) Travelling óptico (zoom): empleado para conseguir acercamientos o distanciamientos visuales de un objeto sin necesidad de mover la cámara de donde está emplazada.

#### **2.2.7.3.2 Elementos de puntuación**

Su función de la *puntuación* es importante en la construcción del relato y se concentra en hacer que la narración fluya de una manera continua sin hacer que el espectador caiga en cuenta de sus elementos, que son:

- a) Cambio de plano por corte: es forma de paso más elemental y esencial y se base en la sustitución brusca de una imagen por otra. El corte se empela cuando la transición no tiene ningún valor expresivo, es decir, cuando se produce un cambio en el punto de vista.
- b) Fundido: entendido como el desvanecimiento (o el proceso contrario) de la imagen hasta que la pantalla se quede de un solo color. Su labor es separar secuencias entre sí y sirve para indicar cambios importantes en la acción, el transcurso del tiempo o un cambio de lugar.
- c) Encadenado: es la sustitución de un plano por otro, mediante la sobreimpresión momentánea de una imagen sobre otra. (Castillo, 1997:36) Su objetivo es señalar el paso del tiempo o para pasar de un plano general a uno de menor tamaño.
- d) Cortinillas y efectos de postproducción: son sustituciones de imagen que se realizan mediante el uso de efectos visuales producidos por ordenador.

#### **2.2.7.4 El discurso temporal**

La imagen es capaz de crear un tiempo específico conocido como *tiempo condensado* que se puede realizar gracias al montaje y la *elipsis*, entendiéndola como la eliminación de los tiempos muertos en la narración. De ahí que las formas de tratar el tiempo en el relato sean varias:

- a) Tiempo condensado: suprime los tiempos débiles de la acción, los que no participan directamente en el progreso de la narración. Pone en evidencia una continuidad única y lineal.
- b) Tiempo fiel: respeta el transcurrir del tiempo de manera íntegra, es decir, no existen elipsis temporales.
- c) Tiempo abolido: reproducción del tiempo donde los hechos presentes, pasados y futuros de un personaje coexisten en la narración.

- d) Flash Back y Flash Forward: el primero reconstruye una parte del pasado, a través de un paréntesis en el tiempo presente del relato. El segundo es una incursión en el futuro.
- e) Tiempo dilatado: presenta un hecho de breve duración que –gracias al montaje- duro mucho más tiempo, su función es producir tensión.
- f) Tiempo detenido.- congela la imagen y el sonido para enfatizar la trascendencia de un hecho que es importante en la narración. Sirve, también, como signo de puntuación para dar paso a una nueva secuencia.

#### **2.2.7.4.1 Los recursos expresivos de tipo mecánico**

Las formas de dominar el tiempo que tratamos en el apartado anterior son posibles gracias al montaje. No obstante, en la posproducción existen otros elementos –generados por ordenador- que son capaces de manipular el tiempo de formas diferentes. Estos son:

- a) Aceleración: permite que los movimientos extremadamente lentos sean perceptibles. Sus usos son principalmente científicos, como grabar el crecimiento de las plantas; no obstante, en otro tipo de narración pueden servir como elemento dramático o terrorífico.
- b) Ralentización: permite que los movimientos extremadamente rápidos sean perceptibles. Su importancia radica en el plano dramático por su riqueza expresiva, poética y onírica. (Castillo, 1997:46)
- c) Inversión: es un recurso que se utiliza con fines cómicos o simbólicos.
- d) Congelado: corresponde al tiempo detenido.
- e) Desproporciones: Son alteraciones que se consiguen ópticamente o con el empleo de decorados especiales. Busca crear una determinada reacción en el observador y, generalmente, está sustentado en el mensaje que se quiere transmitir.

### **2.2.7.5 El montaje**

El *montaje* es un proceso narrativo que vincula una serie de decisiones que implican la construcción de la narración. (Castillo, 1997:47) A su vez, permite la articulación del espacio temporal con la narración audiovisual dándole orden, duración, sentido y significado al relato.

Por otro lado, el montaje divide a la “acción” en fragmentos más pequeños que le otorgan mayor fuerza dramática que si fuera visto en una perspectiva lineal; y por tanto, lo que se busca es crear una sucesión de planos –comprensibles para el observador- que esté condicionada a contar una historia, y que su yuxtaposición o relación cree -en el espectador- un choque psicológico.

### **2.2.7.6 El sonido y la música**

El *sonido* y la *música* tienen un protagonismo esencial en la narración audiovisual, pues da mayor dinamismo y realismo a lo que se presenta. Además, ambos permiten que la imagen se libere y se apoye en otros recursos expresivos para generar en el espectador la oportunidad de connotar.

Jesús García Jiménez (1996:103) plantea que existen tres diferentes tipos de sonido. El *sonido in* cuando aparece en la imagen y forma parte de la historia, el *sonido off* que es percibido por el espectador pero no aparece en la imagen, y el *sonido over* donde la fuente y el origen del sonido se sitúan fuera de la historia, por tanto el sonido no es percibido por los personajes de ficción ni forma parte de la diégesis. En el caso del *sonido off* existen tres clases diferentes: Diegético-citado donde la fuente no aparece con anterioridad en la imagen pero al estar asistido por el texto el espectador identifica de donde proviene. Diegético-suspensivo donde el espectador que escucha el sonido no dispone de elementos para identificar su origen, pero los dispondrá después. Extradiegético, donde la fuente del sonido no ha aparecido ni aparecerá.

De la misma manera, la *música* cumple con diferentes funciones: *contextual* pues colabora con la diégesis de la historia, aporta en la contextualización y la ambientación de la narración; *rítmica* ya que permite sentir el ritmo de los hechos, es decir, da intensidad o

serenidad a la acción, y *dramática* porque contribuye a la comprensión del relato, apoya a las acciones y crea situaciones de tensión, suspenso, alegría, tristeza, etc.

### **2.3 El Discurso Radiofónico**

Cada vez que el ser humano se *comunica* quiere hacer que el otro piense o sienta algo determinado; ya que comunicarse es ponerse en contacto con otro, entablar una relación, donde se comparten nociones, sentidos y sensaciones. Este compartir, a veces, puede ser directo o a través de un canal técnico que facilita la interacción entre los emisores y los receptores.

De ahí que el *discurso* sea todo lo que se dice no solo verbalmente, sino también en el ámbito visual. Alberga un sentido semiótico pues es una totalidad y un todo de significación; por tanto es lo que se dice y cómo se lo dice al mismo tiempo. El discurso es “un hacer, una práctica y un trabajo de producción”. (Mata y Scarafía, 1993:23) En definitiva, es un espacio donde se construye una relación de intercambio entre sujetos.

En la *comunicación radiofónica*, como en toda práctica comunicativa y cultural, se ponen en juego cuestiones afectivas, ideológicas y sociales: gustos y preferencias, juicios y opiniones, costumbres y creencias, y nuestros modos de vivir y percibir la realidad. Aquí, como la manifiesta (Mata y Scarafía, 1993:21), el mensaje busca adquirir un *sentido*, entendido como el resultado del funcionamiento de todos los elementos que intervienen en un hecho comunicativo.

En la *comunicación radiofónica*, los emisores y receptores ocupan distintos roles en la relación comunicativa. En un primer momento, ambos son activos y ponen en juego sus conocimientos y experiencias; por tanto, quiénes trabajan en radio producen y ofrecen sentidos y modos de relacionarse. En un segundo momento, los receptores elaboran su propia comprensión del mensaje, lo aceptan o rechazan; producen un sentido que no es el que se les transmite, sino su propia concepción a partir de lo propuesto.

En este contexto, el *discurso radiofónico* es todo lo que se emite a través de una radio y que opera en función de su canal de producción y recepción. A su vez, está integrado por

componentes verbales y no verbales, es decir, elementos de orden lingüístico (las palabras), sonoros (efectos, silencios) y musicales. Aunque, también lo conforman los *modos expresivos* que son las formas de organizar y presentar los componentes; estos son:

- a) Los géneros: estrategia comunicativa que implica ciertas reglas o leyes de producción que dan como resultado un mensaje de diferente tipo. Funcionan como un código comunicativo en tanto posibilitan el intercambio y la comprensión entre emisores y receptores.
- b) Los formatos: son estructuras particulares propias de cada género. Por ejemplo, el formato informativo (noticieros), narrativo (cuentos), entretenimiento (revistas musicales), etc.
- c) Los recursos: son modalidades técnicas de exposición y transmisión de ideas o contenidos que pueden llegar a usarse arbitrariamente en los diferentes géneros, estos son: la música y los efectos de sonido.

El análisis del *discurso radiofónico* es una práctica esencial para llegar al conocimiento de la *comunicación radiofónica*. Permite descubrir ciertos rasgos de sus productores y receptores y busca reconstruir una realidad y un sistema de ideas que están presentes en los mensajes, lo cual sirve para evaluar y precisar los aspectos del discurso que deben modificarse o conservarse para ser coherentes con las finalidades que se persiguen.

El *discurso radiofónico* posee tres dimensiones de análisis. Mata y Scarafía (1993:31) definen a una *dimensión* como “el enfoque especial desde el cual se observa un objeto para poder describir mejor los elementos que lo componen y estudiar el modo en que ellos coexisten y se relacionan”. De ahí que, para analizar el *discurso radiofónico* se tendrán en cuenta las dos primeras de sus tres dimensiones:

- a) Dimensión referencial: lo que se dice, aquello de lo que se habla en el discurso.
- b) Dimensión enunciativa: quiénes dicen y cómo se relacionan con aquéllos de quienes hablan.

- c) Dimensión estructural: cómo se organiza todo lo que se dice en una programación diaria y semanal.

### 2.3.1 La Dimensión Referencial

La *dimensión referencial* trata de establecer un nexo entre lo que se dice y aquello de lo que se habla, es decir, entre el discurso y el referente. El *referente* hace alusión a los objetos materiales que son designados por las palabras; también a las acciones, cualidades e ideas, y a los objetos que pertenecen a un mundo imaginario. Todos estos objetos e ideas pueden relacionarse con el lenguaje de forma indirecta, y esa relación se expresa a través de la creación de signos.

Los *signos*, como se manifestó con anterioridad, tienen un aspecto material y un aspecto conceptual. El primero es perceptible a través de los sentidos y se lo denomina *significante*; el segundo, responde a la imagen mental o al concepto que representa y se lo nombra *significado*. Consecuentemente, con la presencia del signo existe un proceso de significación, donde los emisores cumplen la función de *mediadores*, es decir, ejecutan unas operaciones cognitivas que permite pasar el plano de lo real al plano del discurso.

El proceso de *mediación*, para Mata y Scarafía (1993:39), implica dos tipos de operaciones. La primera es una actividad cognitiva-conceptual por parte del emisor que consiste en la elaboración de una interpretación de lo real. La segunda, es una actividad expresiva que da lugar a un producto comunicativo con el que se comparte la representación mental. Es así que quien comunica se convierte en *mediador* porque basado en hechos -reales- construye una versión que es propuesta al receptor.

Al analizar la *dimensión referencial* no es posible acceder al ámbito real, sino a la realidad discursiva. El emisor construye una realidad que está elaborada en el plano simbólico, cultural y expresivo, es decir, que los mensajes nunca reflejan la realidad tal y como es. En definitiva, esta realidad, es entendida como la representación del mundo que tiene el emisor, y está compuesta por diversos elementos: hechos y sujetos que están representados o no; por ideas explícitas o implícitas que facilitan la representación de los hechos, y por valores y modelos que se proponen consciente o inconscientemente.

Existen diferentes categorías para analizar la dimensión referencial, por tanto, las *categorías* que se usarán para el análisis son las siguientes: Ítems y temas tratados, fuentes, ámbitos, temporalidad, actores representados y dinámica social.

### **2.3.1.1 Ítems y temas**

Los *ítems* están vinculados con el plano referencial del discurso. Es la unidad mínima para analizar el contenido de un discurso, pues son los aspectos específicos que se abordan en un fragmento del discurso. Su identificación es inmediata pues se presentan como fragmentos de información que se remite al referente, es decir, lo que acontece fuera de la situación comunicativa. Existen dos tipos: ítems principales e ítems relacionados. El primero, es aquél que aparece destacado en el discurso, es el centro o el eje del mismo. El segundo, se añade al ítem principal para explicarlo, comentarlo o ampliarlo.

Los *temas* son las problemáticas que se encuentran integradas por los aspectos particulares del referente, es decir, por los ítems. Se construyen identificando y reuniendo los ítems que están diseminados por todo el texto, para luego englobarlos y determinar categorías mayores. Mientras los ítems se elaboran de manera inductiva, los temas se plantean deductivamente. A través de los temas se pueden detectar tendencias predominantes, su inclinación e interés, su insistencia o prescindencia. (Mata y Scarafía 1993:50)

Lo primero que se hace antes de iniciar el análisis de la *dimensión referencial* es registrar los ítems, ellos son la base para determinar –deductivamente- los temas que están presentes en el discurso. Por ejemplo, como *ítems* tenemos: despidos masivos, tercerización y desempleo; lo que desemboca en el *tema*: asuntos laborales.

### **2.3.1.2 Fuentes y Ámbitos**

Las *fuentes* son el lugar de donde el emisor obtiene la información para elaborar un mensaje. Mata y Scarafía (1993:51) las incluyen dentro de esta categoría de análisis porque “las fuentes utilizadas por un emisor condicionan la realidad que éste construirá en su discurso”. Las *fuentes* dentro del discurso nos permiten conocer cuáles son las prácticas discursivas que el emisor considera relevantes, es decir, a qué actores sociales él reconoce como productores de un discurso que merece ser tomado en cuenta y, además, transmitido.

Analizar las *fuentes* permite reconstruir la red de mediaciones que se han establecido entre el referente y el discurso radiofónico; lo que pone en evidencia los mecanismos de edificación del discurso y el modo en el que manobra el emisor.

El *ámbito* “es el espacio geopolítico de incumbencia de los contenidos elaborados. Es el marco o contexto espacial dentro del cual se inscriben los ítems y temas de un discurso” (Mata y Scarafía, 1993). Cumple dos funciones: limitar o precisar el alcance de un hecho, y marcar la mayor o menor distancia entre ese hecho y los receptores, ayudándolos a colocarse frente a lo expresado. Un ámbito no es un el lugar específico en donde sucede un acontecimiento, sino el contexto donde se insertan, al que aluden o remiten.

Los diferentes tipos de ámbitos pueden ser: locales (una ciudad), provinciales (una provincia), nacionales (todo un país), subregionales (varios países de un continente ligados geográficamente, por relaciones comerciales o políticas), regionales (todo un continente), internacionales (relaciones entre diversos países o regiones), generales (todo el mundo) y indeterminados (sin espacio de referencia).

### **2.3.1.3 La temporalidad**

La *temporalidad* del discurso es la forma en la que los temas se ubican en relación al devenir histórico o al transcurrir del tiempo. Existen discursos *intemporales* y *temporales*. Los primeros no ubican a los hechos en una cronología específica, y los segundos, se construyen sobre un tiempo preciso que da sentido y significado a los hechos.

La temporalidad permite analizar un aspecto importante en la dimensión referencial, la *historicidad*, es decir, “la visión histórica que un discurso propone”. (Mata y Scarafía, 1993:57) El análisis de la historicidad vislumbra la posición del emisor ante el devenir de los hechos. Los tipos de visiones históricas, según las autoras, son:

- a) Visiones presentistas: cuando el discurso sólo incorpora elementos del presente no lo actual, sino el momento de ocurrencia real de un hecho determinado.
- b) Visiones retrospectivas: cuando aparte de existir ocurrencias presentes se hace referencia al pasado.

- c) Visiones prospectivas: cuando, además de existir un presente están presentes referencias al futuro, proyecciones de hechos.
- d) Visiones diacrónicas: en relación con un hecho determinado existen referencias al pasado, presente y futuro, es decir, cuando el discurso presenta una visión articulada del tiempo.

#### **2.3.1.4 Los actores**

Los *actores* son los protagonistas que actúan en el discurso radiofónico. Fueron elegidos en la dimensión referencial porque “representan a sujetos cuya existencia se da en el plano referencial, es decir, en la realidad empírica”. (Mata y Scarafía, 1993:61) Por tanto, un *actor* es un personaje construido por el emisor a través de un proceso de mediación entre la realidad y su punto de vista o interpretación de la misma. Su análisis constituye una oportunidad de comprender la idea que tiene un emisor sobre el orden social.

Según su referente empírico los actores se clasifican en: *animados*, es decir, actores que en la realidad empírica tienen vida, pueden ser antropomorfos (seres humanos) o no (plantas, animales u objetos), e *inanimados* que son los actores sin vida en la realidad empírica, pueden ser concretos (objetos) o abstractos (ideas, sentimientos).

Ahora, según el tipo de imagen que puede elaborarse a partir de ellos, son: *figurativos*, actores que poseen una forma precisa y perceptible capaz de permitirnos elaborar una imagen sensorial de ellos; a este tipo corresponden los actores concretos sean animados o inanimados, y los *no figurativos* que son aquellos que no tienen una forma perceptible sensorialmente; son abstractos como las ideas o los conceptos.

La presencia de los actores en el discurso permite enmarcarlos como parte de un determinado grupo social, y así ligarlos a la posición que ocupan como sujetos dentro de la sociedad. En definitiva, los actores desempeñan un *rol social*, y los roles son conjuntos de rasgos de comportamiento predefinidos por el emisor para que los actores los asuman como propios. Para poder identificar un rol es necesario registrar a los sectores según los siguientes criterios:

- a) Atributos constitutivos (quiénes son): mujeres, niños, jóvenes, sexo, edad, etnia, etc.

- b) Actividades que desarrollan (qué hacen): obreros, profesionales, estudiantes, etc.
- c) Situaciones específicas en las que actúan: lugares de trabajo, organizaciones, etc.

Por otro lado, los actores pueden desempeñar un *rol actancial*, el cual es “un modo esquemático de actuar que asumen los actores de un relato al relacionarse entre sí”. (Mata y Scarafía, 1993:76) Existen cuatro tipos de roles actanciales:

- a) Destinador: quien otorga, da o impone objetos, bienes, valores o acciones.
- b) Destinatario: quien recibe objetos, bienes, valores o acciones.
- c) Sujeto de estado (pasivo): actor que se encuentra en un estado bueno o malo, de posesión o carencia y no hace ninguna acción para cambiarlo.
- d) Sujeto de acción (activo): actor que desarrolla una actividad que está encaminada a producir transformaciones en su propio estado o en el de otros actores.

Algunos discursos esconden o explicitan los objetivos que persiguen sus actores. En este caso, si un actor consiguió su objetivo diremos que el resultado fue positivo pero si sucede lo contrario se tendrá un resultado negativo. El registro de los objetivos permite advertir cuáles son los fines sociales y personales que se buscaron conseguir a través del discurso. También, los actores pueden sufrir *transformaciones*, que son los cambios que éstos experimentan en el transcurso del relato. Estos cambios pueden ser positivos (mejores en su condición) o negativos (empeoramientos en su condición). El análisis de las *transformaciones* permite advertir el sentido estático o dinámico del discurso, es decir, su capacidad para incorporar la idea de cambio o de rigidez.

A su vez, la función de los actores se enmarca en el desarrollo de *conflictos* y *consensos*. Los *conflictos* son aquellas situaciones –presentes en el discurso- donde dos o más actores se encuentran enfrentados. En cambio, los *consensos* son aquellas situaciones donde dos o más actores están de acuerdo o cooperan entre sí. El análisis de estos fenómenos es elemental para reconstruir la dinámica social que se propone en el discurso, pues puede ser de cooperación o de conflicto.

Ahora bien, y finalmente, la *dinámica social* es “el modelo de relaciones que predomina en la realidad construida por el emisor”. (Mata y Scarafía, 1993:84) Además, es una categoría de síntesis porque se la puede construir a través de los datos que se han obtenido al analizar las categorías anteriores (temáticas, fuentes, temporales y actores).

### **2.3.2 La Dimensión enunciativa**

Existe un espacio donde se construye una relación entre sujetos: emisores y receptores. Al analizar esta dimensión lo que se busca es descubrir esa relación, ya que en el discurso no se encuentra a los sujetos reales, sino al lenguaje o los enunciados que representan a esos sujetos. Lo que aparece en el discurso es una representación del receptor, y ésta es una imagen que ha sido creada por el emisor para sí mismo; a esta representación se le denomina destinatario.

Estas entidades imaginarias: enunciator y destinatario se relacionan entre sí a través de lo que se dice, es decir, el enunciado. El enunciado es el resultado de un proceso llamado *enunciación*, que es la actividad productiva que da origen al discurso. Debido a que se analizará un discurso ya elaborado, no se puede estudiarlo directamente sino por medio de las marcas que deja esta actividad en el producto final. El análisis de la dimensión enunciativa busca comprender el vínculo que se establece entre los sujetos de la comunicación.

#### **2.3.2.1 Modos de aparición del destinatario**

El *destinatario* puede aparecer directa o indirectamente en el enunciado:

- a) Modos directos: se clasifican en dos subtipos: *apelación* que es la modalidad de presentación explícita del destinatario a través de interpelaciones, invitaciones o llamados, y las *referencias* que hacen referencia directa al destinatario como contenido del propio discurso, no interpretándolos.
- b) Modos indirectos: Inscriben la presencia del destinatario en la totalidad del discurso. Aquí, el emisor selecciona los principales rasgos de su destinatario y construye con ellos actores que faciliten los mecanismos de identificación de los receptores. El

análisis de los roles sociales nos provee elementos para descubrir cuál es el destinatario construido en el discurso.

### 2.3.2.2 Modos de aparición del enunciador

El *enunciado* es “producto del hacer de la estrategia comunicativa del enunciador”. (Mata y Scarafía, 1993:92) Al igual que el destinatario aparece directa o indirectamente en el enunciado:

- a) Modos directos: en la radio la presencia directa del enunciador es un rasgo permanente ya que el discurso se sostiene –la mayoría de las veces- en su voz. Las formas directas de aparición del enunciador sirven para evaluar su posicionamiento frente al discurso. Existen varias formas que el enunciador usa para nombrarse:
- Léxico: el enunciador puede enmarcarse en la producción de un *discurso neutro* para borrar toda huella personal; o en la producción de un *discurso subjetivo*, donde el enunciador expresa ideas, sensaciones y juicios personales que lo ponen al descubierto.
  - Sustantivos: el empleo de sustantivos neutros no comprometen la afectividad ni los valores del enunciador; mientras que el uso de sustantivos que emiten una valoración se dejaría ver la subjetividad del enunciador.
  - Adjetivos: el empleo de adjetivos objetivos no revelen la marcas personales del enunciador; en cambio, los adjetivos subjetivos (afectivos o axiológicos) ponen en manifiesto la presencia del enunciador.
  - Verbos y adverbios: algunos verbos como amar u odiar tiene mayor carga afectiva y entran en el marco de la subjetividad. Los adverbios, al modificar y precisar lo que se dice, siempre ponen un manifiesto la presencia del emisor.
  - Juicios y sentencias: ésta es una forma directa de intervención por parte del enunciador puesto que a través de sus propias opiniones ese hace visible.
- b) Modos indirectos: si entendemos que dentro del discurso la forma de organización de todos los elementos es obra del enunciador, en consecuencia su presencia será

percibida como indirecta. No obstante, para lograr esto utiliza una serie de estrategias que le facilitan presentar su visión ante lo enunciado y construir la relación con los destinatarios:

- Estrategias de posicionamiento: permiten al enunciador dejar sentada su posición con respecto a la realidad. El enunciador se sitúa y compromete, lo que lo hace creíble y confiable para el receptor. Se perciben en los discursos populares-educativos.
- Estrategias de persuasión: su eficacia radica en el poder de convencimiento que tiene ante el receptor, pues busca que éste se adhiera a las ideas, opiniones y creencias del emisor.
- Estrategias de legitimación: se muestra a través de diversos procesos que sientan la base de su credibilidad, es decir, convencer que lo que dice es auténtico. Estos procesos pueden ser: su capacitación profesional, su conocimiento vivencial o directo, su tradición, etc.
- Estrategias de verosimilización: el recurso más utilizado para hacer creíble un discurso es la mención y la validación de las fuentes. En este sentido, el enunciador se coloca en un segundo plano, pues él re-elabora, cita o comenta lo dicho por otros enunciadores que estarían en un primer plano: las fuentes.
- Estrategias expresivas: la eficacia de la comunicación radiofónica depende de la expresión sonora y verbal. Por esta razón, el emisor utiliza diversos recursos propios de este tipo de lenguaje: el lingüístico, el musical y el sonoro. Con esto lo que se busca es embellecer el contenido, captar la atención y hacer más claros los conceptos difundidos. Por ejemplo, tenemos el uso de metáforas y metonimias; lenguaje coloquial y jergas; refranes o dichos; aumentativos o diminutivos; frases afectivas o despectivas, etc.
- Estrategias educativas: dentro de estas estrategias encontramos dos tipos de procedimientos: los *cognitivos* vinculados a la construcción del conocimiento, y los *informativos* relacionados con la transmisión de conocimientos. Son valiosos

para los receptores porque actúan en un doble sentido: para acrecentar el conocimiento y para poder desarrollar diversas prácticas sociales e individuales.

## **2.4 La fotografía y su función testimonial**

Para Baeza (2001:9) la Revolución Industrial fue un periodo que provocó cambios muy acelerados en la sociedad. Uno de ellos fue la invención de la fotografía, que inició el desarrollo de las imágenes técnicas: cine y televisión, que como ya se ha visto no llegan a ser reales, sino una ilusión, algo que es verosímil y que parece verdadero. No obstante, la fotografía –desde sus inicios- se ha mantenido como un procedimiento de comunicación visual de permanente referencia.

Básicamente se podría decir que la *fotografía* es el proceso de fijar una imagen, por acción de la luz, sobre un material fotosensible. Sin embargo, la definición que plantea Freeman (2012:12) es más atractiva, pues él la concibe como: “la fusión de la visión creativa y la destreza técnica que tiene como fin producir algo bello”. Es verdad que la primera habilidad sin la otra podría crear algo bello pero las posibilidades de conseguir algo admirable no serían tan altas.

La imagen fotográfica puede enmarcarse como una forma de pensamiento que busca estimular en la sociedad su uso responsable; por ejemplo, al ser vista como medio de expresión supone el acceso de la colectividad a la realización de imágenes, es decir, que cualquier persona puede producirlas y compartirlas; y como proceso técnico-expresivo, más que ningún otro medio visual, facilita la función testimonial, siendo este su valor más importante.

Finalmente, como señala Baeza (2001:10) una de las principales obligaciones, en la actualidad, que tiene la imagen fotográfica, debido a su capacidad artística y testimonial, es crear nuevas referencias visuales que no sean solamente las televisivas, las cuales dominan la “iconosfera” y determinan muchos de los modelos humanos. La fotografía puede brindar la posibilidad de asociar todo lo que se intenta decir y construir con ello un todo de manera

más eficaz que no sea verosímil o fugaz y que perdure en la memoria colectiva como un testimonio de la realidad.

#### **2.4.1 Clasificación de la imagen fotográfica según su uso mediático**

Cada vez se hace más imperante clarificar el tipo de contenido que se está presentando; de ahí que Baeza (2001:29) manifiesta que “ensayar formas de clasificar las imágenes contemporáneas es una manera de preservar la función crítica frente a la preeminencia desbordada de sus usos persuasivos”; es así que establecer una clasificación se convierte en la manera idónea de acentuar la singularidad de cada tipo de imagen y, consecuentemente, oponerse a la homogenización del gusto que es el mecanismo más complejo de control psicosocial.

Consecuentemente, Baeza señala que los *estereotipos* definen el modelo de comportamiento del espectador, y por esto son igual de necesarios que las *clasificaciones*, ya que impiden el caos cognoscitivo y la desorganización mental. En definitiva, los *estereotipos*, se convierten en valiosos instrumentos para la percepción de los mensajes, siempre que estén acompañados de reflexión sobre el contenido real de los mensajes y siempre, que estén listos para ser olvidados o sustituidos.

Dado que la fotografía es un sistema expresivo de gran complejidad que debe abarcar su categorización como signo icónico, y la multitud de funciones que cumple en sus diferentes normas comunicativas, cualquier clasificación que se plantee tiene que partir como señala Baeza (2001) desde:

- a) La finalidad del uso que se da a esas imágenes
- b) Las intenciones comunicativas sobre las que se elabora y difunde el mensaje visual.
- c) El análisis del contexto comunicativo en el que viene inserto el mensaje visual.

Estos tres ejes darían las garantías mínimas de poder completar el proceso de significación de una imagen, es decir, su uso y contexto que son los requisitos necesarios para que una clasificación cumpla su cometido: el clarificar un mensaje.

## 2.4.2 La Fotoilustración

La *fotoilustración* es la gran categoría de las imágenes fotográficas y se la define como: “toda imagen fotográfica, sea compuesta de fotografías (en collage y fotomontaje, electrónicos o convencionales) o de fotografías combinada con otros elementos gráficos, que cumpla la función clásica de ilustración”. (Baeza, 2001:35)

La finalidad de la *fotoilustración* es dar una mejor comprensión del objeto, de un hecho, de un concepto o una idea, representándola miméticamente o interpretando visualmente sus rasgos esenciales, donde utiliza procesos de retórica visual y simbolización. Se caracteriza por obedecer un texto previo que enmarca y da origen a la imagen; ésta debe explicarlo, esclarecerlo, y generar en el destinatario deseos de aproximarse a los contenidos que son presentados en el texto.

Las posibilidades de clasificación de la fotoilustración, según Baeza, son:

- a) Por usos: la fotoilustración está más apegada a describir las características físicas del motivo; no obstante, en su ámbito descriptivo siempre ofrece una parte interpretativa, pues continuamente está elaborando símbolos.
- b) Por el tipo de noción representada: aquí se deben diferenciar motivos tangibles e intangibles. Los primeros tienen corporeidad física, y los segundos son nociones abstractas, conceptos o ideas.
- c) Por los modos básicos de representar:
  - Realismo/abstracción: responden más a la voluntad expresiva del autor que a las características del motivo. Emplea recursos retóricos de sustitución como la metáfora para crear convenciones simbólicas. El realismo, en este esquema, no se refiere a la analogía de la imagen con respecto a su referente, sino al registro del espacio-tiempo.
  - Realidad/virtualidad: se entiende por realidad al registro de un tiempo y un espacio referido al ángulo de visión y a la disposición espacial de la cámara. La virtualidad, en cambio, es la fabricación de una realidad visual, creíble o no, a

partir de elementos propios de las técnicas fotográficas o para-fotográficas, que se aplican para representar una realidad específica que no está apegada al referente.

d) Por los estilos, temáticas o por el origen de los autores.

De la misma manera, hay que reafirmar que el contexto y el uso circunscriben la *finalidad comunicativa* de los mensajes y, por tanto son los valores que determinan el sentido verdadero de las imágenes contemporáneas.

### **2.4.3 La fotografía de la naturaleza**

La fotografía de la naturaleza tiene como resultado final provocar el deleite y la ensoñación visual. Por otro lado, siempre ha deseado ser vista como una imagen que está cargada de rigor científico, y este propósito es evidente en las publicaciones de las revistas de viajes, donde se busca explotar intensamente a la naturaleza como mercancía apetecible.

Este tipo de fotografía se vale de la naturaleza como mecanismo de sugestión, es decir, que se la utiliza para desarrollar la comunicación persuasiva. Esto se debe a que los paisajes, la flora y la fauna están cargados, como cualquier otro tipo de fotografía, de elementos muy fuertes de connotación, mismos que pueden llegar a convertirse en símbolos o referentes de la realidad

La ensoñación está ligada a la revelación espectacular del paisaje, flora y fauna que es connotado como “forma de escape frente a los fenómenos de la cultura; nostalgia de paraísos no alcanzados y de la vida en la naturaleza”. (Baeza, 2001:146) En definitiva, este acto fotográfico se circunscribe como una forma de control sobre el aspecto de las cosas.

### **2.4.4 La edición gráfica y su apuesta por la calidad visual**

La *edición gráfica* es el conjunto de estrategias de planificación, control de producción y uso de las imágenes. Se ocupa de todos los contenidos visuales que deben ir en una publicación, lo que incluye a las imágenes fotográficas, a la ilustración convencional, a la fotoilustración y a la infografía.

La *edición gráfica* se ocupa de construir para cada publicación una naturaleza específica; ya que con esto persigue que los mensajes visuales infundan una idea de confianza en el observador, para que él las asuma como: forma de pensamiento, vehículo de información, estímulo emocional y, solo en último lugar, como resultado de una estrategia de marketing (Baeza, 2001).

#### **2.4.5 El escenario actual de la imagen fotográfica**

Actualmente, existe una gran diversidad y cantidad de mensajes visuales, todos ellos forman parte de la *iconosfera contemporánea* y se caracterizan por competir duramente entre sí para ver quién es el que tiene mayor eficacia comunicativa o, simplemente, cual es el que tiene mayor acogida por parte de los observadores. Esta competencia tiene como base la enfatización del mensaje, desencadenando un abandono de los límites estilísticos que caracterizaban a cada tipo de imagen. Lo que ahora se persigue con la imagen fotográfica, la ilustración y lo digital es sustituirlos, hibridarlos y confundirlos entre ellos para que sus usos sean distintos y lleguen a un público masivo que está en constante mutación.

A este fenómeno Baeza (2001:20) le acuña el término de *posfotografía*, que considera que la función testimonial de la fotografía ha finalizado, ya que ha pasado a formar parte del discurso domesticador de la sociedad de masas. Además, manifiesta que el mayor riesgo que existe en la *iconosfera contemporánea* es perder de vista las imágenes de realidad, que pueden llegar a ser poco interesantes; debido a la virtualidad y la existencia de los nuevos híbridos visuales. Esto se debe, como afirma Baeza, al momento histórico que atraviesa una sociedad, pues este determina el gusto y los modos de expresión.

A este escenario se suma el procedimiento persuasivo de los mensajes, que nos obliga a enfrentarnos al fenómeno global de homogenización, donde todo debe ser similar para llegar a un estado de sosiego. Esto contribuye, como se mencionó con anterioridad, a que desaparezcan las barreras que mantenían los géneros visuales y sus procedimientos expresivos, que hacían del tipo de comunicación algo fácilmente reconocible. Ahora, la normativización comunicativa está en manos de la hibridación de géneros, productores de un mensaje complejo homogenizante.

Con respecto al problema de perder de vista las imágenes de realidad Baeza (2001:24) ve una solución en el papel que juega el *emisor*. Es verdad que las imágenes reales pueden llegar a ser entendidas como digitales a causa del gran flujo de estas últimas; no obstante, dado que es el *emisor* quien produce el contenido, éste es el que demuestra seriedad con respecto a lo que produce, dándole veracidad y fundamento a la imagen fotográfica. Por tanto, ésta actitud del *emisor* crea confianza en el receptor, produciendo interés en las fotografías, tomándolas como auténticas e incentivando el disfrute y el valor que deriva de una imagen vinculada con la realidad.

#### **2.4.6 Modelo de lectura de imágenes fotográficas**

Antes de continuar es importante recordar que las imágenes contemporáneas suponen un gran esfuerzo para el lector porque su mensaje es polisémico y su sentido depende de factores ajenos a la imagen. En consecuencia, la riqueza de una imagen o de un conjunto de ellas se deriva de factores tan heterogéneos y tan diversos que la valoración, además de subjetiva, es enormemente compleja (Baeza, 2001:71). El tipo de referencias y de emociones que son capaces de suscitar se basan en una gama de elementos como: el reconocimiento cultural, la conexión de experiencias humanas individuales, la manera de abordar determinados contenidos, la belleza de lo fotografiado, los factores compositivos y los elementos del propio motivo.

En definitiva, las imágenes, como manifiesta Baeza (2001:71), “se evalúan tan subjetivamente como se realizan y lo que permite profundizar en ellas y disfrutarlas no es otra cosa que la cultura general, y más concretamente la cultura visual, de quien las produce y de quien las mira”.

En consecuencia, la fotografía tampoco será un mensaje objetivo ni evidente en su valoración. La fotografía, al igual que toda imagen, es polisémica, ya que puede adoptar diferentes sentidos y éstos dependen de la finalidad a la que la fotografía se destina y –lo más importante- del contexto que tiene, así como del que la rodea. En ciertas ocasiones, la fotografía ofrece ciertos niveles de semejanza con la realidad, que permiten a la codificación inducir significados precisos. Sin embargo, el análisis de la fotografía también es el resultado de dos parámetros: el uso y el contexto.

Las preguntas esenciales que son necesarias antes de empezar el análisis, según Baeza (2001), son: ¿Qué me pone esta imagen delante? ¿Para qué lo hace? ¿Cómo lo está haciendo? ¿Qué significado le atribuye quien la produce y qué puedo yo obtener de ella más allá de esas intenciones?

Mientras más cosas conozca el observador sobre el mundo y, en especial, sobre el motivo fotografiado, más posibilidades tendrá de obtener significados precisos y placer estético. Esta aseveración es válida, dado que todo lo que sabemos y sentimos puede incorporarse al proceso de decodificación de las imágenes, ya que el último nivel de significación será el personal, mismo que sólo es útil a nivel personal, en función de nuestra historia y psicología individual y colectiva,

#### **2.4.6.1 La Iconología**

La *iconología* es un método que permite y hace imprescindible el estudio de los procedimientos retóricos y de los símbolos. Al referirse a la retórica trata dos figuras en especial: la metáfora y la metonimia. La primera concebida como el procedimiento retórico más apegado a la generación de sentido, pues es la base de la función poética del lenguaje. En cambio, la metonimia al representar paralelismos de significado, ubica a la fotografía en el plano de un signo icónico.

Por otro lado, el procedimiento simbólico pasa a ser entendido como “el estadio más complejo del proceso de abstracción que constituye cualquier lenguaje”. (Baeza, 2001:161) En otro ámbito, la *iconología* se concibe como un método de interpretación que proviene de la síntesis de los valores simbólicos. Para esto, establece tres niveles sobre los que se actúa para investigar un mensaje audiovisual:

- a) Significación primaria o natural: busca esclarecer la significación fáctica y la expresiva; a la primera se accede identificando formas puras como: líneas, colores, objetos materiales, humanos o animales, etc.; la segunda, corresponde a la identificación de acontecimiento, atmósferas y las relaciones que se dan entre los objetos materiales.

- b) Nivel de significación secundaria o convencional: se centra en la iconografía de la imagen, es decir, la composición de los temas y los conceptos expresados; con el fin de interpretar la síntesis de los valores simbólicos. Para esto, utiliza tres sistemas de análisis que son: sintáctico, espacio de la representación y el tiempo de la representación.
  
- c) Nivel de significación intrínseca o contenido: pone en relieve la relación la obra analizada con la mentalidad de una época, de una nación, de una clase social o de las creencias religiosas o filosóficas que constituyeron el contexto de la creación de la imagen fotográfica.

## CAPÍTULO III

### ***Quito, hábitat silvestre* y el Patrimonio Natural: construyendo un mensaje**

Este capítulo reflexiona sobre el escenario, la metodología, el accionar, la ejecución y las estrategias comunicativas de *Quito, hábitat silvestre*; para esto se escogerán muestras de los productos comunicacionales del proyecto, se los analizará según los parámetros de las perspectivas teóricas y metodológicas presentadas en el segundo capítulo; para, finalmente, comprobar si el proyecto responde al enfoque de la Educomunicación.

#### **3.1 Escenario de desarrollo del proyecto**

La República del Ecuador en respuesta al *Plan Nacional del Buen Vivir*, incorpora y garantiza en su Constitución los *Derechos de la Naturaleza*. Una muestra de este nuevo marco jurídico es el artículo 14 que declara de interés público la preservación del ambiente, la conservación de los ecosistemas y la biodiversidad. Además, en el inciso tercero del artículo 71 se señala que el Estado incentivará a las personas naturales y jurídicas, y a los colectivos, para que protejan la naturaleza, y promoverá el respeto a todos los elementos que forman un ecosistema.

Por otro lado, el numeral 7 del artículo 3 de la Constitución de la República del Ecuador establece como uno de los deberes primordiales del Estado el de proteger el patrimonio natural y cultural del país. Asimismo, en conformidad con el artículo 13 de la Ley de Gestión Ambiental, el Municipio del Distrito Metropolitano de Quito es competente para definir políticas ambientales seccionales, con sujeción a la Constitución de la República y a la ley, donde entran en operación las líneas de acción planteadas por la Agenda Ambiental de Quito 2010-2016 que suscriben la necesidad de promocionar el Patrimonio Natural de Quito a la ciudadanía.

En respuesta a las directrices de la Agenda Ambiental cobraron especial importancia, a mediados de esta década, las declaratorias como especies emblemáticas de la ciudad a la *flor de taxo* y el *colibrí zamarrito pechinegro*. Acto seguido, en junio de 2012, se declararon como emblema del distrito a 14 especies de fauna y siete especies de plantas

representativas de cada una de las siete administraciones zonales, por su relación cotidiana con los habitantes y por su importancia biológica y cultural.

Este escenario faculta a la sociedad civil para que tome acciones de protección y cuidado ambiental; lo que permitió la creación de proyectos relacionados con este tema. Uno de ellos y el objeto de este análisis es el proyecto *Quito, hábitat silvestre* que junto a la Secretaría de Ambiente del Municipio del Distrito Metropolitano de Quito, se planteó el objetivo de posicionar en el imaginario social el concepto de *patrimonio natural* de Quito.

### **3.2 Presentación del proyecto**

En un principio, este proyecto fue planteado desde el reconocimiento de los derechos de las personas a un ambiente saludable; lo que motiva a la construcción de una relación con el entorno basada en el respeto y la valoración de cada elemento que lo compone. Además, planeó el desarrollo de prácticas culturales que enaltezcan el rol de la biodiversidad nativa en la consolidación de la idea de ciudad, como un espacio de convergencia entre naturaleza y ser humano. Consecuentemente, trató de involucrar -en estas prácticas ambientales- a medios de comunicación; con el fin de poder construir una opinión ciudadana respecto a la riqueza natural de la ciudad.

El proyecto tuvo como propósito posicionar en el imaginario social el concepto de Patrimonio Natural; comprendiéndolo como la riqueza natural y las relaciones que la población construye con su entorno natural. Además, se procuró motivar a la población para que conozca la riqueza biológica de la ciudad y el paisaje como promotores de una mejor conciencia ciudadana respecto a los recursos naturales, la conservación del patrimonio natural, y para fomentar mejores prácticas ambientales cotidianas desde la población. Todo esto, debido a que, a largo plazo, este proyecto tiene como meta el empoderamiento de los valores naturales y ancestrales del Distrito Metropolitano por parte de todos los que lo habitan y lo visitan.

Por esta razón, la ejecución se realizó en dos fases y cada una tuvo su público objetivo. En la primera fase los contenidos estuvieron dirigidos a ciudadanos entre los 30 y 50 años; no se estableció un grupo específico porque la campaña de comunicación no tenía una estrategia de acción y difusión muy fuerte, más bien, en la primera fase el enfoque estuvo

dirigido al tema de investigación y producción de contenidos científicos ya fueran escritos, impresos, gráficos o audiovisuales. En cambio, la segunda fase tuvo al tema comunicacional como eje específico, pues se buscó llegar, a través de distintas estrategias (redes sociales, exhibiciones fotográficas, charlas, entre otras) a varios grupos etarios de la ciudad; por ejemplo, niños de 8 a 12 años; adolescentes de 14 a 17 años, adultos y adultos mayores; todo esto, con el fin de socializar, sin ninguna restricción de tipo socioeconómica, de género y de grupo social, la información recolectada y producida en la primera fase.

Se conformaron dos equipos de trabajo, uno por cada fase del proyecto. En la primera fase trabajaron alrededor de diez personas, quiénes se desarrollaron en diferentes áreas como: diseño, fotografía, comunicación, clasificación de especies, entre otras. Las personas que participaron en la primera fase fueron: Alejandro Janeta, Martín Bustamante, María Eugenia Rojas, Cecilia Pacheco, Itziar Olmedo, Leonel Velásquez, Diego Acosta, Maricela Rivera, Lorena Delgado y Gabriela Arévalo. Por otro lado, debido a que la segunda fase tuvo al tema comunicativo como prioridad la cantidad de colaboradores disminuyó a un total de seis, ellos fueron: Gabriela Arévalo, Martín Bustamante, Carlos Pozo, David Salas, Itziar Olmedo y Cecilia Pacheco.<sup>6</sup>

*Quito, hábitat silvestre* enfocó sus acciones en la difusión de imágenes de la biodiversidad (flora, fauna y paisajes) que se encuentra en Quito, las cuales estuvieron acompañadas de material impreso (trípticos, afiches y postales) y mensajes concisos con respecto a las especies y su relación con la tradición quiteña. Se trabajó también en la transmisión de los contenidos a través de redes sociales, como mecanismos para posicionar el concepto de Patrimonio Natural. De esta manera, se esperó que la ciudadanía reconozca al entorno natural como parte importante de su tradición y cotidianidad, y como un elemento esencial del desenvolvimiento de vida y el ejercicio de nuestra identidad. Por tanto, se propuso fortalecer la idea de que el patrimonio natural está vinculado a la identidad cultural de la ciudad, a través de la tradición y los saberes ambientales y ancestrales.

---

<sup>6</sup> Más adelante se describe el plan de acción del proyecto donde se indicarán las funciones que cumplió cada miembro.

Para la ejecución del proyecto se contempló que el plan de acción<sup>7</sup> se debía centrar en dos componentes principales: la biodiversidad quiteña y la cultura, y cómo se informaría a la ciudadanía sobre el Patrimonio Natural. El trabajo realizado para el cumplimiento de los componentes se describe a continuación:

a) Componente I: Biodiversidad quiteña y cultura.

El Componente I se concentró en el levantamiento de información sobre la biodiversidad que forma parte de la ciudad y la relación que ésta tiene con la cultura, las tradiciones y los saberes ancestrales. Las tareas a cumplir fueron:

- Levantamiento de información bibliográfica: se recopiló información con respecto a la diversidad biológica de la ciudad y la relación que ha existido (y todavía existe) entre población, especies y paisaje. En este sentido, el proyecto priorizó la información sobre la historia natural de las especies escogidas como emblemas de la ciudad y sus particularidades. Asimismo, se buscaron referencias bibliográficas donde se describa o mencione la relación de la biodiversidad con la población de la ciudad, ya sea a través de usos directos o alusiones en historias, cuentos, leyendas y lenguaje. La recopilación de información bibliográfica estuvo a cargo de Alejandro Janeta (AJ).
- Entrevistas a investigadores y personajes reconocidos de la ciudad: se documentó el conocimiento y la percepción vernácula de investigadores y naturalistas dedicados a estudiar la biodiversidad; asimismo como de gestores culturales y personajes reconocidos conocedores de la tradición quiteña. El punto central de esta actividad fue dilucidar las relaciones tradicionales que tenían y tienen los habitantes de Quito con la biodiversidad; para lo cual se elaboró una entrevista que abordó diez preguntas que hacían referencia a conocer la gran riqueza biológica de la ciudad y los aspectos más destacados de su historia natural. Los encargados fueron Martín Bustamante (MB) y Alejandro Janeta (AJ). No obstante, las entrevistas se diseñaron en conjunto por María Eugenia Rojas (MER) y Martín Bustamante (MB).

---

<sup>7</sup> El cronograma de trabajo se incluye al final de la disertación a manera de Anexo. (Anexo impreso n°1)

- Catalogación taxonómica de especies quiteñas relacionadas a la cultura: mediante las entrevistas a las personalidades científicas y naturalistas se logró determinar cuáles son las especies emblemáticas de Quito, mismas que están presentes –de distintas maneras- en el imaginario popular. Es importante mencionar que la intención de esta actividad fue profundizar en los nombres vernáculos que se les asigna a ciertas especies pues –generalmente- suelen presentarse confusiones con respecto al nombre de una u otra especie o, a veces, la misma especie recibe varios nombres comunes. La determinación de las especies y los nombres comunes que reciben estuvo a cuenta de Alejandro Janeta (AJ).
- Sistematización de la información: el conjunto de la información recabada por las actividades anteriormente mencionadas se sistematizó en una base de datos que describe los aspectos más importantes de la historia natural y las relaciones de la población con las especies emblemáticas de la ciudad. A partir de esta información se generaron contenidos con respecto a la biodiversidad quiteña; puesto que la intención fue utilizar esta base de datos como herramienta para hacer extractos informativos con diversos usos divulgativos y educativos. La coordinación de esta actividad fue realizada por (Martín Bustamante) y la ejecución estuvo a manos de Alejandro Janeta (AJ).

b) Componente II: Ciudadanía y Patrimonio Natural de Quito

El Componente II se concentró en la creación de íconos que representen al patrimonio natural de Quito, y en la elaboración del plan de comunicación que se ejecutaría para lograr que la ciudadanía reconozca al entorno y la naturaleza como parte importante de su tradición y cotidianidad. Las tareas a cumplir fueron:

- Escoger 20 especies como íconos del patrimonio natural: se identificaron especies de flora y fauna características de Quito, con el fin de mostrar a la ciudadanía que en la urbe viven diversos grupos taxonómicos y que -de alguna manera- están relacionados con nuestra tradición. El objetivo de esta selección fue poner en evidencia que Quito cuenta con todos los elementos de un

ecosistema natural y así producir en la población la idea de que es un territorio biodiverso, con un importante patrimonio natural. Esta actividad estuvo a cargo de Martín Bustamante (MB), en coordinación con Cecilia Pacheco e Itziar Olmedo de la Dirección de Patrimonio Natural de la Secretaría de Ambiente del DMQ.

- Obtención de especímenes para fotografía de biodiversidad: para desarrollar el material gráfico de la campaña se trabajó en la creación de un archivo de imágenes de la flora y fauna quiteña mediante metodologías estandarizadas de producción en estudio o retratos de las especies. Adicionalmente, se documentó fotográficamente la diversidad de hábitats que posee Quito, es decir, se registraron paisajes para presentar la relación entre desarrollo urbano y ambiente andino, poniendo en evidencia lo diversa que es la biota quiteña, pero también para visibilizar los conflictos en el uso del espacio. Esta actividad se llevo a cabo bajo la dirección de Martín Bustamante (MB) en colaboración con fotógrafos de Finding Species (Leonel Velásquez, Diego Acosta, Alejandro Janeta, Maricela Rivera y Lorena Delgado).
- Catalogación fotográfica: se clasificaron las fotografías generadas de acuerdo al organismo (especie) con el que se trabajó. También se seleccionaron las fotografías de mejor calidad para ser utilizadas en las propuestas gráficas (trípticos, afiches y postales). Asimismo, las fotografías conformaron el archivo que fue parte del informe final con los resultados del proyecto. La responsabilidad cayó en manos de Martín Bustamante (MB) junto a los fotógrafos de Finding Species.
- Producción fotográfica de especies *in situ*, hábitat y paisaje: la finalidad fue fotografiar el paisaje de la ciudad en la actualidad; lo cual tuvo dos objetivos concretos: el primero es mostrar la relación de la ciudad con el entorno y poner en evidencia que el paisaje andino determina nuestra vida y la forma que tenemos de usar el espacio. El segundo, es generar imágenes de archivo que sirvan como documento histórico sobre cómo luce la ciudad en el presente y

tener referencias a futuro respecto al uso del espacio urbano. Esta actividad se llevó a cabo con el equipo de Finding Species y Martín Bustamante (MB).

Por otro lado, el eje central de la campaña fue poner en evidencia que el patrimonio natural de Quito se compone por una larga lista de especies de fauna y flora que tienen una relación estrecha con la tradición. Por lo tanto, las acciones del proyecto se enmarcaron en una estrategia de comunicación que priorizó a la imagen -acompañada de mensajes concisos- como mecanismo para que la población valore, conserve, descubra, asocie y transforme su visión con respecto al patrimonio natural.

Consecuentemente, se propuso como estrategia despertar sensaciones en los habitantes de Quito, alrededor de las especies que componen el patrimonio natural, sería de gran utilidad. Para ello los sentidos –en especial el de la vista- fueron el hilo conductor de la campaña de comunicación; pues se creyó que de esta forma se transmitiría idóneamente el mensaje del proyecto. De ahí que el slogan de la campaña fuera: *Mira, escucha y siente el patrimonio natural de Quito.*

La estrategia de comunicación, direccionada por Gabriela Arévalo, utilizó canales de bajo costo para difundir las imágenes de manera masiva. Fue así que se efectuaron cuatro exhibiciones itinerantes en las estaciones del sistema de transporte de Quito. A su vez, se desarrollaron conceptos gráficos para la producción del material (afiches, trípticos, postales) que fue entregado a la gente durante las exhibiciones. La propuesta gráfica se orientó al público general, con énfasis en públicos juveniles, pues el proyecto buscaba generar en ellos una mayor empatía por la riqueza natural de la ciudad.

Como resultado, los siguientes temas a tratar serán los materiales producidos, las estrategias desarrolladas para motivar la participación ciudadana dentro de las actividades del proyecto y las herramientas empleadas en la campaña de comunicación de *Quito, hábitat silvestre.*

### **3.2.1. Materiales de visibilización**

Se planteó que el resultado de la propuesta gráfica debía traducirse en materiales impresos, que serían distribuidos a las diferentes audiencias en los momentos de visibilización (exhibiciones itinerantes y eventos).

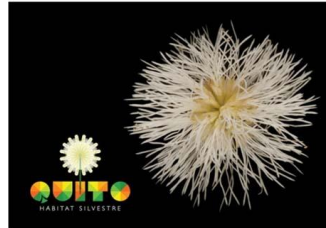
- a) Trípticos.- se realizaron cinco tipos distintos de trípticos y un díptico que incluía un juego para niños y 24 ilustraciones basadas en las especies emblemáticas. Como requerimiento se imprimieron alrededor de 55.000 ejemplares para la distribución masiva en las exhibiciones itinerantes.



- b) Afiches.- se elaboraron tres formatos distintos de afiches. No tuvieron un carácter masivo, pues se distribuyeron (junto a un juego de postales), solamente, a personalidades con cargos políticos y administrativos importantes en la ciudad, como forma de sensibilizarlos con respecto al patrimonio natural. La entrega de este material se realizó en los eventos organizados por la Secretaría de Ambiente y a través del envío directo como correspondencia.



- c) Postales.- se imprimieron alrededor de 2.000 postales, estructuradas con la fotografía, ilustración e información de la flora y fauna emblemática de Quito. Éstas fueron entregadas en las exhibiciones itinerantes, en los eventos organizados por la Secretaria de Ambiente y en las charlas a las unidades educativas.



### 3.2.2 Productos de comunicación masivos

A partir de la información recolectada se generaron contenidos con respecto a la biodiversidad quiteña. La intención fue realizar productos comunicativos masivos –con extractos informativos- que fueran una herramienta divulgativa y educativa.

- a) Productos Audiovisuales: el resultado de las entrevistas realizadas a los investigadores, naturalistas, gestores culturales y personalidades relacionadas con el entorno natural de Quito arrojó información interesante sobre temas y problemáticas ambientales presentes alrededor del patrimonio natural. La difusión de este material se hizo posible a través de pastillas audiovisuales, realizadas por Carlos Pozo, que abordaron estas entrevistas desde los siguientes tópicos: Paisaje natural y urbano del Distrito Metropolitano de Quito; entorno andino: quebradas, ríos y montañas; especies emblemáticas de flora y fauna de Quito; la historia del Patrimonio Natural; arbolado en el Distrito Metropolitano de Quito, y Comida, cultura y tradiciones. (Anexo digital n°1)
- b) Pastillas Radiofónicas: se produjeron quince pastillas radiofónicas que responden al género informativo, pues presentan -de manera ordenada y sintética- datos relevantes sobre los ecosistemas y las especies de flora y fauna emblemáticas de Quito. De igual manera, los contenidos estuvieron enfocados en la visión del cuidado y respeto hacia la naturaleza, basados en la relación simbiótica que los seres humanos y, especialmente, las culturas andinas tienen con el ecosistema. De esta

manera, ayudaron a cumplir el objetivo de la campaña: difundir, conocer y valorar los íconos que conforman el patrimonio natural de Quito. Esta actividad fue realizada por tres personas: Gabriela Arévalo y Martín Bustamante se encargaron de la escritura de los guiones; mientras que la producción y edición de las pastillas fue hecha por David Salas. (Anexo digital n°2)

### **3.2.3 Estrategias de participación ciudadana**

La visión del proyecto es empoderar de los valores naturales y ancestrales del Distrito Metropolitano a todos los que lo habitan y lo visitan. A su vez, a través de la interacción, se esperó que la ciudadanía reconozca al entorno y la naturaleza como parte importante de su tradición y cotidianidad. Es así que para cumplir con este objetivo se establecieron las siguientes estrategias de participación ciudadana:

- a) Exhibiciones fotográficas: con el archivo de imágenes de la flora y fauna emblemática se imprimieron fotografías en gran formato (120 x 90 cm) para ser exhibidas en distintos espacios públicos de la ciudad, así como en escuelas y colegios. Las exhibiciones itinerantes se llevaron a cabo en las estaciones del Sistema Trolebús (la Y, el Recreo, terminal terrestre Quitumbe y Río Coca) y en el Sistema Ecovía.

La presentación de las fotografías se acompañó con la distribución de trípticos y postales, como herramientas de complemento para los contenidos de patrimonio natural. El público objetivo de estas intervenciones fueron los usuarios de este sistema de transporte: adultos, jóvenes y niños, pero específicamente estudiantes de escuelas y colegios.

- b) Fotografía Ciudadana: debido a que el eje central de la campaña fue generar participación por parte de la ciudadanía, se propuso a la ciudadanía fotografiar las especies que son parte de Quito. Los ciudadanos publicaron sus fotografías en el muro de Facebook y compartieron con los usuarios la historia que estaba detrás de cada imagen. Las mejores fotografías e historias se publicaron en el blog del proyecto junto a una nota periodística elaborada por el equipo de comunicación.

- c) Taller de Periodismo Ambiental: con el apoyo de la revista *Terra Incógnita* y la Fundación Zoológica del Ecuador se invitó a todos los periodistas y comunicadores, del Distrito Metropolitano de Quito, a participar del *Taller de Periodismo Ambiental* que se realizó el 21 de marzo de 2013, en el Auditorio del Jardín Botánico de Quito. El taller tuvo como objetivo crear espacios de discusión y capacitación relacionados con el periodismo ambiental. Los ejes centrales a tratarse fueron: el diagnóstico de las fortalezas y debilidades del ejercicio del periodismo ambiental en el DMQ; visualizar cuál es el escenario ambiental del Distrito; presentar los elementos que conforman el patrimonio natural; generar una red de información ambiental, y proporcionar información y herramientas para el tratamiento periodístico de estos temas. Los gestores del evento fueron Gabriela Arévalo y Martín Bustamante con apoyo logístico de David Salas.
- d) Talleres de Educación Ambiental para niños y jóvenes: su propósito fue posicionar en el imaginario de los estudiantes la gran biodiversidad de Quito y evocar en ellos sensaciones de apropiamiento e identidad hacia las especies de flora y fauna con las que convivimos. Los talleres trataron temas como: el concepto y la importancia del patrimonio natural; el entorno andino y las quebradas; los ecosistemas y áreas protegidas del DMQ, y las especies emblemáticas de flora y fauna. Estas actividades se apoyaron de los productos comunicacionales gráficos y audiovisuales; por ejemplo, se proyectó de la pastilla audiovisual sobre el patrimonio natural de Quito. Algunas de las unidades educativas que participaron de las charlas fueron: Institución Julio María Matovelle, Unidad Educativa Letort, Colegio Nacional Conocoto, Unidad Educativa Paulo IV, Unidad Educativa Quitumbe, INEPE, Unidad Educativa Bicentenario, entre otras. En las charlas a los colegios participaron: Gabriela Arévalo, Martín Bustamante y David Salas.

### **3.2.4 Herramientas Web**

Un eje fundamental del proyecto, para la difusión masiva del mensaje fue el empleo de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación. Por tanto, una vía de trasmisión de los contenidos (imágenes, artículos periodísticos, videos, pastillas radiofónicas y otros) fueron las redes sociales, utilizadas para posesionar el concepto de patrimonio natural:

- a) Facebook: la página de fans del proyecto se encuentra actualmente activa. Contiene información, principalmente fotográfica, sobre la fauna y flora de Quito, donde cada imagen está acompañada por datos biológicos y culturales de la especie en cuestión. Además, la página de fans está personalizada con ventanas que contienen: información respecto al proyecto, datos de las especies nativas de Quito, videos del proyecto y artículos sobre el patrimonio natural. (Anexo impreso n°2)

Por otra parte, en esta plataforma los ciudadanos compartieron sus propias fotografías sobre el entorno natural; emitieron comentarios sobre el proyecto y sus iniciativas; hicieron preguntas específicas sobre las especies de Quito, y recibieron información referente al patrimonio natural y sus especies, fotografías, datos interesantes, videos, consejos para mantener espacios verdes con plantas nativas, formas de atraer aves a su jardín y otros.

Igualmente, a través de esta página se difundieron las actividades y eventos que se desarrollan como parte del proyecto. El enlace URL para localizar la página de fans es el siguiente: <https://www.facebook.com/quitohabitatsilvestre>

- b) Blog: El blog <http://quitohabitatsilvestre.wordpress.com>, actualmente activo, se utiliza como una herramienta especializada y de consulta para tratar temas sobre patrimonio natural. Su contenido está dirigido a un público más especializado, como estudiantes secundarios y universitarios, periodistas, académicos, naturalistas, entre otros. Su estructura se dividió en las siguientes secciones: (Anexo impreso n°3)

- Artículos sobre las especies que conforman el patrimonio natural de Quito.
- Información sobre lugares que puedes visitar dentro de Quito y una guía con datos de los animales que puedes observar. Esta sección pretende incentivar a la ciudadanía a reconocer especies propias de Quito.
- Fotografías acompañadas de una pequeña nota periodística sobre la especie fotografiada o la historia contada por el usuario.

- c) Twitter: esta cuenta se encuentra activa bajo el nombre de *Quito Silvestre*. La plataforma fue elegida por dos razones fundamentales. La primera se basa en el uso

que los periodistas le dan a esta red social, pues sirve para identificar fuentes y por su facilidad para emitir o recibir información. Ante esto, es necesario que *Quito, hábitat silvestre* se convierta en una fuente de consulta sobre información referente al entorno natural de Quito.

Además, a través de la cuenta de *Quito, hábitat silvestre* se informará diariamente sobre noticias medio ambientales y se realizará un monitoreo de la prensa nacional para obtener información con respecto la temática ambiental. De esta forma se contribuirá al cumplimiento de uno de los objetivos de la estrategia de comunicación que es llegar a un mayor público, lograr posicionar el concepto de patrimonio natural y generar conciencia ambiental. (Anexo impreso n°4)

### **3.2.5 Plan de Medios**

Dentro del plan de medios se elaboro un brief y una serie de boletines de prensa. El primero resumió los ejes principales del proyecto, las tareas a realizarse y el cronograma de las actividades planificadas. Este material fue entregado en el evento de lanzamiento y enviado por e-mail para solicitar entrevistas en radio y publicaciones en prensa. Los segundos fueron enviados a medios de comunicación para ofrecer información periódica de los avances de la planificación del proyecto.

Los esfuerzos de comunicación también comprendieron una serie de publicaciones en medios impresos y digitales; en donde se trató de describir, para el público lector, la gran riqueza biológica de Quito. Ante esto, se logró renovar un acuerdo de publicación con el periódico *Qulturas* a lo largo de las dos fases del proyecto, comprendidas entre el 2012 y 2013 (Anexo impreso n°5).

### **3.3 Análisis de los insumos comunicativos**

Este apartado analizará, de manera objetiva, el material visual, audiovisual y sonoro que fue producido para la campaña de comunicación del proyecto *Quito, hábitat silvestre*. La finalidad es facilitar la interpretación del contenido (mensaje) que se transmite para relacionarlo bajo el denominador común del Patrimonio Natural. Consecuentemente, para

cumplir con este propósito, se eligieron muestras de los diferentes productos de comunicación: fotoilustraciones (afiches, trípticos y postales), pastillas audiovisuales y pastillas radiofónicas; las cuales engloban las características primordiales y universales de cada producto.

En el análisis se utilizarán las herramientas expuestas en el Capítulo II: lenguaje audiovisual, lenguaje radiofónico y lenguaje fotográfico. Cada uno será comprendido como el estudio del conjunto de símbolos (semiótica), elementos y normas de utilización que los conforman, elementos que hacen posible la comunicación en estos lenguajes y, además, permiten evaluar y precisar los aspectos del contenido que deben modificarse o conservarse para ser coherentes con la finalidad que el mensaje persigue.

### **3.3.1 Pastillas Audiovisuales**

Cada pastilla audiovisual tiene una duración de 5 minutos aproximadamente. Su resolución es de 1920 x 1080 dpi, es decir, fueron filmadas en HD y grabadas en formato .MOV para facilitar su reproducción en cualquier dispositivo. El contenido de las pastillas se integró por herramientas multimedia como: fotografía actual, fotografía histórica, stop motion, audio ambiental y musicalización.

La estructura de cada pastilla fue la siguiente:

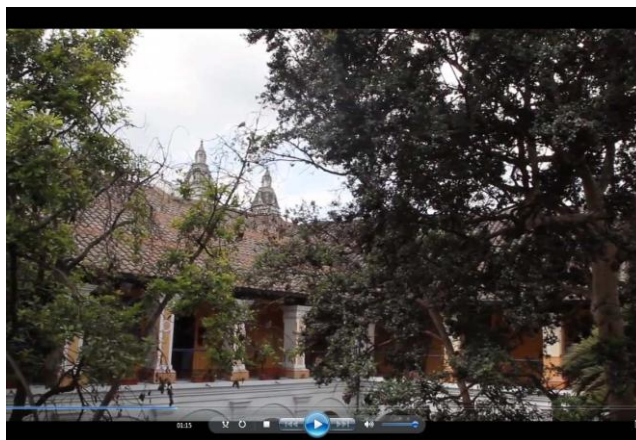
- a) Stop Motion de la ciudad: imágenes fijas consecutivas que ambientan los escenarios de la ciudad que se relacionaron con la temática a tratar en el video.
- b) Musicalización y sonido ambiental: la musicalización estuvo a cargo del *Taller la Bola*; por tanto, la música es de uso exclusivo para estos productos. En cambio, el sonido ambiental se obtuvo en los escenarios que fueron descritos por los entrevistados.
- c) Títulos: se utilizó una tipografía estandarizada para todos los productos: letras de color gris colocadas sobre un fondo negro.

- d) Tratamiento temático: desarrollo de las entrevistas según la temática seleccionada. El nombre de los entrevistados fue colocado en letra gris para tener relación con los títulos.
- e) Alternancia de imágenes fijas y videos: se alternaron fotografías y videos ilustrativos en el transcurso de las entrevistas, es decir, se mezcló el audio ambiental y las voces de los entrevistados sin existir un corte.
- f) Conclusiones: se seleccionaron resoluciones y frases simbólicas de los entrevistados para generar las conclusiones del tema tratado.
- g) Créditos: se utilizó una tipografía estandarizada que guardó relación con la que presentó los títulos.

### **3.3.1.1 Tratamiento del lenguaje audiovisual**

Todo lenguaje encierra estrategias discursivas, y a partir de ellas se elaboran conceptos que intentan calar en los observadores pues el fin de todo discurso es la orientación persuasiva. Para esto, el lenguaje audiovisual utiliza a la Semiótica y, a través de ella, emplea *signos icónicos* que estén codificados culturalmente y que sean capaces de generar un estímulo perceptivo en los destinatarios. En este caso, el signo icónico -por excelencia- es la imagen, la cual está construida (en estos insumos) a través de representaciones reales de un objeto; por ejemplo, paisajes naturales o urbanos, especies animales, vegetales y seres humanos.

La presencia del *signo* en el lenguaje audiovisual produce su categorización en dos tipos: signos convencionales y signos arbitrarios. Los primeros son aquellos que están codificados culturalmente. Los segundos, en cambio, mantienen con su contenido una relación diferente de la que existe en las lenguas naturales. Por tanto, las pastillas audiovisuales emplean *signos convencionales* por su facilidad de recepción al encontrarse codificados culturalmente y la elección de estos signos se fundamentó en la búsqueda de *unidades culturales*. Es así que un árbol connota y engloba -por convención social- el concepto de naturaleza, mientras que las imágenes de la ciudad, en lugar de representar modernidad, connotan la destrucción del entorno natural.



Por otro lado, las unidades culturales, en conjunto, se convierten en la armazón que admite el desarrollo del *tema* o *tópico* a ser tratado por el texto visual. Ambos conceptos hacen referencia al esquema y la estructura de lo que se dirá, cómo se lo dirá y que se estará diciendo a lo largo del texto visual. No obstante, a la final, el *tópico* se transforma en la hipótesis del lector, elaborada mediante interpretaciones producidas por la información que está diseminada a lo largo del texto, colocada de forma explícita o implícita.

El tópico de las pastillas audiovisuales es el *Patrimonio Natural*, donde el texto audiovisual trata de presentarlo, conceptualizarlo y difundirlo. Su estrategia es la referencia directa a elementos relacionados con este concepto, ya sea la presencia de expertos y su percepción sobre el entorno natural y urbano de Quito, o la observación directa de elementos que forman parte de la naturaleza y la urbanidad de la ciudad. Todo esto procura que los espectadores asuman la existencia de este concepto y puedan materializarlo en su cotidianidad y, a su vez, que comprendan que la ciudad está dentro del entorno natural y no puede desligársela de éste. Por lo tanto, la hipótesis del lector debería estar orientada a entender que el Patrimonio Natural de Quito está compuesto por elementos ancestrales, culturales, biológicos y naturales, y que todos ellos forman parte de la identidad de la ciudad y, por ende, de la identidad de todos los que la habitan.

a) Niveles de significación

El análisis de los productos audiovisuales permite identificar la intervención de dos de los tres niveles de significación: el nivel retórico y el nivel genérico.

El nivel retórico aparece porque la significación que adquieren los elementos depende del concepto que desea transmitir el autor, y estos conceptos se ejemplifican en lo enunciado por los entrevistados. El texto audiovisual, sin alterar el referente de la imagen, asigna un significado particular a un elemento independiente; por ejemplo, en la pastilla “Historia del Patrimonio Natural” se ve la imagen de un cerro mientras el entrevistado, en voz en off, menciona que él lo concibe como *Apu*: el abuelo, el antepasado, el sabio; lo cual le da una carga connotativa distinta a esta imagen. Esto está encaminado a cumplir los propósitos del video, es decir, lograr que la percepción de la ciudadanía cambie, no tener la idea de que un cerro es una elevación geográfica sino que tiene un valor mágico y cultural, lo que lo hace parte del patrimonio natural.

El nivel genérico surge cuando la significación de los elementos se atiene a los patrones que están determinados por la cultura, es decir, la convención social. Aquí, se puede elaborar una conjetura interesante con respecto a los cambios generacionales. En la misma pastilla, el entrevistado hace referencia a los cerros mágicos de la ciudad, y entre ellos menciona al *Itchimbía*, conocido como la “farmacia de las hierbateras de Quito”. En este punto, se puede prever que si la pastilla es vista por alguien de una generación actual la información resultará nueva pues no es parte de su convención social; mientras que si la ve alguien de una generación anterior, la significación que se da a este elemento (el *Itchimbía*) se aceptará sin problema, ya que fue un patrón cultural. Ahora, en la pastilla “Los Gigantes de Quito”, está claro que la significación del elemento *árbol* es naturaleza; lo cual es una convención social que ha trascendido generacionalmente.

b) El narrador

El campo del video abre una doble vía de trabajo: su utilización como un medio expresivo-artístico, y su uso en funciones comunicativas. Las pastillas audiovisuales de *Quito, hábitat silvestre*, claramente, fueron pensadas para cumplir funciones comunicativas y educativas. Ante esto, y para lograr su propósito, fue necesario el empleo de un tipo de narrador que facilitara este proceso; es así que se utilizó un *Narrador Informador*, el cual se materializó en cada uno de los entrevistados a

través de un discurso puramente informativo, donde se contaba o suministraba información de carácter personal e individual sobre un tema específico.

A su vez, el narrador informador se comunica con los espectadores en forma de soliloquio, es decir, no entabla diálogo o conversación debido a que está solo en la escena; por tanto, se comunica a través de un *Monólogo Simple*, donde habla un solo personaje refiriéndose a sí mismo o expresando sus pensamientos, emociones o deseos. Sin embargo, si tomamos en cuenta la posición de la cámara, situada frente al entrevistado, se puede pensar que este habla directamente con nosotros, los espectadores, y en este caso se comunica a través de un *Monólogo Simple Equivalente*, donde el personaje está visualmente solo en la escena pero finge dirigirse a otro personaje situado en un espacio en off.

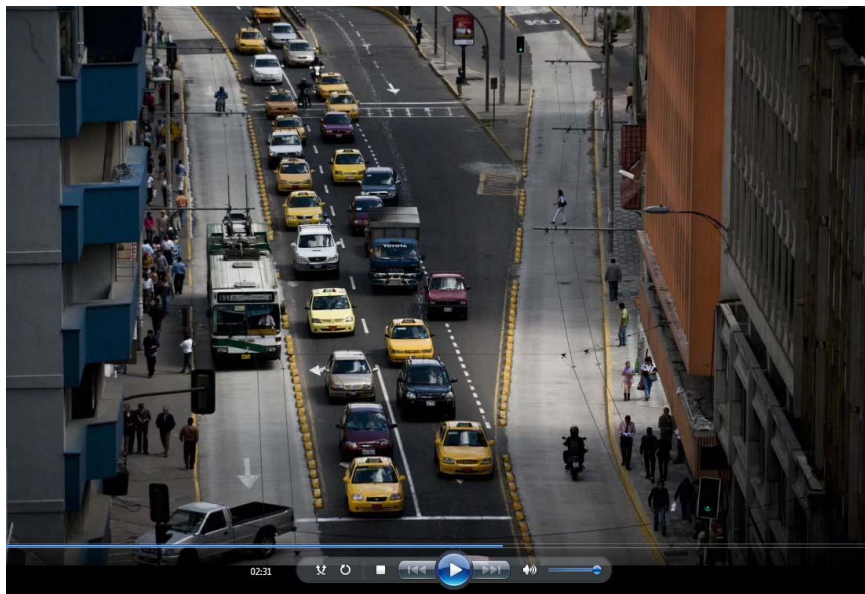
En resumen, la función de las pastillas audiovisuales es la de comunicar y educar mediante de la información que brinda un *narrador informador*, quien se dirige al espectador a través de un *monólogo simple equivalente*, donde el enterarse de sus pensamientos, emociones o deseos es el eje central del acto comunicativo.

### c) El Espacio

Los espacios que son creados por las imágenes de las pastillas audiovisuales reúnen las siguientes características: primero, son espacios exteriores puesto que presentan escenarios naturales y urbanos y, también, son espacios interiores pues las entrevistas se realizan en una locación interior. En segundo lugar, son espacios geográficos (porque certifican la existencia de lugares específicos, localizables en un mapa o en un tratado de geografía) y son espacios locales (debido a que todos se encuentran dentro del Distrito Metropolitano de Quito, es decir, identifican a un solo lugar y una ciudad específica). En tercer lugar, por la finalidad que cumplen, son espacios que centran su existencia en la conceptualización del patrimonio natural y la conservación de la naturaleza, se transforman en íconos de lo que no debería ser la urbanidad. Asimismo, los espacios se relacionan con el tiempo de la narración; en este caso, existen espacios diurnos que son netamente visuales.

Por otro lado, García Jiménez (1996) manifestó que el espacio siempre acompaña a los significantes del discurso narrativo ya que los remite a su referente; por tanto no es posible percibir una imagen discursiva sin una referencia espacial. Es así que, según la clasificación planteada por el autor, también contamos con la presencia de espacios culturales, los cuales solo pueden ser identificados o explicados con ayuda de la cultura, la historia y el mito; por ejemplo el Itchimbía.

A su vez, se pueden producir situaciones donde los espacios se interrelacionen entre sí; lo cual contribuye a la creación de sentido mediante los principios de analogía, identidad, contradicción y equivalencia. En este caso, los espacios relacionan por identidad y equivalencia al sujeto (narrador) con el objeto (paisajes) porque mientras se está hablando los espacios anclan o hacen referencia directa a los lugares que se mencionan. En cambio, en la pastilla “Paisaje Urbano de Quito” se ejemplifica la contradicción, ya que el narrador se refiere a la ciudad como un lugar que convive con la naturaleza, algo que debe ser preservado; sin embargo, lo que se presenta es una ciudad que elimina todos los espacios verdes para llenarlos con cemento, una ciudad que está desligada del entorno natural.



#### d) Luz y Color

La utilización de la luz en los productos audiovisuales fue primordial para la iluminación de los espacios, la creación de atmósferas para resaltar características o para disminuir defectos. Su finalidad fue conseguir que el texto visual desempeñe una función técnica y estética, es decir, proporcionar una cantidad de luz suficiente que permita una exposición adecuada, y buscar que el sujeto, objeto o espacio resulte expresivo, bello o simplemente adecuado para los fines narrativos. De ahí que, tanto la iluminación interior como la exterior resultara adecuada; la primera dio expresividad e importancia al sujeto entrevistado, y la segunda, al utilizar luz natural, dio un efecto de realidad y naturalidad en las tomas, especialmente las que fueron hechas en entornos urbanos y naturales.

El empleo del color tuvo relación con:

- La atmósfera narrativa: es evidente que no se manipuló el color en ninguno de los productos audiovisuales, por el contrario, se utilizaron los colores naturales brindados por los espacios que fueron filmados. Por tanto, la atmósfera narrativa tiene dos aristas: la primera que corresponde a la vida, la salud y la belleza connotadas por el color verde de todos las locaciones naturales; y la segunda concierne a la destrucción, la muerte y lo grotesco, representado por el gris que está encarnado en el cemento y los escenarios urbanos.



- La función de los personajes: el uso del término personajes hace referencia directa a los narradores del relato audiovisual, es decir, los entrevistados. El uso del color negro como fondo en el espacio de entrevista (aparte de dar formalidad

a este escenario) connotó seriedad y solemnidad sobre los personajes y, asimismo, implicó veracidad en lo manifestado por sus discursos. Además, con ayuda de la iluminación, el color negro brindó realce estético a los entrevistado para que éstos fueran el centro de atención del observador.



- La diégesis del relato: el empleo de colores reales, aquellos que existen en los espacios filmados, da la idea de que el tiempo del relato transcurre en presente pues la narración habla sobre hechos actuales. No obstante, cuando se presentan fotografías históricas de Quito se utiliza el blanco y negro; lo que significa que se ha producido una transición temporal al pasado. Esta transición es ordenada y guiada por el narrador, ya que éste es quien evoca al pasado como un recuerdo – nostálgico- de lo que fue Quito (realiza una comparación entre lo antiguo y lo nuevo) para luego regresar al presente y continuar con su intervención.

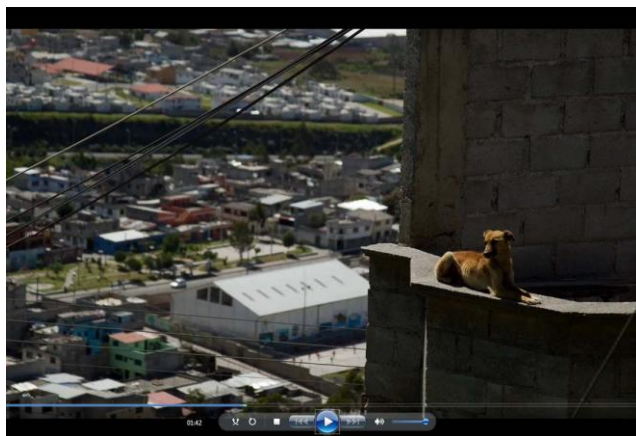


e) Composición, manejo de planos y movimientos de cámara.

El manejo de la composición puede ser analizada en dos vías: en el espacio de las entrevistas, y en los planos que se realizaron a los paisajes, y elementos naturales y urbanos. En el escenario de las entrevistas vemos que el encuadre coloca a los interlocutores al lado izquierdo del cuadro, ubicando el rostro y las manos en los puntos de de interés que han sido establecidos por la regla de los tercios. Con esto, la atención del lector se fija en las expresiones faciales y en las acciones motrices. Asimismo, esta forma de ubicación permite que el nombre de los entrevistados salga al lado derecho captando la atención del observador de manera breve. Por otro lado, la ubicación de los elementos es bastante sencilla, ya que lo único que tenemos es un sillón; por tanto, el espacio se encuentra vacío y se cumple con el objetivo de lograr que la atención se dirija al personaje en pantalla.



Con respecto a los paisajes, la composición no puede ser completamente manipulada porque el escenario que se filma ya tiene un orden y una distribución pre-establecida. No obstante, la elección del autor juega un papel primordial, porque puede presentar la belleza de la naturaleza, con los elementos más representativos del paisaje o, de igual manera, puede exhibir lo caótico de la ciudad. Ahora, en el caso de los elementos u objetos, también existe una tendencia a ubicarlos en la parte izquierda del encuadre, justo donde se localizan los puntos de convergencia más fuertes definidos en la regla de los tercios. El motivo de esta disposición espacial es lograr que la mayor atención visual caiga sobre estos elementos y sean los que más resalten en el encuadre.



En definitiva, se puede manifestar que la composición es utilizada de manera efectiva; puesto que, sitúa a los personajes, paisajes y objetos (naturales y urbanos) para que la atención del espectador recaiga en el punto que le interesa al autor. Además, la composición está hecha y pensada en función del mensaje que interesa transmitir, es decir, que el espectador aprenda sobre el patrimonio natural y lo relacione a su entorno con este concepto.

Los planos, al igual que la composición, pueden analizarse desde las mismas perspectivas: entrevistados, paisajes y elementos naturales y urbanos. En el caso de los seres humanos, el rostro adquiere gran importancia pues es la fuente de comunicación más poderosa; no obstante, no se puede dejar de lado el valor del cuerpo, debido a su gran capacidad expresiva. Ante esto, en los productos se utilizaron los siguientes tipos de planos: *plano normal*, cuando la cámara está emplaza en el eje horizontal y lo respeta; *plano general*, pues contiene a todo el escenario, es de carácter informativo y brinda los detalles necesarios para ubicar y relacionar a los personajes con el espacio, y el *plano medio*, el cual va desde la cintura hasta la cabeza y es usado para presentar las acciones físicas del entrevistado (movimientos de las manos) y para centrarnos en sus diálogos, en este caso, representado en un *monólogo simple equivalente*.

Con respecto a los paisajes tenemos el uso del *gran plano general* que abarca todo el espacio y sitúa a los elementos que se usarán como ejes de significación y referencia en el discurso audiovisual. De igual manera, están presentes: el *plano normal*, los *planos de conjunto* que presentan a las personas o elementos siempre de

cuerpo entero y las relaciona entre sí; los *planos detalle*, que muestran objetos y se centran solo en ciertos detalles, y, finalmente, el *plano objetivo*, aquél que muestra el punto de vista ideal, es decir, el que representa el mejor ángulo de visión para el espectador y es utilizado para mostrar espacios, acciones y personajes, donde al observador se lo sitúa como simple espectador.

Los movimientos de cámara cumplen una función expresiva; por ejemplo, presentan a los personajes u objetos; crean la idea de movimiento; describen a los espacios y las acciones, y expresan subjetivamente el punto de vista de los personajes. De ahí que las funciones que cumplen dentro del relato sean descriptivas y dramáticas. La primera no tiene valor expresivo y solo permite ver; mientras que la segunda da sentido al movimiento y busca realzar un elemento que tendrá importancia – material o psicológica- en el desarrollo del relato audiovisual. Los movimientos de cámara más utilizados son:

- Panorámica descriptiva: da una referencia amplia y sitúa al espectador en un espacio o una situación determinada. Puede utilizarse como introducción o conclusión del relato, o bien para evocar el espacio que ve un personaje a su alrededor; por ejemplo, las imágenes que ambientan los escenarios de la ciudad que se relacionaron con la temática a tratar en los video.
- Travelling óptico (zoom): empleado para conseguir acercamientos o distanciamientos visuales de un objeto sin necesidad de mover la cámara de donde está emplazada.

#### f) La puntuación

Permitió la construcción del relato y su función fue hacer que la narración fluya de manera continua sin que el espectador caiga en cuenta de la utilización de sus instrumentos. Los signos de puntuación que se utilizaron fueron:

- Cambio de plano por corte: es la forma de paso más elemental y esencial en los productos audiovisuales. Se basa en la sustitución brusca de una imagen por

otra. Este tipo de corte se empleó cuando la transición no tuvo ningún valor expresivo, es decir, cuando se produjo un cambio en el punto de vista.

- Fundido: es el desvanecimiento o apareamiento de una imagen hasta que la pantalla quede de un solo color o con una imagen fija. Su labor fue la de separar secuencias entre sí y, además, sirvió para indicar cambios importantes en la acción, el transcurso del tiempo o un cambio en los espacios.
- Encadenado: sustitución de un plano por otro mediante la superposición momentánea de una imagen sobre otra. Fue empleado junto al *fundido* para señalar el paso del tiempo, para pasar de un plano general a uno de menor tamaño y, lo más importante, para separar secuencias entre sí.

#### g) El tiempo en la narración

El conjunto de imágenes fue capaz de crear un *tiempo condensado*, el cual se realizó con ayuda del montaje y la elipsis, es decir, la eliminación de los tiempos muertos en la narración. De ahí que las formas de tratar el tiempo en los productos audiovisuales fueran:

- Tiempo abolido: se reprodujo el tiempo de tal manera que los hechos presentes, pasados y futuros de un personaje (entrevistados) coexisten en la narración; por ejemplo, en cada entrevistado habló sobre el presente, evocó el pasado y dio miras al futuro con respecto a la situación ambiental de la ciudad.
- Aceleración: empleada a través de recursos mecánicos. Permitió que los movimientos extremadamente lentos sean perceptibles, dando la sensación de que el tiempo pasara más rápido. Se utilizó en las imágenes de apertura, relleno y conclusión de las pastillas, es decir, el “stop motion” de la ciudad.

#### h) El sonido y la música

Tanto el sonido como la música tienen un rol protagónico esencial en la narración, dan mayor dinamismo y realismo a lo que se presenta. Además, en conjunto, permiten que la imagen se libere y se apoye en otros recursos expresivos para

generar en el espectador la oportunidad de connotar. Es así que los tipos de sonido que se usan son:

- Sonido in: cuando aparece en la imagen y forma parte de la historia; por ejemplo, el sonido de los automóviles o del tráfico cuando se habla de la ciudad.
- Sonido off: es percibido por el espectador pero no aparece en la imagen; perceptible en las imágenes de naturaleza donde se oye el trinar de las aves.

Para elaborar la música, hecha especialmente para estos productos, se utilizaron instrumentos prehispánicos y actuales con el fin de hacer referencia a la identidad andina de la ciudad. Su presencia es perceptible al inicio de las pastillas, es decir, como presentación o introducción al tema que se va a exponer. Por tanto, la música cumple con la función *Contextual* puesto que colabora con la contextualización y la ambientación del relato.

### **3.3.2 Pastillas Radiofónicas**

Cada pastilla radiofónica tiene una duración de 2 minutos aproximadamente, fueron grabadas en estudio y en formato .MP3 para facilitar su reproducción en cualquier dispositivo. El contenido de las pastillas se integró por herramientas auditivas como: efectos de sonido, utilización de planos sonoros, audio ambiental y musicalización.

El proceso de producción estuvo comprendido por cuatro fases: edición de guiones; búsqueda y grabación de voces; selección de efectos de sonido, música y cortinas musicales, y edición final de las pastillas. Para cumplir con la segunda fase, se utilizaron cuatro voces, una que facilitó la introducción o contextualización de los temas que abarca cada pastilla, dos (incluida la anterior) para narrar los contenidos del guión y la última que invitó a las audiencias a ser miembros activos de la campaña en redes sociales (Facebook y Twitter). Para la fase número tres, los efectos de sonido, música y cortinas musicales fueron descargados de internet, bajo licencia Creative Commons; además, se utilizaron grabaciones reales de algunas de las especies de fauna que están incluidas en los contenidos de las pastillas.

El propósito de utilizar tres voces diferentes (una niña, una joven y una persona de la tercera edad) estuvo orientado, en primer lugar, a conseguir dinamismo en la locución, es decir, desenvoltura en la presentación de la información. En segundo lugar, el motivo fundamental fue crear la noción de que la información y el conocimiento sobre el patrimonio natural está al alcance de todos; por tanto, niños, jóvenes y adultos mayores pueden conocerlo, aprender sobre él, enseñar a los demás a valorarlo y, lo más importante, hacer que las audiencias quieran relacionarse con su entorno natural pues, se presupone, que comprenderían que formamos parte del mismo.

La información de las pastillas se presenta con la siguiente estructura: Efecto de sonido que identifica el inicio de la pastilla; introducción o contextualización del tema a tratar; narración -intercalada entre tres locutores- de la información, slogan de la campaña e invitación a formar parte de *Quito, hábitat silvestre* en redes sociales. Durante la narración se incluyeron efectos de sonido, cortinas musicales y música de fondo pensadas de acorde al contenido de la pastilla. Es importante mencionar que esta estructura rigió en toda la producción; ya que así se consiguió una identidad sonora que permitiría al escucha reconocer, identificar y familiarizarse con las pastillas radiofónicas de la campaña.

### **3.3.2.1 Tratamiento del lenguaje radiofónico**

El análisis del lenguaje radiofónico es una práctica esencial para llegar al conocimiento de la comunicación en la radio. Permite descubrir ciertos rasgos de sus productores y receptores, y busca reconstruir una realidad y un sistema de ideas que están presentes en los mensajes, lo cual sirve para evaluar y precisar los aspectos del discurso que deben modificarse o conservarse para ser coherentes con las finalidades que persiguen. De ahí que, el estudio del lenguaje radiofónico se centrará en el análisis de dos de las tres dimensiones: dimensión referencial y dimensión enunciativa.

#### **3.3.2.1.1 Análisis de la Dimensión Referencial**

Se centra en el estudio del referente y cómo el enunciador se apoya en este para transmitir el mensaje deseado a través de los signos. En definitiva analiza lo que se dice y aquello de lo que se habla en el discurso.

a) Ítems y temas principales

Los ítems son la unidad mínima de análisis de contenido y son los elementos específicos que se abordan en un fragmento del discurso. La ventaja es que su identificación es inmediata pues se presentan como pedazos de información. En el discurso se identificaron tres ítems principales que engloban todo el contenido presentado en las pastillas informativas, estos son: *fauna emblemática*, *flora emblemática* y *ecosistemas de Quito*.

Por otro lado, los temas son las problemáticas mayores que se encuentran integradas por los ítems. En este caso, los temas se construyeron identificando y reuniendo los ítems que están presentes en el texto auditivo, para luego englobarlos y determinar categorías mayores. Por tanto, los temas principales son: *riqueza natural* y *patrimonio natural*.

En definitiva, los ítems fueron elaborados de manera inductiva y los temas se plantearon deductivamente. Es así que, a manera de ejemplo, tenemos como ítems a la flora y fauna emblemática; lo que desemboca en el tema: riqueza natural. No obstante, a través de los temas se pueden detectar tendencias predominantes y esto nos conduce a establecer un general: el patrimonio natural de Quito.

b) Las fuentes

Son el lugar de donde el emisor obtuvo la información para elaborar el mensaje. Su utilización dentro del discurso nos permite conocer cuáles son las prácticas discursivas que el emisor considera relevantes, es decir, a qué actores sociales él reconoce como productores de un discurso que merece ser tomado en cuenta y, además, transmitido. En el caso de las pastillas radiofónicas, se recurrió a las siguientes fuentes:

- Información bibliográfica.- se recopiló información con respecto a la diversidad biológica de la ciudad y la relación que ha existido (y todavía existe) entre población, especies y paisaje. Por otro lado, se buscaron referencias donde se

describa o mencione la relación de la biodiversidad con la población, ya sea a través de usos directos o alusiones en historias, cuentos, leyendas y lenguaje.

- Entrevistas a investigadores y personajes reconocidos de la ciudad.- se documentó el conocimiento y la percepción vernácula de investigadores y naturalistas dedicados a estudiar la biodiversidad, asimismo como de gestores culturales y personajes reconocidos conocedores de la tradición quiteña.

Por tanto, se pueden determinar dos tipos de prácticas discursivas, la primera tiene relación con el discurso científico, pues la información que se brinda contiene datos biológicos importantes de las especies y los ecosistemas; mientras que la segunda, procura recurrir a figuras públicas –reconocidas- que den veracidad a la información presentada y que diluciden de manera indiscutible las relaciones tradicionales que tenían y tienen los habitantes de Quito con la biodiversidad, con el objetivo de que las audiencias conozcan la gran riqueza biológica de la ciudad y los aspectos más destacados de su historia natural.

### c) Ámbitos

Entendidos como los espacios geopolíticos donde son presentados los contenidos elaborados por el discurso. Es el marco o contexto espacial dentro del cual se inscriben los ítems y los temas. De ahí que, en este análisis los ámbitos cumplan dos funciones primordiales: la primera, precisar el alcance de un hecho, es decir, presentar el concepto y los elementos que conforman el patrimonio natural, y la segunda, marcar la menor distancia posible entre ese hecho y los receptores, lo que les ayudará a colocarse frente a lo expresado.

Es así que el ámbito se convierte en el contexto de la información, donde se inserta el mensaje presentado, y pasa a ser el “lugar” donde el receptor debe remitirse para comprender lo enunciado. El ámbito característico de las pastillas radiofónicas es el *local*, puesto que la información tratada habla sobre la biodiversidad y el patrimonio natural del Distrito Metropolitano de Quito, circunscribiendo a los receptores en este ámbito.

#### d) Temporalidad

La forma en la que los temas se ubican en relación con el transcurrir del tiempo responde a una perspectiva *temporal*; puesto que el discurso está construido sobre un tiempo preciso que da sentido y significado a los hechos. Es así que el relato está montado sobre un tiempo presente, donde la información tiene un carácter actual e inalterable. Esto es indudable porque los hechos presentados son inmutables en el devenir del tiempo, ya que si esta información se transmite y logra convertirse y mantenerse como parte de la memoria histórica de Quito, estos hechos se pueden convertir en verdades histórico-culturales. Por ejemplo, cuando se habla sobre el catzo blanco, se dice que este insecto es parte de la tradición gastronómica de la ciudad pues se lo consume como tostado entre los meses de octubre y diciembre. Si este dato se mantiene vigente en el imaginario social, y pasa a formar parte de la convención social, las generaciones futuras también serán participes de este conocimiento y se convertiría al catzo blanco en un ícono (símbolo) de la tradición gastronómica de la ciudad.

Por otro lado, con respecto a las visiones históricas se puede declarar que el relato responde a una *visión diacrónica*. Su uso se fundamenta en la certificación de un hecho determinado a través de referencias al pasado, presente y futuro, es decir, que el discurso presenta una visión articulada del tiempo; como muestra tenemos la pastilla “Las ranas de Quito”, misma que trata sobre cinco especies de ranas de las cuales solo dos continúan viviendo en la ciudad debido al acelerado crecimiento urbano. Ante esto, se recurre a la narración en pasado de las especies extintas para evocar su presencia en el relato e informar al público sobre su valor biológico y, a la vez, crear conmoción por la desaparición de las especies. Asimismo, se hace alusión al futuro mediante el uso de la reflexión, la cual está centrada en comunicar que las especies de ranas restantes también desaparecerán si la situación ambiental de la ciudad continúa de esta manera.

#### e) Los actores

Los actores son los personajes contruidos por el emisor a través de un proceso de mediación entre la realidad y su punto de vista o interpretación de la misma. Ante esto, existen dos tipos de actores en el relato auditivo, estos son:

- Animados.- actores que en la realidad empírica tienen vida, y en estos productos comunicacionales son antropomorfos, es decir, seres humanos.
- Figurativos.- actores que poseen una forma precisa y perceptible capaz de permitirnos elaborar una imagen sensorial de ellos. A este tipo corresponden los actores concretos sean animados o inanimados.

#### f) Roles Sociales

Los roles son el conjunto de rasgos de comportamiento que han sido predefinidos por el emisor para que los actores los asuman como propios. Para poder identificar un rol es necesario registrar a los actores con los siguientes criterios:

- Atributos constitutivos (quiénes son) y actividades que desarrollan (qué hacen):
  - Actor 1.- Es una niña, que tiene un rango de edad comprendido entre los seis y los diez años. Es de nacionalidad ecuatoriana y quiteña. Su actividad principal es ser estudiante de educación primaria.
  - Actor 2.- Es una mujer joven que tiene un rango de edad comprendido entre los dieciocho y veinte dos años. De nacionalidad ecuatoriana y quiteña. Ella es estudiante de tercer nivel.
  - Actor 3.- Es un hombre, pertenece a la tercera edad, por tanto, su rango de edad oscila entre los setenta y ochenta años. De nacionalidad ecuatoriana y quiteño. No realiza ninguna actividad pues se entiende que está jubilado.
- Situaciones específicas en las que actúan: los actores, como individuos, no tienen una situación específica de acción. Por tanto, se podría decir que esta

*situación* sería la comunicación, donde cada uno participa de manera individual pero, a su vez, interrelacionada con lo manifestado por los demás actores; así se forma un todo de significación y un hilo conductor en el discurso, con el fin de hacer notar que los tres actores dominan el concepto y los conocimientos del patrimonio natural.

#### g) Roles Actanciales

Responden al modo esquemático de actuar que asumen los actores de un relato al relacionarse entre sí. En estos productos se pudieron identificar los siguientes tipos de roles:

- Destinator.- los actores del relato son quiénes realizan las acciones e imponen valores; lo que está reflejado en el accionar de su discurso que es netamente informativo con atisbos persuasivos.
- Sujeto de acción (activo).- los actores caen en esta categorización porque desarrollan una actividad que está encaminada a producir transformaciones en el estado de otros actores, en este caso los escuchas.

#### h) Dinámica Social

La dinámica social que se desarrolla en el discurso de estos productos comunicacionales se cimienta en sus ítems principales: las especies emblemáticas de flora y fauna, y los ecosistemas de Quito. Posteriormente, proyecta el tema de la riqueza natural del Distrito y finalmente, edificar –con todos estos elementos- el concepto del patrimonio natural.

Con respecto al ámbito, al ser local, se entiende que la información presentada hará referencia directamente a Quito; y en consecuencia, la contextualización de lo enunciado solo podrá ser decodificado por la población quiteña. Consecuentemente, la temporalidad presenta un discurso actual, de fácil comprensión para las distintas generaciones que conforman la población; además, donde las retrospecciones y las nociones futuras son una herramienta de creación de conciencia y reflexión.

Fundamentar la información con fuentes bibliográficas y con entrevistas realizadas a figuras académicas pone en manifiesto que se desea transmitir la idea de veracidad en el mensaje. Es así que los actores, al ser intermediarios, anhelan enlazar a las distintas generaciones. Además, al no pertenecer a un estrato socioeconómico o un grupo social específico se diversifica el discurso y junto a la construcción del mensaje la información puede ser comprendida por cualquier miembro de la sociedad. Finalmente, la participación de los actores formula un consenso, pues si instaura una situación donde cooperan entre sí para lograr un objetivo común: formalizar la idea de que todos los quiteños pueden conocer qué es el patrimonio natural.

#### **3.3.2.1.2 Análisis de la Dimensión Enunciativa**

Se basa en la relación (directa o indirecta) que el enunciador establece con el destinatario, es decir, quiénes dicen y cómo se relacionan con aquéllos de quienes se habla.

##### a) Modos de aparición del destinatario

El enunciatario aparece en el relato en un *modo indirecto*, es decir, que el emisor selecciona los principales rasgos que debería tener su destinatario y, con ellos, construye a los actores que facilitarán los mecanismos de identificación de los receptores. Para determinar este modo de aparición es elemental aplicar el análisis de los roles sociales, ya que nos provee de los elementos necesarios para descubrir cuál el destinatario construido en el discurso.

Ante esto, tenemos que el *destinatario* se conformará –principalmente- de hombres y mujeres quiteños con un rango de edad bastante amplio pero haciendo énfasis en públicos jóvenes. Además, también se apuesta por públicos de un nivel de educación medio que estén interesados en la protección medio ambiental. Sin embargo, la construcción del discurso sonoro presenta una ventaja, que está alojada en lo coloquial de su lenguaje; lo que permite que el mensaje llegue a públicos diversos si fuera el caso.

## b) Modos de aparición del enunciador

El enunciador también aparece de *modo indirecto* en el discurso, pues hay que entender que dentro del discurso todos los elementos y el mensaje –en sí mismo– están organizados según la noción y los intereses del enunciador, en consecuencia su presencia debe ser percibida como indirecta. Las maneras indirectas de aparición se dan a través de las siguientes estrategias:

- Estrategias Educativas.- dentro de estas se encontraron dos tipos de procedimientos: los cognitivos, vinculados a la construcción del conocimiento, y los informativos, relacionados a la transmisión del conocimiento. Ambos son valiosos para los receptores porque actúan en un doble sentido; en primer lugar, acrecientan el conocimiento y, en segundo lugar, buscan desarrollar diversas prácticas sociales e individuales de cuidado ambiental y valoración del patrimonio natural.
- Estrategias de persuasión.- su eficacia dentro del discurso radica en el poder de convencimiento que tienen ante el receptor. Para esto, por ejemplo, en la pastilla *Las ranas de Quito* se utilizaron inflexiones de voz –por parte del Actor 1- para denotar tristeza y preocupación; mientras que en la pastilla *Presentación del proyecto*, el mismo actor, mediante la frase: “¡Mira, Quito está lleno de vida!”, quiso denotar fascinación y admiración. De ahí que la función básica de esta estrategia sea la de adherir a las ideas, opiniones y creencias del emisor el concepto y la valoración del patrimonio natural de Quito.
- Estrategias de legitimación.- la legitimación del enunciador se muestra a través de diversos procesos que sientan la base de su credibilidad, es decir, que tratan convencer al receptor que lo que se dice es auténtico. En este aspecto, se puede apreciar tres tendencias con respecto a esta estrategia: la primera se fundamenta en el tratamiento de la información, la cual tiene un carácter científico pues los datos expuestos pueden ser verificados en un tratado de biología. La segunda, se centra en el valor cultural de la información, por ejemplo en la pastilla *Plantas emblemáticas: guabo y arrayán* se habla sobre el valor medicinal del arrayán

que es utilizado para la higiene bucal. En tercer lugar, el uso de los actores como íconos, en este caso, el Actor 3, la persona de la tercera edad, que en sí mismo – por convención social- es una figura que connota experiencia y sabiduría y, por tanto, la información presentada por él será aceptada como verdadera.

- Estrategias Expresivas.- son utilizadas a lo largo del discurso auditivo pues la eficacia de la comunicación radiofónica depende de ellas. Aquí, se incluye a la expresión sonora y verbal, mismas que facultan al emisor a utilizar diversos recursos propios del lenguaje radiofónico (el lingüístico, el musical y el sonoro) para lograr embellecer el contenido, captar la atención y hacer más claros los conceptos difundidos. Las muestras más claras de esta estrategia son: la mezcla de sonidos que dan inicio a las pastillas, ya que crean la idea de vivir en el entorno natural; la manera en que los actores locutan sus diálogos y, un caso más específico, en la pastilla *Las ranas de Quito* donde se adhieren los sonidos característicos de algunas de las especies como la rana marsupial andina.

### **3.3.3 Materiales de Visibilización**

Entre las estrategias de comunicación se planteó la necesidad de obtener fotografías de los especímenes (flora y fauna) más representativos de la biodiversidad quiteña. Para esto se utilizaron criterios estéticos y científicos, y metodologías estandarizadas de producción en estudio fotográfico, donde se elaboraron retratos de las especies presentando los detalles más atractivos de cada organismo. Estas fotografías forman parte de los diseños de los materiales de visibilización, es decir, que están presentes en todos ellos: postales, trípticos y afiches.

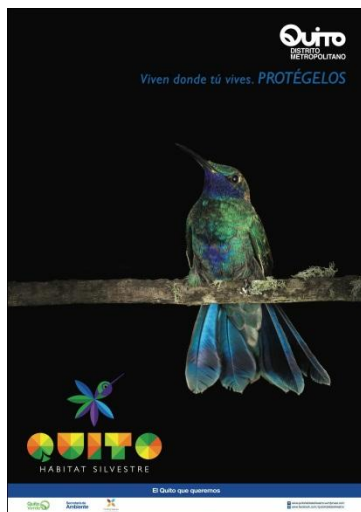
Por otro lado, se vio la necesidad de crear un isologotipo que identifique al proyecto; con el fin de que las audiencias se familiaricen y reconozcan el nombre de la campaña de comunicación. Es así que se creó una tipografía especial, hecha con letras en estructura de bloque y siluetas. No obstante, debido a lo estipulado por el manual de identidad gráfica del Municipio, la letra Q (identificada con el logotipo municipal) tiene otro criterio en su tipografía, está hecha a partir del módulo modificado como un patrón de pétalos que se repiten circularmente hasta formar una flor.



Asimismo, se elaboraron ilustraciones (colocadas en los trípticos y las postales) que muestran un diseño de las especies. La idea principal fue graficar su rostro para que las audiencias identificaran fácilmente la especie y así apoyar el proceso de posicionamiento.



Las imágenes utilizadas se inscriben en la categoría de la *fotoilustración*. Baeza (2001) la define como “toda imagen fotográfica, sea compuesta de fotografías en collage y fotomontaje electrónicos o convencionales, o de fotografías combinadas con otros elementos gráficos, que cumpla la función clásica de ilustración”. De ahí que, en los afiches, trípticos y postales tengamos la presencia de la ilustración y del texto, como mecanismos de identificación, reconocimiento y anclaje.





La finalidad de la fotoilustración es facilitar la comprensión del objeto, de un hecho, de un concepto o una idea, representándola miméticamente o interpretando visualmente sus rasgos esenciales, donde son utilizados procesos de retórica visual y simbolización. Además, se caracteriza por obedecer a un texto o ilustración -previa o posterior- que enmarca y da origen a la imagen, donde su función es explicar, esclarecer, y generar en el destinatario deseos de aproximarse a los contenidos que son presentados en el texto.

### 3.3.3.1 Tratamiento del lenguaje fotográfico

Generalmente, las imágenes contemporáneas suponen un gran esfuerzo para el lector, debido a la polisemia de su mensaje. Afortunadamente, las imágenes producidas para la campaña de *Quito, hábitat silvestre* son monosémicas, ya que no plantean una libre interpretación por parte del lector sino –simplemente- presentan la biodiversidad de forma estética y llamativa. No obstante, el sentido de toda imagen siempre estará mediado por factores ajenos a ella; por tanto, el análisis de la fotografía será también el resultado de dos parámetros: el uso y el contexto.

Antes de continuar, es necesario exponer la clasificación a la que responden las fotoilustraciones producidas por el proyecto. En primer lugar, se clasifican *por su uso* porque están apegadas a describir y presentar las características físicas del motivo fotografiado. En segundo lugar, se clasifican *por el tipo de noción representada* donde se manifiestan los motivos tangibles (fauna y flora) que tiene corporeidad física. Sin embargo, las fotoilustraciones también son capaces de representar motivos intangibles, que son nociones abstractas, conceptos o ideas que se alojan en la parte interpretativa de la imagen,

pues continuamente elabora símbolos. Es así que cada imagen aloja –en sí misma- el concepto de patrimonio natural, como un elemento que forma parte del todo.

Ahora, el análisis de la fotoilustración seguirá las normas de la *iconología*: método de interpretación que proviene de la síntesis de los valores simbólicos. Para esto, se establecen tres niveles de exploración sobre los que se actúa para estudiar el mensaje visual; estos son: la significación primaria, secundaria e intrínseca de la imagen.

#### **3.3.3.1.1 Significación primaria o natural**

Su función es explicar dos niveles de significación: el fáctico y el expresivo. El primero, también conocido como nivel morfológico, identifica las formas básicas de la imagen como las líneas, los planos, la luz, el contraste, para determinar y describir a los objetos materiales, humanos o animales fotografiados. Mientras que el segundo, tipifica los acontecimientos, las atmósferas y las relaciones que se producen entre los sujetos u objetos materiales que están ubicados en la imagen.

##### a) Nivel Morfológico

Todas las fotografías del proyecto se caracterizan porque el sujeto fotografiado (especies animales o vegetales) se sitúa en primer plano sobre un fondo de color negro que facilita el realce del sujeto. De la misma manera, el motivo suele ser fotografiado frontalmente -en pocos casos de lado- y de cuerpo entero, haciéndose énfasis en la belleza y atractivo de su complexión física.

En el nivel morfológico se estudian las formas básicas de la imagen, por tanto los elementos a analizar serán:

- Líneas.- entendida como una sucesión de puntos capaz de generar la idea de movimiento. Entre sus funciones están: separar los diferentes planos, formas y objetos presentes en la composición; dotar de volumen a los sujetos u objetos que están en el espacio bidimensional de la imagen, y dar sensación de movimiento y dinamismo. Como resultado, las líneas destacan al sujeto fotografiado, pues lo separan del plano del fondo. Asimismo, la simetría de la composición contribuye a exaltar la regularidad de su complexión física; lo cual

demuestra que –en ambos casos- se distinguen líneas muy marcadas que dan volumen a la figura.

- Planos.- entendidos como las dimensiones de la imagen que fragmentan el espacio plástico de la fotografía. Al análisis permitió determinar que existen dos planos que están perfectamente diferenciados: el primero, lo ocupan los retratos de las especies (animales o vegetales) que son fotografiadas; mientras que el segundo se reduce a un fondo oscuro. Esta segmentación de planos implica la preeminencia de uno sobre el otro. De ahí que el plano que ocupan los sujetos se privilegie de forma absoluta sobre el segundo, compuesto por el fondo negro.
- Escala.- se refiere al tamaño de la figura en la imagen, siendo el cuerpo el principio que organiza las diferentes opciones de encuadre. Como resultado, los sujetos de las imágenes están fotografiados en *plano entero* para centralizar la atención en el cuerpo del sujeto. Además, el tamaño del motivo fotográfico tiene una significación determinada, en general, mientras más cercana es la vista al motivo mayor es el grado de aproximación emotiva del espectador hacia el sujeto de la imagen.
- Textura.- es un elemento visual que posee cualidades ópticas y táctiles, siendo el último aspecto el más sobresaliente pues sensibiliza las superficies de los motivos fotografiados. Aquí, la figura del cuerpo posee una textura natural que resalta gracias al color del fondo. Por otro lado, la densidad del fondo negro facilita identificar los colores que se localizan a lo largo del motivo fotográfico; en consecuencia, se puede apreciar una gradual y extensa gama de matices.
- Nitidez.- es un recurso expresivo que puede encerrar una variedad de significados que dependen del contexto o del uso de la imagen. Los retratos de las especies poseen gran nitidez, puesto que el plano que es ocupado por el motivo fotográfico se encuentra totalmente enfocado; lo cual connota dinamismo y realismo en la realización de la imagen fotográfica.
- Iluminación.- la luz es el elemento más importante pues sin ella no existiría la fotografía. La construcción de las imágenes fotográficas está hecha a partir de

una *iluminación suave y difusa*, misma que da claridad y nitidez a la imagen. A su vez, ofrece una exposición agradable donde priman los contrastes excesivos. Además, la proyección de sombras es casi nula; por tanto, se puede suponer que la luz proviene desde tres puntos diferentes: una luz principal que es la más fuerte; una luz de relleno que ayuda a eliminar las sombras, y una luz de fondo que sirve para dar relieve al cuerpo.

- Contraste.- está asociado con el estudio de la luz, pues se inscribe a los diferentes niveles de iluminación reflejada entre las sombras y las luces. Las imágenes poseen un contraste medio-alto en color, ya que va desde el negro absoluto (la ausencia del color) hasta llegar a la gama de colores localizados en el cuerpo de los sujetos fotografiados.
- Color.- contribuye a crear el espacio plástico de la representación, ya que puede mostrar una representación plana o dar la sensación de profundidad espacial. Por otro lado, el contraste cromático es un recurso que ayuda a la composición para darle fuerza expresiva. Ante esto, el contraste que existe entre el fondo y el sujeto logra la espectacularización de la imagen, pues estimula sensorialmente y atrapa la atención del espectador.

#### b) Nivel Expresivo

La imagen fotográfica en su composición es bastante simple, ya que no tiene una gran cantidad de elementos distribuidos en el espacio ni tampoco presenta una variedad de planos que necesiten ser analizados y relacionados. En consecuencia, la relación entre elementos, y atmósfera no sirve para denotar o connotar el verdadero sentido de la fotografía pues –como se mencionó al inicio- su función es la de presentar de manera espectacular la diversidad de especies que forman parte del patrimonio natural de Quito.

De ahí que, en un primer momento, se puede manifestar que la relación que se produce entre la atmósfera y el sujeto fotografiado es nula. La atmósfera de la imagen está compuesta por el plano del fondo, es decir, el fondo negro. Este -como se analizó anteriormente- está subordinado al primer plano, el del motivo

fotografiado. Como resultado, la única relación posible que puede presentarse entre la atmósfera y el sujeto es que la primera se usa para dar realce al motivo.

Sin embargo, si se toma en cuenta la verdadera función que tiene la construcción de estas imágenes fotográficas, que tiene que ver con acercar al espectador a los sujetos fotografiados para: estimularlos sensorialmente, atrapar su atención y crear en sensaciones de aproximación emotiva, se podría manifestar que la relación entre la atmósfera y los sujetos fotografiados es simbiótica; dado que cumplen una doble tarea, donde los motivos no podría alcanzar su influencia sin la presencia del fondo.

### **3.3.3.1.2 Significación secundaria o convencional**

Se centra en la iconografía de la imagen, es decir, en la composición de los temas y los conceptos expresados. Su finalidad es interpretar la síntesis de los valores simbólicos que se expresan en la fotográfica; en consecuencia, examina cómo se relacionan los elementos anteriores (líneas, luz, etc.) para articular el espacio y el tiempo de la representación y conformar la estructura interna de la imagen. Para esto, utiliza tres sistemas de análisis que son: sintáctico, espacio de la representación y el tiempo de la representación.

#### a) Sistema Sintáctico

Se relaciona principalmente con la naturaleza de la composición de la imagen, donde los elementos de análisis más importantes son:

- **Perspectiva.-** para lograr la idea de perspectiva son necesarios dos mecanismos: las líneas de composición y la ausencia de constancia en la percepción de las formas; lo cual origina las líneas de fuga y la profundidad de campo. A su vez, Panofsky (1973) hizo referencia a la *perspectiva artificialis*, que supone al sujeto humano como el centro de la representación. Por tanto, las imágenes estudiadas pueden responder a lo estipulado por la *perspectiva artificialis*, donde se cambia al sujeto humano por el sujeto animal, ya que éste es –sin duda- el centro de la representación. Además, si reducimos el interés en el plano que ocupa el motivo fotografiado, mismo que está recortado sobre un fondo

oscuro, la perspectiva quedaría anulada pues se elimina la existencia de un punto de fuga, dado que el motivo fotografiado absorbe todo el interés.

- Ritmo.- es un concepto que habitualmente se emplea en el campo de la música, pero que en el campo de la fotografía se refiere a la temporalidad y la conceptualización estructural de la imagen. Aquí, al igual que en la música, los silencios son elementos decisivos; por lo tanto, una composición visual necesita de espacios vacíos para dar sensación de ritmo. No obstante, la sencillez de las fotografías analizadas, que están centradas en un motivo único, anulan la relevancia del ritmo, a pesar de tener un gran espacio vacío que otorga todo el interés al motivo fotografiado.
- Proporción.- entendida como la relación entre el objeto y sus partes constitutivas. Hace referencia a la manera en la que se presenta una figura en el espacio de la composición; lo que se encuentra manifestado en la relación que existe entre el objeto y el espacio de representación. En las imágenes estudiadas, la posición frontal de la cámara acentúa la idea que ecuanimidad en la representación del sujeto fotografiado. Por otra parte, existe equilibrio entre la forma geométrica de los motivos y la forma rectangular del fondo.
- Distribución de pesos.- determina que elemento tiene mayor actividad, dinamismo o relevancia dentro del encuadre. Aquí, entran en juego diferentes factores: la ubicación y el tamaño del motivo, la claridad visual, y el tratamiento superficial. Con respecto a la ubicación de los motivos se tiene que éstos suelen localizarse en el centro, lo que da más simetría a la composición. Al referirnos al tamaño, es obvio que las especies fotografiadas tienen gran dimensión otorgándoles mayor peso dentro del encuadre. Asimismo, la claridad visual se produce en el aislamiento del sujeto fotografiado, es decir, que el peso visual viene dado por la nitidez de las líneas del contorno, el contraste, la forma y el color. Finalmente, el tratamiento superficial se asocia con la textura de los motivos, los cuales tienen predominio frente al fondo liso.

- Ley de tercios.- los motivos, al estar localizados en el centro del encuadre, se ubican en los cuatro puntos de intersección donde confluyen las llamadas *líneas de tercios*. Como resultado, las especies fotografiadas adquieren gran fuerza y peso visual.
- Orden icónico.- determinado por el peso visual del motivo fotografiado. Se basa en la búsqueda del equilibrio en la composición de la imagen. Ante esto, tenemos que las imágenes fotográficas tienen a un *equilibrio dinámico* porque no existe variación en la composición. Por otro lado, se pueden detectar diferentes situaciones compositivas: *simplicidad y economía compositiva*, ya que se utilizan elementos simples y limitados (el motivo y el fondo), y la *unidad compositiva*, que entiende a los elementos del encuadre como un bloque armónico, donde la composición se basa en la percepción de los elementos como totalidad, es decir, la conexión y dependencia que existe entre el fondo y el motivo.
- Recorrido Visual.- el orden en la lectura está determinada por la organización interna de los elementos. No obstante, también, conviene remitirse a la tradición cultural occidental, en la que la lectura se realiza de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. La presencia del fondo y de espacios vacíos, hacen converger la atención –desde un principio- en el corporeidad del sujeto, donde la mirada hace una lectura de arriba hacia abajo o de izquierda a derecha, a través del cuerpo, hasta situarse en el rostro del motivo, lugar que tiene la mayor carga visual.

#### b) Espacio de la Representación

Representar el espacio es elaborar un modelo de la realidad. De ahí que, sea en el espacio de la representación donde tiene lugar el despliegue de los elementos y las técnicas compositivas que se han estudiado con anterioridad. Las variables a examinar serán:

- Campo y fuera de campo.- el campo fotográfico es el espacio representado en la imagen, mientras que el fuera de campo es lo que ha sido excluido. En

consecuencia, la preponderancia del motivo fotografiado lo localiza en el espacio representado, es decir, en el campo visual; en cambio, se puede suponer que el fuera de campo está representado por el fondo negro abstracto.

- Espacio abierto o cerrado.- estos conceptos se relacionan con la dimensión física y material de la representación. El análisis de las fotografías nos coloca frente a un espacio cerrado, el cual está contenido por el encuadre. Aquí, la economía de los elementos también da la sensación de vacuidad, dirigida a situar la atención en el motivo fotografiado. A su vez, si asociamos el concepto de *espacio* con el concepto de *lugar*, podemos inferir que en la representación existe un no-espacio, puesto que el fondo nos remite al vacío.
- Puesta en escena.- comprendida como la impresión de la realidad en la imagen. En las fotografías, la puesta en escena, es artificial por varias razones: la primera, tiene que ver con la elección de un fondo negro sin matices, donde el personaje es descalificado en el sentido de la acción, es decir, no plantea ningún conflicto sino pretende ser observado. No obstante, si se tiene presente que estas fotografías buscaban crear empatía en el espectador más no decodificación, la función de la puesta en escena es la correcta.
- Punto de vista.- todo encuadre responde a un punto de vista, es decir, una determinada manera de mirar, lo que implica una relación con los elementos de la representación. El parámetro a analizar es desde donde se realizó la fotografía; en consecuencia es evidente que la posición adoptada por el fotógrafo, con respecto al sujeto, es frontal y próxima lo que se traduce en una sensación de intimidad y familiaridad con el motivo, con el fin de connotar correlación con las especies.
- Actitud de los personajes.- se encarga de promover en el espectador cierto tipo de emociones. En las imágenes del proyecto, debido al fondo negro, parece que el motivo apareciera de la nada al encuentro de la cámara. Éste se coloca frente al objetivo, lo que anula la presencia del fotógrafo en la operación fotográfica pues la imagen es asumida como si fuera vista en directo por el espectador, sin

la necesidad de un intermediario (cámara y fotógrafo). Por otro lado, la manera de posar del motivo revela comportamientos solemnes y majestuosos; de ahí que, en el espectador se produzcan sentimientos de asombro y respeto.

c) Tiempo de la Representación

El tiempo en la fotografía es una modelización de lo real, pues toda fotografía supone un corte en el tiempo, una selección interesada de un momento esencial. La temporalidad de la imagen se construye a través de la articulación de los siguientes elementos:

- Instantaneidad.- hace referencia a cómo la fotografía constituye la representación y captación de una pequeña fracción de tiempo, por ende, la elección de ese instante no es casual pues implica una predisposición del fotógrafo. Es así, que los retratos de las especies, al parecer, aspiran a mostrar la “eternidad” de los personajes, pues el instante que se despliega representa un tiempo congelado, estático e inerte.
- Duración.- se relaciona con la presencia de las marcas temporales, es decir, con el movimiento de la imagen, conseguido a través de fotografías realizadas a baja o media velocidad, donde se reproduce la técnica del barrido. En las fotografías estudiadas existe una total ausencia de marcas temporales, debido a que la pose de los motivos es estática, y lo único que aspira transmitir es una cierta idea sobre el sujeto: solemnidad y majestuosidad para evocar en el espectador espanto y admiración.
- Atemporalidad.- utilizada cuando las imágenes no presentan marcas temporales. Es así, que la negrura del fondo acentúa la sensación de atemporalidad, característica fundamental de los retratos.
- Tiempo simbólico.- se produce cuando la imagen no presenta huellas reales en su representación. Con ayuda de lo analizado en los elementos anteriores se establece que el tiempo se encuentra suspendido, existe atemporalidad, pues se anula la concepción del espacio-tiempo.

- Tiempo subjetivo.- entendido como la suspensión del fluir temporal pues se relaciona con la operación de lectura donde irrumpe la experiencia del intérprete. Por tanto, la contemplación de la fotografía –actividad emotiva e íntima- se convierte en el *tiempo subjetivo*. Frente a esto se pueden inventar dos conjeturas: la primera, relacionada con un espectador entendido que conozca información sobre la especie fotografiada, y la segunda, referente a un espectador habitual que observe para informarse. En ambos casos, el tiempo de lectura variará y la contemplación tendrá fines y causará emociones distintas; por ejemplo, el primero podría comprobar –sin admiración- lo ya conocido, mientras que el segundo se asombrará por la novedad de lo presentado.
- Secuencialidad y Narratividad.- estos conceptos quedan abolidos, debido a lo expuesto por los elementos anteriores, es decir, la presencia de un tiempo congelado, estático e inerte. Asimismo, por la abstracción que hacen los espectadores cuando leen la imagen.

### **3.3.3.1.3 Significación intrínseca o de contenido**

Este nivel de significación prioriza el análisis de la mentalidad de una época, de una nación, o de una clase social pues constituyen el contexto de la creación de la imagen fotográfica. Ante esto, es pertinente retroceder en el tiempo y exponer -de forma breve- el trayecto que recorrió la humanidad para facultar a la sociedad civil a tomar acción frente a la problemática ambiental. Es así que, en un primer momento, volvemos a la década del 70, donde se produjeron los primeros cambios vertiginosos con respecto a la concepción del Medio Ambiente. Aquí, la sociedad empieza a adoptar el concepto de "conciencia ambiental", con el que se busca suprimir la idea antropocentrista para dar cabida a una donde el humano sienta que es parte del entorno natural y no sólo su ente dominante. Se entiende –finalmente- que si el ambiente es dañado el ser humano no podrá existir.

A la par, aparece el concepto de la "educación ambiental", el cual pretende instruir a la sociedad para cuidar al medio ambiente. Lo que se prioriza es que el ser humano conozca y se relacione con su entorno natural (paisaje, los procesos ambientales y la biodiversidad) para que a través de este conocimiento pueda comprender su verdadera función dentro del

ecosistema, y así -de manera colectiva o individual- se consiga una relación más armónica con el planeta y con todos sus componentes.

Por otro lado, no se puede olvidar la presencia de la sociedad; la cual, en la actualidad, debido a las corrientes ambientalistas, ha tomado más consciencia y acción sobre la situación ambiental del planeta. No obstante, esta afirmación puede resultar muy general o global; por lo cual la localizaremos en el espacio geográfico de Quito. Dentro de este escenario, el Municipio del Distrito Metropolitano, en sus ejes de acción, desarrolló la Agenda Ambiental de Quito 2010-2016, que se preocupa por generar conciencia ambiental en la ciudadanía con respecto al valor biológico y cultural de la biodiversidad que habita en el Distrito. En definitiva, se busca que los quiteños (sociedad civil) conozcan, se apropien y cuiden su Patrimonio Natural. Dentro de este contexto, surge la campaña de comunicación *Quito, hábitat silvestre* que tiene como objetivo hacer que la sociedad conozca, valore y cuide su patrimonio natural; entendiéndolo como un concepto en construcción que relaciona valores y perspectivas biológicas, ancestrales y culturales. De ahí que, las estrategias de comunicación del proyecto promuevan la idea de participación y toma de acción por parte de la ciudadanía ante la problemática ambiental del Distrito.

La campaña de comunicación incluyó la producción de imágenes sobre las especies emblemáticas de Quito, donde la fotografía de estudio y el correcto uso de la técnica crearon imágenes “espectaculares” que presentan la belleza estética de las especies fotografiadas. Su finalidad fue captar la atención de la ciudadanía y aproximarse emotivamente a ellos para que conozcan, aprecien y, posteriormente, protejan estas especies. En consecuencia, las imágenes ambicionan convertir a cada una de estas especies en un símbolo, el cual, con el paso del tiempo, debería transformarse en un ícono del Patrimonio Natural, es decir, adquirir la carga psicológica-individual e histórica-social necesaria para ser erigidos como parte de la convención social y, por ende, posicionarse como símbolos reconocibles del entorno natural de Quito.

### 3.4 El enfoque de la educomunicación en el mensaje de *Quito, hábitat silvestre*

En el mensaje de *Quito, hábitat silvestre* la educomunicación se manifiesta de diferentes maneras. La más importante fue lograr que la ciudadanía acceda al conocimiento y la información, y pueda reconocer los elementos biológicos, históricos y culturales que conforman el concepto de Patrimonio Natural. En consecuencia, como uno de los ejes de acción del proyecto, la producción y masificación de sus productos comunicacionales facilitaron la comunicación y participación ciudadana.

Ante esto, es necesario precisar que el proyecto, para cumplir sus objetivos, concedió gran importancia a la *dimensión de los códigos* de la educomunicación. A continuación, se reflexiona sobre el cumplimiento de cada uno de ellos:

- d) **Códigos Experienciales:** relacionados con las vivencias de aquellos con los que se deseó entablar comunicación, y con los conocimientos que éstos adquieren en sus prácticas cotidianas. Es indudable el cumplimiento de este código, ya que para elaborar los productos comunicacionales se realizó una investigación previa, donde la información científica, histórica y cultural tuvo un papel trascendental. En el caso de los *códigos experienciales*, la aplicación de la información cultura fue esencial, pues así se logró una aproximación a la identidad quiteña. Por ejemplo, uno de los conocimientos utilizados y asimilados con respecto a “las prácticas cotidianas” fue el uso de las plantas; de ahí que el arrayán sea una muestra de estas prácticas, pues sus hojas –comúnmente- son aprovechadas para la higiene y la salud bucal.
- e) **Códigos Culturales:** tienen que ver con la dimensión histórica, con ese entramado invisible pero presente que hace que una comunidad sea lo que es. Se relaciona con su historia, sus espacios, sus mitos, sus leyendas, etc. Aquí, más que la información científica, entra la cosmovisión andina y la relación cultural de Quito con su entorno natural. Antes que nada, cabe señalar que el proyecto trató de rescatar la noción de entender a la naturaleza como Pacha Mamá, es decir, un organismo vivo que debe ser cuidado y respetado, más no un medio para la obtención de recursos. Por otro lado, deliberó acerca de construir una visión de ciudad como un espacio que está dentro de la naturaleza y no fuera de ella.

Ahora, con respecto a la *relación espacial, histórica y cultural* se tienen varias muestras: primero, la evocación de la importancia del Itchimbía, al ser mencionada como la farmacia de las hierbateras de Quito. En segundo término, en el ámbito culinario está presente el catzo blanco, consumido con tostado y vendido en los mercados de Quito. Finalmente, cabe citar un ejemplo sobre el uso del lenguaje, que tiene relación con la guagsa, una lagartija que se echa en el sol para calentarse; y de aquí, el origen cultural del término “estar echado como guagsa”.

- f) Códigos Ideológicos: son comprendidos como formas de ver el mundo, y como formas de construir nociones que sirvan para entender la realidad. De ahí que, el empleo de los *códigos ideológicos* corresponda a la visión ambientalista, pensada como una noción moderna que se asocia al surgimiento del concepto de la educación ambiental. En el ámbito ecuatoriano, esta disciplina tuvo un camino de formación y evolución centradas en el currículo educativo, la influencia de las ONGs, los movimientos sociales y, recientemente, de los medios de comunicación masivos; los cuales encausaron a la ciudadanía –en mayor o menor medida- a tomar conciencia ambiental, es decir, proteger y cuidar su entorno natural. Este escenario facilitó la creación y ejecución del proyecto; así como su aceptación en la ciudadanía, y su eficacia con respecto a su plan de acción y campaña de comunicación.

La reflexión sobre la *dimensión de los códigos*, demuestra, en un primer instante, que el proyecto cumple con lo estipulado por los códigos de la educomunicación; puesto que, sus ejes de acción y la producción de contenidos hacen un esfuerzo de empatía con la ciudadanía, es decir, recolectar y aceptar diferentes puntos de vista para generar una actitud dialógica, con el fin de establecer puntos de encuentro, convergencia de opiniones, comprensión mutua y, sobre todo, sentar las bases que permitirán crear un universo de nuevas perspectivas, conocimientos y reconceptualizaciones, para instaurar prácticas cívicas y humanas que busquen el cambio positivo de la comunidad, del individuo o de la sociedad con respecto al conocimiento, identificación y protección ambiental y del patrimonio natural.

Por otra parte, *Quito, hábitat silvestre* aplicó ciertas iniciativas educomunicativas que buscaron profundizar el uso de los medios tecnológicos como: periódicos, fotografía, radio, video e internet. Ante esto, lo que verdaderamente le preocupa a la educomunicación y que fue cumplido por el proyecto fue:

- g) *Mayor interés por el proceso de transformación colectiva que por los propios productos comunicativos.* Esto se plasma desde el planteamiento del objetivo del proyecto, es decir, lograr que la sociedad identifique el concepto de patrimonio natural y reconozca a los elementos que lo conforman. Como resultado, se tiene que lograr esta meta primó sobre el reconocimiento o elogio de los productos en sí mismos, ya que estos fueron mediadores o intermediarios en este propósito. No obstante, resulta inadmisibles negar que la elaboración de un isologotipo para la campaña, y su colocación en todos los productos, pretendió otorgar cierta importancia a los insumos comunicativos, misma que tuvo correlación con el reconocimiento e identificación del proyecto.
- h) *El proceso debe promover el acceso, la participación y la apropiación de los conceptos o prácticas.* La campaña de comunicación promovió el libre acceso a la información a través de sus insumos comunicativos y el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación; por ejemplo, la entrega de postales en las exhibiciones itinerantes, la presentación de los videos y la producción de las pastillas radiofónicas, la existencia del blog para consultas y la presencia de las redes sociales (Facebook y Twitter) para comunicarse directamente con los gestores del proyecto, son muestras del libre acceso. Además, la información presentada por los insumos y por estas plataformas fue de fácil entendimiento, orientadas a un público juvenil por su atractivo, pero elaboradas para que puedan ser decodificadas por un público general y heterogéneo.

El caso de la participación fue visible en las siguientes circunstancias: primero, en las exhibiciones itinerantes donde los asistentes conversaron y preguntaron a los gestores del proyecto sobre las especies y el patrimonio natural; en segundo lugar, están las charlas realizadas en las unidades educativas del Distrito donde se dialogó con los educandos; en tercer lugar, el empleo de las nuevas tecnologías de la

comunicación en relación con la creación de las cuentas de Facebook y Twitter pues permitieron la retroalimentación con los interesados en el proyecto; por estos medios se respondieron inquietudes, se orientó sobre temas de cuidado ambiental y, como eje acción, se permitió a la ciudadanía compartir sus experiencias con respecto al entorno natural.

- i) *El proceso debe contemplar la pertinencia cultural de las acciones que se planteen, es decir, que éstas se atengan a las particularidades de cada cultura y cada lengua.* Ante esto, el proyecto planteó como un eje fundamental valorar la relación y las características culturales que tiene y le han sido otorgadas a la biodiversidad, en el devenir histórico, con respecto a los habitantes de la ciudad. Debido al ámbito del proyecto se tiene que: la información científica, las alusiones culturales, la utilización del lenguaje y las referencias geográficas se circunscribieron en el Distrito Metropolitano de Quito, por ende, la construcción de la información fue pensada para que los “quiteños” se reflejen y construyan una nueva identidad histórica, biológica y cultural sobre el concepto de patrimonio natural.
- j) *Interesa emplear un marco de actuación basado en el saber comunitario y la representatividad de todos los miembros del grupo.* Actuar en base del saber comunitario no fue posible, pues el concepto de patrimonio natural es algo que está en proceso de desarrollo y construcción; puesto que cabe enunciar que este proyecto es el pionero en poner frente a la sociedad este concepto. No obstante, el *saber comunitario* puede enmarcarse en variables como: el uso medicinal de las plantas o la relación con las especies animales; sin embargo, nos centraremos en la noción de las prácticas ambientales, asociadas al cuidado y respeto del ambiente. A su vez, tampoco se pudo hablar sobre *representatividad* porque la ciudadanía es una masa heterogénea. Empero, al igual que en el caso del saber comunitario, la representatividad se pudo conseguir a través del cuidado y la protección ambiental, con lo cual se planeó que el mensaje se construyera para ser comprendido por un público amplio.

- k) *Conviene utilizar la tecnología o el medio apropiados a cada contexto, entendiéndolos únicamente como instrumentos de comunicación.* Debido al creciente uso de internet se planteó que uno de los principales medios o instrumentos de comunicación serían las redes sociales. No obstante, al existir segmentos de la población que no tienen un acceso a esta tecnología, se produjeron materiales visuales, audiovisuales y radiofónicos que fueron de gran utilidad para captar la atención de todos los públicos.
- l) *Se debe trabajar con objetivos a medio y largo plazo, pues es la única forma de conseguir una apropiación de los procesos por parte de la comunidad y lograr un cambio prolongado y sostenible.* Este precepto se cumple a cabalidad porque el objetivo del proyecto se construyó y visualizó para ser ejecutado y alcanzado a largo plazo. De ahí que se programe que los insumos comunicativos, en su totalidad, sirvan y sean una fuente de información para la sociedad y para proyectos venideros que quieran tratar el tema del patrimonio natural.

Cabe decir que para tener una percepción más completa del escenario de la educomunicación dentro del proyecto sería necesario conocer los niveles de respuesta, es decir, a cuántas personas se llegó y cómo interactuaron con los materiales y mensajes. No obstante, este análisis no se llevó a cabo porque el proyecto se encuentra en proceso de evaluación y, además, el análisis de recepción de audiencias no fue contemplado en esta investigación. Sin embargo, las redes sociales poseen herramientas que nos permiten conocer el nivel de aceptación e interacción de las audiencias con los contenidos. Por ejemplo, en julio de 2013 se subió a Facebook la pastilla audiovisual “Paisaje urbano de Quito” acompañada de la frase: *¿La modernidad es sinónimo de cemento?* Ante esto, los usuarios de la red social compartieron el contenido 161 veces, existieron 36 comentarios, 91 me gustas y, lo más impresionante, es que la pastilla fue vista por 31.296 personas; lo que significa que este tipo de contenido, bajo la identidad de *Quito, hábitat silvestre*, tuvo acogida y generó debate en la sociedad, el cual es evidente en los comentarios que los usuarios postearon. (Anexo impreso n°6)

En resumen, el proyecto *Quito, hábitat silvestre* potencia la relación de la ciudadanía con la naturaleza no solo desde la razón y el conocimiento científico, sino también desde el sentir y coexistencia con el entorno natural. Su punto de partida fue reconocer que somos sujetos históricos y que somos cultura, que representamos una identidad cultural andina que nos enlaza a la tierra, ya no desde una mirada antropocéntrica, sino antropocósmica. Por consiguiente, y gracias a las reflexiones elaboradas en este apartado, se concluye que *Quito, hábitat silvestre* cumple con el enfoque de la educomunicación; pues acata sus tres conceptos progresivos: acceso, participación y apropiación.

## Conclusiones

La comunicación aún se sustenta en su modo clásico, es decir, se la entiende como un proceso de transmisión unidireccional de mensajes, que se realiza desde un emisor hacia unos receptores, los cuales no tiene opción de replicar dicho mensaje. De la misma manera, el periodismo actual sufre una crisis de credibilidad ocasionada por los escándalos originados por falta de fuentes y contraste de información. En respuesta, la comunicación debería ser sinónimo de diálogo donde las figuras de emisor y receptor se sustituyan por las de interlocutores, es decir, que ambos elementos son al mismo tiempo emisores y receptores; además, surge la necesidad de practicar un “buen periodismo” donde la veracidad y la honestidad sean las herramientas para alcanzar una sociedad democrática, formada e informada.

Este escenario acredita la labor de la educomunicación, la cual trata de desarrollar ámbitos de educación, comunicación y ciudadanía dentro de los procesos de aprendizaje. Este modelo educativo, parte de la idea de que el aprendizaje es inseparable de la construcción colectiva del conocimiento, y tal construcción constituye el contexto y el sostén para que cada individuo pueda avanzar en su propio conocimiento; además, propone generar en la ciudadanía la facultad de elaborar lecturas críticas acerca de la cultura y los medios masivos de comunicación.

Por otro lado, surge la educación ambiental como un proceso que promueve la formación de una conciencia ambiental que nos permita convivir con el entorno, preservarlo, y transformarlo en función de nuestras necesidades, sin comprometer con ello la posibilidad de las generaciones futuras de satisfacer las suyas, de preservar y desarrollar la riqueza cultural de la humanidad, de producir bienes y riquezas materiales, incrementar el potencial productivo, asegurando oportunidades equitativas para todos, sin que ello implique poner en peligro al ambiente.

Sin vinculamos los dos campos anteriores tendremos uno nuevo llamado *Educomunicación Ambiental*, el cual enlaza tres campos afines: educación, comunicación y medio ambiente. Su objetivo es lograr una comprensión más dinámica de la temática y la problemática ambiental. Facilita a la sociedad la posibilidad de pronunciar sus ideas y expresarse acerca

del mundo y del entorno natural; también la facultad de exigir su derecho a ser libres, a convivir en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, que represente –ante todo- una comunión entre ser humano y naturaleza. Aquí, también puede enmarcarse el *Periodismo Social*, donde informar es un emblema del bien común pues se busca contribuir a un diálogo que permita encontrar soluciones a los desafíos que hoy amenazan el escenario mundial, en este caso los problemas ambientales.

El proyecto *Quito, hábitat silvestre* enlazó los campos de la educación, comunicación y medio ambiente para plantear que el reconocimiento de los derechos de las personas a un ambiente saludable motiva la construcción de una relación con el entorno basada en el respeto y la valoración de cada elemento que lo compone. Además, buscó el desarrollo de prácticas culturales que enaltezcan el rol de la biodiversidad nativa en la consolidación de la idea de ciudad, como un espacio de convergencia entre naturaleza y ser humano; con el fin de posicionar en el imaginario social el concepto de Patrimonio Natural, comprendiéndolo como la riqueza natural y las relaciones histórico-culturales que la población construye con su entorno natural.

De ahí que *Quito, hábitat silvestre* haya considerado que trabajar con y desde la experiencia de las personas se convierte o es una forma de reconocimiento de los saberes que se encarnan en los sujetos. Cristaliza una forma de mostrar que la ciencia, la cultura, la historia y la experiencia son saberes, y que en conjunto se vuelven conocimiento; el cual conforma y forma parte del sujeto, que resulta ser un elemento social. Esta concepción se torna en uno de los pilares fundamentales para manifestar que el proyecto quiso edificar la práctica del modelo educocomunicativo en su accionar. Por tanto, los productos comunicacionales del proyecto se articulan sobre estas experiencias y las convierten en información y conocimiento para ser difundidos masivamente; las funciones de estos insumos fueron:

- a) Las pastillas audiovisuales cumplieron funciones comunicativas y educativas. Su texto audiovisual presentó, conceptualizó y difundió el concepto de patrimonio natural a través de la referencia directa a elementos relacionados con el mismo: investigadores, naturalistas, gestores culturales y personalidades; paisajes naturales y urbanos; especies de flora y fauna, etc.

- b) Las pastillas radiofónicas tuvieron una función informativa y educativa. Presentaron un discurso actual y de fácil entendimiento que actúa en un doble sentido: acrecentar el conocimiento y desarrollar prácticas ambientales sociales e individuales. La presencia de los actores enlaza a las distintas generaciones y formula un consenso, donde se instaura una situación de cooperación fundada en formalizar la idea de que todos los quiteños pueden conocer qué es el patrimonio natural.
- c) Los materiales de visibilización, en especial las fotografías, emplearon procesos de retórica visual y simbolización para explicar, esclarecer, y acercar al espectador a los sujetos fotografiados y así estimularlo sensorialmente, atrapar su atención y crear en él sensaciones de aproximación emotiva, donde la única finalidad que persiguen las imágenes es convertir a cada una de estas especies en un símbolo, el cual, con el paso del tiempo, debería transformarse en un ícono del patrimonio natural de Quito.

En definitiva, el uso de imágenes visuales y auditivas permitió crear otras formas de expresión y conexión que fueran más cercanas a las audiencias, inclusive más próximas que la cultura escrita. Es así que los productos comunicativos fueron claves para generar un diálogo, el cual partió del conocimiento del contexto histórico y cultural, y de los códigos experienciales e ideológicos para conseguir un aprendizaje efectivo entre los interlocutores. Por esta razón, el proyecto *Quito, hábitat silvestre* potenció la relación de la ciudadanía con la naturaleza no solo desde la razón y el conocimiento científico, sino también desde el sentir y coexistencia con el entorno natural; lo que le hace cumplir con el enfoque de la educomunicación pues respeta sus tres conceptos progresivos: acceso, participación y apropiación.

## Bibliografía

- (2006). *Elaborando proyectos de comunicación para el desarrollo*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Recuperado de <http://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUPAScuadernillo-2%281%29.pdf>
- (2007). *Luces en el laberinto audiovisual. Edu-comunicación en un mundo global* (Huelva-España). *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, No22, 133-136. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802818>
- Aguaded, Gómez, José, Ignacio. (2005). *Estrategias de educomunicación en la sociedad audiovisual*. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, No 24, 25-34. Recuperado de <http://bit.ly/1d86Cky>
- Aguaded, Gómez, José, Ignacio. (2012). *La educomunicación: una apuesta de mañana necesaria para hoy*. *Aularia*, 259-261. Recuperado de <http://www.aularia.org/ContadorArticulo.php?idart=70>
- Aguirre, Jesús María. (2005). *De la práctica comunicativa a la educomunicación para la ciudadanía. El periplo venezolano de Mario Kaplún*. *Comunicación: estudios venezolanos de comunicación*, No 131, 18-26. Recuperado de [http://gumilla.org/biblioteca/bases/biblo/texto/COM2005131\\_18-26.pdf](http://gumilla.org/biblioteca/bases/biblo/texto/COM2005131_18-26.pdf)
- Alea, Alina. (2005). *Breve historia de la educación ambiental: del conservacionismo al desarrollo sostenible*. *Revista Futuros*, No. 12. Recuperado de [http://www.revistafuturos.info/futuros\\_12/hist\\_ea.htm](http://www.revistafuturos.info/futuros_12/hist_ea.htm)
- Arenas, Arturo. (2012). *Educomunicación, ciudadanía y medios escolares: entrevista con cinco investigadores latinoamericanos*. *Contextos*, 11-18. Recuperado de <http://revistas.usc.edu.co/index.php/Contextos/article/view/34/29>
- Asamblea Constituyente. *Constitución de la República del Ecuador, 2008*. Quito: Ecuador. Recuperado de [http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf)

- Aularia, R. et al. (2013). *Debate. Paulo Freire, comunicación y educación*. Aularia, 265-279. Recuperado de <http://www.aularia.org/ContadorArticulo.php?idart=115>
- Baeza, Pepe. (2001). *Por una función crítica de la fotografía de prensa*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili S.A.
- Barranquero, Málaga, Alejandro. (2007). *Concepto, instrumentos y desafíos de la educomunicación para el cambio social*. Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, No29, 115-120. Recuperado de <http://bit.ly/1a1VtRY>
- Basto, Torrado, Sandra, Patricia. (2011). *La comunicación y la naturaleza en las teorías pedagógicas de Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Buber y Freinet, hacia la fundamentación de una Educomunicación ambiental*. Espiral, Revista de Docencia e Investigación. 1, (1), 29-44.
- Basto, Torrado, Sandra, Patricia. (2012), *Un diseño de educación ambiental desde las perspectivas ecológica y educomunicativa*. Revista Educación y Futuro, No 26, 43-69. Recuperado de <http://bit.ly/15RqMhB>
- Castillo, José María. (1997). *Elementos del Lenguaje Audiovisual*. Madrid: Instituto Oficial Radio Televisión Española. RTVE.
- Calvo, Elvira. (2011). *Educomunicación en periodismo*. Congreso internacional de educación mediática y competencia digital. Segovia. Recuperado de <http://www.educacionmediatica.es/comunicaciones/Eje%202/Elvira%20Calvo.pdf>
- Chasqui, R. et al. (1997). *La Educomunicación*. Chasqui Revista Latinoamericana de Comunicación N°58. Quito: Editorial Quipus-CIESPAL.
- Conrado, Ruiz, Hernández. (1987). *Educación Ambiental*. OMNIA, No 6, 41-43. Recuperado de [http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant\\_omnia/06/06.pdf](http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/06/06.pdf)

- Daza, Hernández, Gladys. (2006). *Retos de la educomunicación en la construcción de ciudadanía*. EPTIC, Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Recuperado de <http://www.seer.ufs.br/index.php/eptic/article/view/266/254>
- Eco, Umberto. (1995). *Tratado de Semiótica General*. Barcelona: Editorial Lumen S.A.
- Fernández, Reyes, Rogelio. (2003). *En torno al debate sobre la definición del periodismo ambiental*. Ámbitos, No 9.10, 143-151. Recuperado de <http://www.aloj.us.es/grehcco/ambitos09-10/rogelio.pdf>
- Freeman, Michael. (2012). *Escuela de fotografía Michael Freeman: Composición*. Barcelona: BLUME.
- Freire, Paulo. (2002). *La pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- García, Jiménez, Jesús. (1996). *Narrativa Audiovisual*. Madrid: Ediciones Cátedra S.A.
- García, José, Eduardo. (2002). *Los problemas de la educación ambiental: ¿Es posible una educación ambiental integradora?* Revista Investigación en la Escuela, No 46. Recuperado de <http://www.ambiente.gob.ar/infoteca/ea/descargas/garciae01.pdf>
- García, Matilla, Agustín. (2006). *Educomunicación en el siglo XXI*. Comunicación Educativa y Cultura Popular. Recuperado de [http://www.uned.es/ntedu/asignatu/7\\_Agutin\\_G\\_MatillaI1.html](http://www.uned.es/ntedu/asignatu/7_Agutin_G_MatillaI1.html)
- Guerrero, Ana, María., Noreña, María, Isabel. (2010). *Comunicación, desarrollo y medio ambiente: hacia una transformación cultural*. Revista Mediaciones, No. 10. Recuperado de <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/med/article/view/266/265>

- Greimas, Algirdas, Julien. (1970). *Du sens: essais sémiotiques*. Paris: Editions du Seuil.
- Jerez, Ariel., Ramos, Alfredo. (2006). *La educomunicación en la democratización sociocultural: los documentales*. Revista Documentación Social: revista de estudios sociales y de sociología aplicada, No 140, 73-89. Recuperado en <http://bit.ly/15RqMhB>
- Marzal, Felici, Javier. (2011). *Aproximaciones metodológicas en el estudio de la fotografía*. Portal de la Comunicación InCom-UAB: El portal de los estudios de comunicación. Recuperado en [http://portalcomunicacion.com/lecciones\\_det.asp?lng=esp&id=45](http://portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?lng=esp&id=45)
- Marzal, Felici, Javier. (2004). *Propuesta de modelo de análisis de la imagen fotográfica. Descripción de conceptos contemplados*. Universitat Jaume I de Castelló: Grupo de Investigación ITACA-UJI. Recuperado en <http://www.analisisfotografia.uji.es/root/analisis/METODOLOGIA%20ANALISIS%20FOTOGRAFIA.pdf>
- Mata, María Cristina., Scarafía, Silvia. (1993). *Lo que dicen las radios: una propuesta para analizar el discurso radiofónico*. Quito: Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica. ALER.
- Ministerio de Educación y Cultura Ecuador, Ministerio del Ambiente Ecuador. *Plan Nacional de Educación Ambiental para la Educación Básica y el Bachillerato (2006-2016)*, 2006. Quito: Ecuador. Arellano Gráficas. Recuperado de <http://www.oei.es/decada/PlanEducacion.pdf>
- Ministerio de Educación Ecuador, Ministerio del Ambiente Ecuador. *Manual para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos educativos ambientales, 2008*. Quito: Ecuador. Editorial Santillana.
- Monescillo, Palomo, Manuel. (2004). *Educomunicación en un mundo global*. Comunicar, 10-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/158/15802202.pdf>

- Montero, Sandoval, José, María. (1997). *Medios de comunicación y medio ambiente*. Recuperado de <http://bit.ly/136Ojda>
- Moreira, Delgado, Leonardo. (2000). *Reflexiones sobre Educomunicación en CyberAlfaro N°3*. Manta: Editorial Mar Abierto, 33-37.
- Novo, María. (1996). *La educación ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios*. Revista Iberoamericana de Educación, No 11, 75-102. Recuperado de <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie11a02.pdf>
- Oliveira Soares, Ismar de. (2009). *Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos*. Nómadas, No 30, 194-207. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n30/n30a15.pdf>
- Panofsky, Erwin. (1973). *La perspectiva como forma simbólica*. Barcelona: Tusquets.
- Parra, Alvarracín, Germán. (2000). *Bases epistemológicas de la educomunicación: Definiciones y perspectivas de su desarrollo*. Quito: ABYA YALA. Recuperado de <http://repository.unm.edu/bitstream/handle/1928/10599/Bases%20epistem%C3%B3logicas%20de%20la%20educomunicaci%C3%B3n.pdf?sequence=1>
- Pagnini, Marcello. (1975). *Estructura literaria y método crítico*. Madrid: Cátedra.
- Perales, F, Javier., García, Granada, Nieves. (1999). *Educación Ambiental y medios de comunicación*. Revista Comunicar, No. 12, 149-155. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/158/15801224.pdf>
- Pereira, Valarezo, Alberto. (2011). *La educomunicación en Ecuador: experiencias y proyecciones en Comunicação, educação e cidadania: Saberes e vivências em teorias e pesquisa na América Latina*. João Pessoa: EDITORA UNIVERSITÁRIA/UFPB, 69-88.
- Pierce, Charles, Snades. (1931-1935). *Collected Papers*. Cambridge: Harvard University Press.

- Prieto, Castillo, Daniel. (2006). *El interaprendizaje como clave de la educomunicación*. Revista Mediaciones, 23-35. Recuperado de <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/med/article/view/307/306>
- Sauvé, Lucie. (2006). *La educación ambiental y la globalización: desafíos curriculares y pedagógicos*. Revista Iberoamericana de Educación, No. 41, 83-101. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie41a03.pdf>
- Ruiz, Hernández, Conrado. (2006). *Educación Ambiental*. Universidad Autónoma de México (UNAM). Publicaciones de Posgrado. Recuperado de [http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant\\_omnia/06/06.pdf](http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/ant_omnia/06/06.pdf)
- Saussure, Ferdinand De. (1916). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada.
- Valdés, Orestes. (2001). *¿Cómo la educación ambiental contribuye a proteger el medio ambiente?: Concepción, estrategias, resultados y proyecciones en Cuba*. Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.mec.es/cide/rieme/documentos/varios/valdes2001cl.pdf>
- Mariño, Vicente, Miguel., Granados, Ignacio, Martín. (2008). *Una sociedad de pantallas: potencialidades y límites para la educomunicación*. Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación, No31, 733-738. Recuperado de [http://www.academia.edu/213588/Una\\_sociedad\\_de\\_pantallas\\_potencialidades\\_y\\_limites\\_para\\_la\\_educomunicacion](http://www.academia.edu/213588/Una_sociedad_de_pantallas_potencialidades_y_limites_para_la_educomunicacion)
- Zunzunegui, Santos. (1998). *Pensar la Imagen*. Madrid: Ediciones Cátedra S.A.

## **Anexos**

**Impreso n° 1:**

**Cronograma de actividades**

## Impreso n° 2:

### Página principal del fanpage de Facebook

The image shows a screenshot of the Facebook page for 'Quito, hábitat silvestre'. The page header includes the Facebook logo, a search bar, and the page name 'Quito, hábitat silvestre' with 'Inicio' and a settings icon. Below the header, there are navigation tabs for 'Quito, hábitat silvestre', 'Biografía', and 'Reciente', along with a 'Panel de administración' and a 'Promocionar página' button. The main content area features a large background image of a forest and a profile picture of a sloth. The page name 'Quito, hábitat silvestre' is displayed, along with the text 'A 2559 personas les gusta esta página · 97 personas están hablando sobre esto'. Below this, there are buttons for 'Actualizar la información de la página' and 'Suscribirse'. A row of icons shows 'Comunidad "Quito, hábitat silvestre"', 'Fotos', 'Me gusta' (with a count of 2559), 'Quito, hábitat silvestre', and 'Comparte tus fotos'. The main feed area has a search bar and a '¿Qué estás tramando?' prompt. It displays several posts, including one from 'Fundación Sembrando Esperanza' and another from 'Francisco Javier Delgado Valdivieso'. A sidebar on the right contains a 'Reciente' section with '2013' and 'Fundación', and a 'Ve tu anuncio aquí' section with a 'Quito, hábitat silvestre' ad.

## Presentación del proyecto en el fanpage de Facebook



The image shows a screenshot of the Facebook page for 'Quito, hábitat silvestre'. The page header includes the Facebook logo, a search bar, and the page name 'Quito, hábitat silvestre'. Below the header, there are 'Admin Options' and a 'Promocionar página' button. The main content area features the project's logo, which consists of a colorful hummingbird and the text 'QUITO HABITAT SILVESTRE'. A tagline reads 'Mira, escucha y siente el patrimonio natural'. The page title is 'Quito, hábitat silvestre'. The main text describes the project as a joint effort between the Secretary of Environment and the Fundación Finding Species to raise awareness about the natural and cultural heritage of Quito. It mentions activities like public exhibitions, reforestation, and educational workshops. At the bottom, there is a collage of illustrations of various species: a mouse, a red flower, a green frog, a lizard, a yellow flower, an owl, a brown butterfly, a beetle, and another red flower. Logos for 'Quito Silvestre', 'Secretaría Ambiente', 'Quito Verde', and 'Fundación Finding Species' are displayed at the bottom right.

facebook  Quito, hábitat silvestre Inicio

Quito, hábitat silvestre Quito, hábitat silvestre Promocionar página

Admin Options Stats Settings

New! Free Tool to Pick Winners and Export Likes/Comments from Facebook Timeline Posts. [Learn More](#) or [Try It Now](#)

Add More Woobox Apps:

Mira, escucha y siente el patrimonio natural

### Quito, hábitat silvestre

Misteriosos seres, dotados de diversidad de colores y texturas son parte del patrimonio natural y cultural de Quito, ¿Quiénes son?, ¿cómo viven?, ¿los vemos?, ¿los escuchamos? Parece que la diversidad de Quito se esconde entre edificios y aceras de cemento, pero en realidad son nuestros sentidos los que se han desconectado de su entorno.

Con el fin de que la ciudadanía reconozca su patrimonio natural y se comprometa en acciones y comportamientos que protejan su hábitat y las especies que con ellos conviven, la Secretaría de Ambiente en trabajo conjunto con la Fundación Finding Species promueve el proyecto "Quito, hábitat silvestre", una iniciativa que te invita a escuchar, mirar y sentir el patrimonio natural.

A través de fotografías en gran formato, exhibiciones itinerantes en espacios públicos, actividades de reforestación, talleres educativos, productos impresos y audiovisuales los ciudadanos nos iremos involucrando en el conocimiento y valoración de nuestro patrimonio natural y cultural.



## Álbumes de fotografías del fanpage de Facebook

The image shows a screenshot of a Facebook fanpage titled "Quito, hábitat silvestre". The page features a grid of 12 photo albums, each with a representative image and a caption. The albums are arranged in a 4x3 grid. The top navigation bar includes the Facebook logo, a search bar, and the page name "Quito, hábitat silvestre". Below the navigation bar, there are buttons for "Agregar fotos" and "Agregar video", and a "Promocionar página" button. The photo albums are as follows:

Album Name	Number of Photos
Fotos del perfil	10 fotos
Fotos de la biografía	102 fotos
Día nacional del Cóndor	3 fotos
Oso de anteojos	3 fotos
El Quito Antiguo	4 fotos
Talleres sobre el Patrimonio Natu...	23 fotos
Exposición fotografías y taller ...	7 fotos
Taller de Periodismo Ambiental	12 fotos
¿Qué peroltes por patrimonio n...	4 fotos
Ranas quileñas en el bulevar	3 fotos
Ranas de Quito	3 fotos
Ecosistemas del Distrito Metro...	11 fotos

## Impreso n° 3: Blog *Quito, hábitat silvestre*

### Presentación del proyecto en el Blog



Mira, escucha y siente el patrimonio natural

[Quito, hábitat silvestre](#) [Especies de Quito](#) [Hábitat de Quito](#) [Guía de especies](#) [Galería](#) [Tus fotografías](#)

## Quito, hábitat silvestre



Quito, está habitada por más de dos millones de personas y miles de especies nativas. Misteriosos seres, dotados de diversidad de colores y texturas, son parte del patrimonio natural y cultura de nuestro entorno, ¿quiénes son?, ¿cómo viven?, ¿los vemos? ¿los escuchamos? Parece que la diversidad de Quito se esconde entre edificios y aceras de cemento, pero en realidad son nuestros sentidos quienes se desconectan de una biodiversidad compuesta por alrededor de 1.000 especies de plantas **vasculares**, más de 50 variedades de aves, 30 formas diferentes de mamíferos, unas pocas culebras y lagartijas, especies de ranas que se están extinguiendo y algunos de miles de invertebrados.

Los ecosistemas nativos de la sierra ecuatoriana, como aquellos a partir de los que se desarrolló Quito congregan una biodiversidad alta y poco conocida, así como elevados niveles de endemismo, es decir que únicamente pueden ser encontrados de forma natural en este lugar, y por ello son prioridad para investigación y conservación. Presumimos que la vida silvestre está lejos de nosotros. Ignoramos que las ciudades son parte del ecosistema, pero como distrito guardamos estrecha interdependencia con el entorno y afectamos al paisaje urbano de maneras poco estudiadas pero evidentes.

El arayán de Quito, el taxo, la mora, la culebra boba, el oso de anteojos, la rana marsupial andina, el gorrión, el quilico, son algunas de las 24 especies emblemáticas de Quito, representantes de la biodiversidad urbana de esta ciudad comparten con los quiteños lugares cotidianos como el jardín de la casa, los parques y plazas, las calles, aceras y bordillos.

El Municipio del Distrito Metropolitano a través de la Secretaría de Ambiente y la Fundación Finding Species buscan generar una relación de reconocimiento y valoración de la biodiversidad y el entorno por parte de la ciudadanía a través de la

**Categorías**

- Especies de Quito (16)
- Galería (20)
- Hábitat de Quito (6)
- Tus fotografías (16)

**Sigue el blog por Email**

Enter your email address to follow this blog and receive notifications of new posts by email.

Únete a otros 21 seguidores

**Síguenos en facebook**




**Quito, hábitat silvestre**  
Me gusta Te gusta esto.

A ti y 2558 personas más os gusta Quito, hábitat silvestre.



# Guía de especies de Quito




Mira, escucha y siente el patrimonio natural

Quito, Hábitat silvestre Especies de Quito Hábitat de Quito Guía de especies Galería  
Tus fotografías

Publicación de la categoría: *Especies de Quito*


«

01 ago




Agosto 1, 2012 en 202 fotos  
[Deja tu comentario](#)

31 jul




Julio 31, 2012 en 216 fotos  
[6 Comentarios](#)

17 jul




Julio 17, 2012 en 200 fotos  
[Deja tu comentario](#)

16 jul



Julio 16, 2012 en 442 fotos  
[Deja tu comentario](#)

11 jul



Julio 11, 2012 en 424 fotos  
[Deja tu comentario](#)

## Artículo científico sobre el Quinde Colacintillo Colinegro



Mira, escucha y siente el patrimonio natural

Quito, Hábitat silvestre Especies de Quito Hábitat de Quito Guía de especies Cataratas  
Tus fotografías



### Colacintillo Colinegro

Nombre Científico: *Lesbia victoriana*

Descripción general e Historia Natural

Colibrí de cuerpo pequeño y gran cola. Su plumaje es de color verde en la espalda y en el vientre es claro, sobre todo en las hembras, donde es de color crema con moteado verde desde la garganta. Los machos poseen un parche verde iridiscente en la garganta y una cola más larga que la hembra (Graves, 1997). Tanto las alas como la cola son negras. El cuerpo mide alrededor de 8 cm y la cola alcanza los 15 cm en machos y 5 cm en hembras (Graves, 1997; Restall et al., 2007; Ridgely y Greenfield, 2001).

Los machos son bastante territoriales, suelen expulsar a otros machos y a individuos de otras especies (Carrión, 2002). Normalmente ponen uno o un par de huevos, los cuales son incubados exclusivamente por la hembra (Carrión, 2002; Moore, 1947). El nido es acondicionado con plantas y se ubica tanto en árboles como en cortes de carretera u otras pendientes pronunciadas y de difícil acceso (Carrión, 2002; Moore, 1947).

Las largas plumas de la cola del macho son utilizadas para cortejar a la hembra y no para mejorar o modificar el vuelo, esto se sabe por la existencia de dimorfismo sexual (variaciones entre machos y hembras) (Aparicio et al., 2003). Las hembras se relacionan a los machos con cola más larga, como cuando están desplazando su cola.

### 09 jul

Esta entrada fue publicada el julio 9, 2012 a las 2:33 pm. Se guardó como **Especies de Quito** y etiquetado como **Andes**, **Colombianos**, **Andes Peruanos**, **aves**, **aves de Ecuador**, **aves de quito**, **Colacintillo Colinegro**, **colibrí**, **Ecuador**, **Lesbia victoriana**, **quinde**, **quito**. **Añade a marcadores** o **estable permamente**. Sigue todas las conversaciones aquí gracias a la **fuente RSS** para esta entrada.

# Impreso n° 4: Página principal Twitter



# Impreso n° 4: Artículo Revista Culturas



## Impreso n° 6: Interacción Audiencias



**Quito, hábitat silvestre**  
2013

### Paisaje urbano de Quito

¿La modernidad es sinónimo de cemento? — con Gaby Are y 6 personas más en Quito.



Ya no me gusta · Comentar · Compartir 👍 91 💬 36 📄 161

👍 A Quito, hábitat silvestre, Veronica Quitiguina, Carlos Pozo Alban, Mario Alulema y 87 personas más les gusta esto.

 **Rocio Alvear** Gracias desde la distancia.  
16 de julio de 2013 a la(s) 23:09 · Me gusta

 **Lory Córdova** Muy triste, pero real...  
16 de julio de 2013 a la(s) 23:26 · Me gusta

 **Diego Luna Zurita** a propósito de los edificios feos ¿qué pasó con las constructoras que a pesar de estar advertidas han tumbado casas patrimoniales como esa de la Plaza Artigas?  
17 de julio de 2013 a la(s) 0:29 · Me gusta

 **MaFe Gallegos P.** Y si la Alcaldía pusiera parques de juegos infantiles para que los niños vivan el espacio público? Si hubieran jardines comunales en los barrios donde las escuelas puedan aprender a sembrar, cuidar, cosechar? Si los parques no fueran guarida de ladrones con olor a letrina? Se necesitan más árboles, no el mamotreto de cemento que pusieron en la NN.UU. Qué pena me da mi Quito, qué podemos hacer?