



Universidad
Católica del
Uruguay

Facultad de Ciencias Humanas

Memoria de Grado

Licenciatura en Comunicación Social

Radio online para niños

Autoras: Eugenia Logiuratto, Elisa Monestier

Tutor: Luis Chabaneau

Diciembre de 2013

radio online para niños



diciembre 2013

memoria de grado
elisa monestier eugenia logiuratto

Los autores de la memoria de grado son los únicos responsables por los contenidos de este trabajo y por las opiniones expresadas que no necesariamente son compartidas por la Universidad Católica del Uruguay. En consecuencia, serán los únicos responsables frente a eventuales reclamaciones de terceros (personas físicas o jurídicas) que refieran a la autoría de la obra y aspectos vinculados a la misma.

DESCRIPTORES: Educación musical, plan ceibal, comunicación y educación, radio (comunicación social), cultura.

Radio online para niños

Autoras Elisa Monestier y Eugenia Logiuratto

Tutor: Luis Chabaneau

Esta memoria de grado aborda el problema de la escasez de oferta musical para niños, y la ausencia de programas radiales destinados a este público. A través de una investigación bibliográfica, de relevamiento de datos y entrevistas a expertos, pone en discusión la importancia de la música en la formación del capital cultural de las personas, así como la relevancia de estimular la creatividad desde el ámbito educativo en los primeros años de la infancia a la luz de la era actual. A partir de allí, el trabajo brinda orientaciones sobre cómo elaborar una intervención cultural en el ámbito de la educación, teniendo a los niños como últimos destinatarios.

Ilustración de tapa: Elisa Monestier

Diseño: Eugenia Logiuratto

Contenido

| | |
|--|-----|
| Agradecimientos..... | 6 |
| Prefacio..... | 7 |
| Introducción..... | 9 |
| Capítulo 1. Marco Teórico | 12 |
| 1. Gestionar la cultura, ¿qué cultura? | 12 |
| 2. Educar: ¿para qué sociedad?..... | 25 |
| a. Paradigmas/Enfoques pedagógicos | 25 |
| b. Educar en la sociedad del conocimiento..... | 32 |
| 3. Medios para estimular la imaginación: música, radio y tics..... | 38 |
| Capítulo 2. Relevamiento de datos..... | 53 |
| a. Gestión cultural y educación: entrevista a Jordi Pardo..... | 53 |
| b. El consumo cultural de los uruguayos..... | 55 |
| c. El potencial de la música..... | 60 |
| d. Experiencias que sirven como ejemplo | 64 |
| e. TICS en la educación uruguaya..... | 71 |
| f. Plan Ceibal..... | 76 |
| g. Videojuegos..... | 83 |
| h. Marco normativo | 91 |
| Capítulo 3. Análisis | 95 |
| Capítulo 4. Conclusiones..... | 106 |
| Capítulo 5. Recomendaciones | 108 |

Agradecimientos

A nuestras familias.

A Juan Fornos, Marco Colasso, Natacha Ortega, Gato Peludo, Brunella González, India Vera, Satchono Diseño de sonido, Pitufo Lombardo, Gonzalo Frasca, Jordi Pardo, Joseph Aragay, Ricardlo Lema, José Ramón Silveira, Florencia Duarte, Fabián Werner, Cecilia Rossel, Soledad Magnone, Felipe Michelini, Héctor Manuel Vidal, AGADU, Carolina Escajal, Garín, Patricia Latecki, Rodrigo Etchart y Marcos Selves.

A nuestros hermanos y a los músicos fuente de inspiración.

A Luis Chabaneau.

Prefacio

El comunicador social debe ser activo, despierto, inquieto, deseoso de innovar. Debe aprender a usar las herramientas para transformar el entorno dotando a los procesos de comunicación (comunicación en un sentido amplio) de un valor agregado.

En ese punto, el rol del comunicador se parece al del gestor cultural, ya que actúa como puente entre dos puntos que antes no estaban en contacto.

Cuando estábamos cursando 2º año de la licenciatura, dimos con la idea de que era necesario crear un espacio de música y juegos para niños, donde hubiera infinitos estímulos y libertad de creación, un espacio para ser espontáneos, para explorar y equivocarse, que los pusiera en contacto con un repertorio musical más amplio del que están habituados, para mejorar sus experiencias sensibles de ese momento tan maravilloso que es la niñez.

Esta memoria de grado, apoyándose en el modelo de la gestión cultural, explora los distintos temas, paradigmas, realidades y problemas que es necesario tener en cuenta para abordar un proyecto de radio para niños. Es una reflexión sistematizada sobre la intervención que nos propusimos en ese entonces, el puente entre nuestra idea inicial y el proyecto concreto para llevarla a cabo.

Refleja el proceso que es necesario transitar como comunicadoras sociales para pasar de la idea a la acción.

No se trata de la ejecución del proyecto, sino de formular cómo sería la manera más adecuada, factible y aceptable de desarrollar una radio online dirigida a un público infantil en la era actual.

Tal como lo define Lluís Bonet Agustí, director del Máster en Gestión Cultural de la Universidad de Barcelona, en la actualidad, “el consumo cultural no depende del nivel de renta, ni del nivel educativo de las personas. Depende fundamentalmente de la

acumulación de capital cultural. Ese capital cultural viene de la experimentación previa, de aquello que a mí me ha formado”¹.

En ese sentido, nuestro proyecto busca enriquecer el capital cultural de los ciudadanos desde la niñez, a partir de la experimentación de nuevos artistas, géneros, canciones, para que sean consumidores culturales ávidos y abiertos en el futuro.

Esto implica entender el consumo cultural como un fenómeno global, como una nueva realidad que desafía al gestor cultural a intentar nuevas estrategias.

Nuestro trabajo es una apuesta y acción para la cultura, en los términos de Toni Puig:

“Toda apuesta y acción seria para la cultura es un *clic*: una sensación de armonía, de perfección, de conversación que te llega, preñada de poética descarada, de belleza abierta. Es interpelación. Es capacidad para reconocer pensamiento y emociones que sentimos como propios, y que, a menudo, no somos capaces de verbalizar. Ni practicar. Están ahí: en la pintura, en la fotografía, en la danza, en el teatro, en la fiesta y el debate, en la música. Son yo: son míos. Y en este momento de encuentro, de cultura sentida, mi vida y el mundo cobran plenitud, solidez, libertad. Acción. Gracias al poeta, al artista, al actor. Y al gestor cultural que me los acerca”².

¹ “El consumo de productos culturales”, por Lluís Bonet Agustí, director del Máster en Gestión Cultural de la Universidad de Barcelona, para la Videoteca virtual especializada en gestión y políticas culturales. <http://www.youtube.com/watch?v=aRx9MpBHh5k&feature=relmfu>

² PUIG, Toni. *Se acabó la diversión. Ideas y gestión para la cultura que crea y sostiene ciudadanía*. Paidós estudios de comunicación 26. Buenos Aires. 2004.

Introducción

Hoy asistimos a una época de profundos cambios culturales. El protagonismo de los medios audiovisuales y de la tecnología ha cambiado el paisaje de la vida humana de los últimos (¿cinco? ¿diez? ¿veinte?) años. Esto ha introducido cambios en todas las esferas de la vida social, desde las relaciones íntimas, hasta las relaciones sociales mediadas por instituciones.

Ese contexto también ha generado nuevos entornos de imaginación. Los niños de hoy, a quienes se denomina “nativos digitales”, nacen inmersos en ese nuevo escenario y la forma en que viven su imaginación es distinta a como lo hacíamos nosotros hace más de una década, y a como lo hacían nuestros padres y abuelos.

Su vida, rodeados de pantallas, transcurre entre aquellos modelos que los medios, principalmente la televisión, les muestran, en un continuo flujo de imágenes que luego se replica en las pantallas de los celulares y de las computadoras.

Los modelos de los medios masivos le ofrecen al niño un paradigma monocorde de formas de ser, de parecerse, de música para escuchar: la veneración del éxito, del estilo pop, de los modelos de ser “sexy”. Desde el ámbito educativo formal, el niño también experimenta un cerco al desarrollo de su creatividad: el privilegio de las asignaturas “formales” como lengua y matemáticas por encima del cultivo de las artes moldea al niño para que intente encajar en un concepto único de inteligencia y éxito escolar, frustrando, por no reconocerlas, todas las otras habilidades que cada uno puede traer consigo, pero que no encastran en el esquema escolar.

En ese contexto, vemos la necesidad de intervenir para ayudarles a realizar su propia construcción personal, tal como formula la investigadora Amparo Navarro y veremos más adelante, “ayudarles a salvar lo mejor del pasado” y a “apropiarse de lo mejor del futuro”.

El avance de la tecnología, fenómeno en el que Uruguay es vanguardia en la región y en el mundo, no debe aceptarse de forma apocalíptica, sino que debe ser acompañado por los distintos actores de la sociedad.

Es aquí donde queremos intervenir: crear un espacio de música, juegos, entretenimiento y didáctica, que acompañe el proceso de alfabetización digital que lleva adelante el país, pero por sobre todo, que privilegie la imaginación como herramienta esencial para transitar con éxito esta época compleja. Instalar un contrapeso en el desequilibrado flujo de productos culturales dedicados a este público, darles la opción de ver y escuchar “otra cosa”. Un espacio para experimentar, interactuar con otros y desarrollar su potencial creativo.

Para poder establecer cómo debería ser ese espacio, realizamos una investigación que es presentada a través de los cinco capítulos del trabajo.

La metodología empleada fue la revisión bibliográfica, el estudio de los hechos que influyen sobre el problema a través de investigaciones de terceros y de entrevistas propias a informantes calificados.

En el primer capítulo, presentamos los distintos supuestos teóricos que enmarcan este proyecto y le sirven de guía: la gestión cultural, los paradigmas educativos, caracterización de la sociedad contemporánea, la música y la radio.

En el segundo capítulo, recorremos distintos hechos del contexto actual que influyen en nuestra intervención: cuál es la oferta de música para niños, qué radios /programas se dedican a este público; qué características tiene el Plan Ceibal como plataforma tecnológica para llegar a todos los niños en edad escolar; cómo interactúan las nuevas tecnologías con el sistema educativo actual; qué proyectos exitosos de comunicación radial-musical e interactiva para niños existen; cómo se relacionan todos estos espacios con la gestión cultural en el contexto contemporáneo.

En el tercer capítulo, desarrollamos el análisis de los elementos recogidos en el relevamiento de datos a la luz de los conceptos teóricos expuestos en el marco teórico. Allí analizamos los conceptos y preocupaciones que autores y entrevistados expresan en común, así como las características esenciales de los proyectos que elegimos como “modelos” para nuestra intervención.

En el capítulo cuatro se formulan las conclusiones a partir del análisis referido.

Finalmente, en el capítulo cinco el lector encontrará las recomendaciones para llevar adelante un espacio como el que nos proponemos, el diseño de un proyecto que se ajusta a las conclusiones obtenidas a partir de la investigación.

Capítulo 1. Marco Teórico

1. Gestionar la cultura, ¿qué cultura?

a. Concepto de cultura

El término *cultura* es polisémico, difícil de definir de manera singular.

“Los medios de comunicación social hablan a menudo de agendas e industrias culturales, de diálogos interculturales, de cultura de la paz, de la violencia, de la solidaridad, y de otros múltiples términos pertenecientes a esta familia semántica. Tal pluralidad de significados, tareas y funciones se asigna al término *cultura* que bien se pudiera decir que cultura es todo. Lo cierto es que la cultura, como tal, nos acompaña desde siempre y lo que ha venido cambiando es su denominación. A juicio de muchos pensadores actuales, podemos decir que la cultura es lo que nos hace propiamente seres humanos: ‘El hombre es, estrictamente hablando, un animal cultural’³.

“(…) Un acercamiento global al concepto de cultura nos conduce a dos vertientes fundamentales: una visión clásico-humanista y otra antropológico-sociológica (...) La cultura desde un enfoque clásico-humanista se centraba en la persona educada, en la ‘persona cultivada’(…) Este significado arranca directamente desde su etimología y tiene, con frecuencia, una connotación intelectual y estética. Se refiere a las personas cultas, incluyendo un sentido de erudición, refinamiento y cierto desarrollo de sensibilidad artística y literaria”⁴

“Esta concepción (...) convive con visiones radicalmente diferentes que pudiéramos agrupar en lo que antes he denominado vertiente antropológico-sociológica. Desde este posicionamiento la cultura se presenta como reveladora de los rasgos característicos de una colectividad y formarían parte de ella la mentalidad, los estilos de vida y la manera específica de humanizar el medio”⁵.

³ CARRIER, H., *Lexique de la cultura. Pour l'analyse culturelle et l'inculturation*. Louvain-la-Neuve, Desclée/Tourani, 1992, p.100

⁴ CUENCA C., *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, núm 16, Universidad de Deusto, Bilbao, 2000, p. 192-193

⁵ *Ibidem*.

Así definía la UNESCO el concepto de cultura en 1982:

“En su sentido más amplio la cultura puede ser considerada hoy día como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan una sociedad o un grupo social. Engloba las artes y las letras, los estilos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (...) La cultura da al hombre la capacidad de reflexión sobre sí mismo. Hace de los hombres seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. Por la cultura el hombre discierne valores y efectúa elecciones. Por ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones y crea obras que le trascienden”⁶.

Cuenca advierte que el posicionamiento “ecléctico” que mantiene UNESCO con respecto a la cultura, “significa un consenso entre distintas tendencias ideológicas. Se puede decir que ésta es una concepción humanista, fundamentada en elementos normativos y éticos, abierta a distintos tipos de valores y sustentada en los derechos humanos, la libertad y la responsabilidad. Esta definición de la cultura considera su dimensión histórica y se refiere a todos los grupos humanos, afirmando así su derecho democrático e iluminando tanto la acción como el desarrollo cultural”⁷.

Mario Kaplún coloca a la cultura en relación íntima e indisoluble con el hombre, con un sentido histórico:

“Cultura es lo que le sirve al hombre, lo que le sirve a la comunidad para su propia construcción social y humana. No hay cultura al margen del hombre que la crea. Cultura no es una mera acumulación de conocimientos ajenos a su vida, a su aquí y ahora. Cultura es conciencia para comprender mejor el propio mundo”⁸

b. Caracterización de la sociedad contemporánea

Cualquier intervención en Comunicación, en el ámbito de la cultura, debe necesariamente tener en cuenta las complejidades de la sociedad actual.

⁶ www.unesco.org

⁷ CUENCA. *Op. Cit.* P. 193

⁸ Kaplún, Mario. *Producción de programas de radio*. CIESPAL, Quito, 1999, p. 24.

Desde el punto de vista histórico, asistimos hoy a lo que diversos teóricos han denominado sociedad posmoderna, postindustrial, sociedad de la información, del conocimiento. El mundo ya no se rige por los principios iluministas del siglo XVIII, y nuevas lógicas intervienen en las relaciones económicas, humanas y culturales:

“Dado que la sociedad industrial dio paso a nuevas formas de la cohesión social, se han acuñado nombres alternativos que intentaron identificar al producto de la transformación. La sociedad posindustrial (Touraine, 1973; Bell, 1976) se manifestó ya a fines de los años sesenta mediante la migración de las actividades de valor agregado de las manufacturas a los servicios, la emergencia de los trabajadores del conocimiento, la caída de la oposición capital-trabajo y la proliferación de los movimientos sociales, hoy tan presentes en nuestra región por las reivindicaciones de género y medioambientales, entre otras. Este escenario dio paso a las críticas al posmodernismo encabezadas por las teorías de la «sociedad-red» (Castells, 1996), la «sociedad del riesgo» (Beck, 2001), la «modernidad líquida» (Bauman, 2000) o la «sociedad moderna tardía-radical» (Guiddens, 2009). En todas ellas se buscaban las formas de la confianza que nos permitieran vivir juntos en un mundo crecientemente complejo, incierto y riesgoso. Los lugares de la confianza moderna quedaron vacantes por la disolución de las comunidades locales, las crisis catastróficas o el anonimato en las megalópolis. Las redes, el cosmopolitismo, la fluidez o la reflexibilidad son los nuevos espacios de confianza entre individuos e instituciones, e inclusive construyen nuevas instituciones. El trabajo de divulgadores y periodistas ha utilizado el popular y elusivo término de «sociedad de la información» o «sociedad del conocimiento»⁹”.

Esta época, tal como señala el fragmento anterior, tiene que ver con la etapa postindustrial de la economía y la sociedad, y con ello, el pasaje del mundo “analógico” al “digital”.

Gilles Lipovetsky, filósofo por excelencia de la posmodernidad, se refiere a este pasaje al mundo digital caracterizando el entorno que nos rodea, en el que convivimos con pantallas, elemento que desde su surgimiento a fines del siglo XIX con el desarrollo del cine, ha multiplicado su presencia en todos los ámbitos de la vida:

⁹ Artopoulos, Alejandro et. al. *La sociedad de las cuatro pantallas. Una mirada latinoamericana*. Fundación telefónica. Ariel, Buenos Aires 2011. Pág. 16

“(…) en la segunda mitad del siglo aparecieron otras técnicas de difusión de la imagen que acabaron añadiendo más pantallas a la tela blanca de las salas oscuras. Para empezar, la televisión, que ya en los años cincuenta empieza a penetrar en los hogares; y en el curso de las décadas siguientes, las pantallas se multiplican exponencialmente: la del ordenador, que no tarda en ser personal y portátil; la de las consolas de videojuegos, la de Internet, la del teléfono móvil y otros aparatos digitales personales, la de las cámaras digitales y otros GPS. En menos de medio siglo hemos pasado de la pantalla espectáculo a la pantalla comunicación, de la unipantalla a la omnipantalla. La pantalla de cine fue durante mucho tiempo única e insustituible; hoy se ha diluido en una galaxia de dimensiones infinitas: es la era de la pantalla global. Pantalla en todo lugar y todo momento, en las tiendas y en los aeropuertos, en los restaurantes y los bares, en el metro, los coches, los aviones; pantallas de todos los tamaños, pantallas planas, pantallas completas, minipantallas móviles; pantallas para cada cual, pantallas con cada cual; pantallas para verlo y hacerlo todo. Videopantalla, pantalla miniaturizada, pantalla gráfica, pantalla nómada, pantalla táctil: el nuevo siglo es el siglo de la pantalla omnipresente y multiforme, planetaria y multimediática”¹⁰.

La investigadora brasileña Cossette Castro define esta época como un momento “puente” entre ambos mundos, como un estadio de transición del mundo analógico al mundo digital. Y este desplazamiento, según ella, se manifiesta en diversos aspectos, que resume en siete puntos¹¹:

1 El pasaje a la sociedad del conocimiento. Más que en la sociedad de la información, vivimos en la sociedad del conocimiento, donde todos somos aprendices, donde las certezas ya no están dadas y donde el conocimiento se halla en constante transformación. Por primera vez en la historia, los jóvenes poseen conocimientos (tecnológicos) y saberes que antes estaban limitados a los adultos y a las personas de mayor edad.

2 La ampliación de las informaciones circulantes. La cantidad de información que existe actualmente al vez pueda compararse a la invención de la imprenta por Gutenberg, cuando el conocimiento y las informaciones pasaron a difundirse en libros y

¹⁰ LIPOVETSKY, Gilles; Serroy, J (2009) *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Anagrama. Barcelona, p.10

¹¹ CASTRO, Cossette. “El uso de las plataformas interactivas y el estadio del puente” en *La sociedad de las cuatro pantallas. Una mirada latinoamericana*. Fundación telefónica. Ariel, Buenos Aires, 2011, p. 67

diarios, aunque la velocidad con que esa información circula y se modifica con ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación carece de parámetros de comparación en la historia occidental.

3. *La inmediatez de los mensajes.* En el pasado la información era física y tardaba días en llegar por correo tradicional, por telégrafo –desde mediados del siglo XIX– o, anteriormente, por barco. Después de los primeros diez años del siglo XXI, las informaciones (ya sean periodísticas, económicas, culturales o políticas) circulan rápidamente a través de Internet, en forma virtual e independientemente de la plataforma digital utilizada para el envío.

4. *La reducción de la intermediación de las informaciones.* Actualmente, las comunidades o los sujetos sociales producen información, contestan noticias, envían videos, fotos, audios, datos y textos, colaborando en la construcción de las informaciones y noticias que circulan en Internet. O sea, las empresas de comunicación ya no son la única fuente de información y referencia del mundo, como ocurría hasta comienzos de los años noventa del siglo XX.

5. *La ampliación de las plataformas tecnológicas.* Pasó el tiempo en que ver y usar Internet estaba limitado a la utilización de la computadora. Desde principios del siglo XXI se puede acceder a ella a través de la televisión digital con canal de retorno, de la radio digital, de los celulares y de los videojuegos en red, que se transformaron en nuevos medios digitales.

6. *La ampliación de los espacios virtuales.* Hoy tenemos la educación a distancia *online*, los bancos y servicios virtuales, como la declaración del impuesto a la renta; las bibliotecas y museos virtuales, sin contar las librerías o tiendas virtuales donde los servicios se prestan a cualquier hora del día, independientemente del huso horario o la región geográfica. Además de los servicios citados, existe una variedad de entretenimientos virtuales, ofrecidos mediante diferentes plataformas tecnológicas, como el cine digital, los videojuegos, los celulares, las computadoras, así como la televisión y la radio digitales.

7. *Las nuevas redes sociales y la construcción de saberes colectivos.* Aunque la sociedad digital incentive, por un lado, el individualismo y el mundo virtual, por otro, como punto de equilibrio, crecen las relaciones solidarias, el trabajo cooperativo y la

construcción colectiva de saberes en comunidades como Wikipedia o a través del periodismo de colaboración. Somos todos aprendices en el mundo digital.

Para explicar las diferencias entre lo que sucede en el mundo digital y el mundo analógico, Cossette elabora un cuadro comparativo que es útil recuperar, para comprender las tensiones que se producen en este período de transición.

| Transformaciones | Mundo analógico | Mundo digital |
|------------------------------|---|--|
| 1.1. Espacio/lugar | Estábamos en un solo lugar, delimitado geográficamente por fronteras | Podemos «estar» en varios lugares, sin salir de un sitio geográfico determinado. Por ejemplo, hablar por MSN,* realizar una videoconferencia, dictar una clase vía educación a distancia (EAD) |
| 1.2. Espacio/lugar | Sólo podíamos ver lo que estaba a nuestro alcance | Visualizamos todo virtualmente, desde diferentes plataformas tecnológicas |
| 1.3. Espacio/tiempo/lugar | Estábamos en un mismo lugar y sólo podíamos ver lo que estaba a nuestro alcance | Jugamos con la realidad virtual. Uno de los ejemplos más conocidos es el juego Wii o el uso de la tercera dimensión en el cine y la TV digital |
| 1.4. Espacio/lugar | Nuestras relaciones personales o profesionales eran presenciales | Nuestras relaciones personales o profesionales también tienen lugar en el plano virtual |
| 2. Espacio | La mayor parte de la población era anónima y, como máximo, soñaba con alcanzar quince minutos de fama en los medios de comunicación | La población es cada vez más pública, a través de blogs, Twitter, páginas web y redes sociales que se utilizan a partir de diferentes plataformas, como celulares o videojuegos en red |
| 3. Formas comunicativas | Hablábamos por teléfono fijo, mediante cartas, espacios para los lectores en los diarios o entrevistas en la radio y la TV, de forma esporádica | Actualmente hablamos todos los días a través de diferentes medios digitales y formas de conexión, como MSN, mensajes de texto, redes sociales, con cualquier parte del mundo |
| 4. Contenidos | Eran ofrecidos sólo por los medios de comunicación | Además de los medios de comunicación, los públicos ofrecen otras versiones de la realidad a través de blogs, páginas web y Twitter |
| 4.1. Documentos y contenidos | Limitados al espacio analógico y ofrecidos en formato papel o audiovisual | Están disponibles en formato analógico o digital y pueden ser transferidos instantáneamente a diferentes lugares del mundo |
| 5. Local-nacional | El espacio para la cultura, la información y el entretenimiento estaba restringido a lo local y lo nacional | Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aproximan lo local, lo nacional y lo global, redefiniéndolo |
| 6. Globalización | La globalización de la economía aumenta la concentración de empresas en diferentes sectores, como la comunicación | La globalización permite tener más informaciones sobre el mundo e intensifica la solidaridad planetaria (virtual y presencial). Ejemplos: Greenpeace, Médicos Sin Fronteras o Amnistía Internacional |

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| 7. Mundialización de la cultura | Desaparición de culturas oprimidas por otras | Las culturas están cada vez más mezcladas, pero mantienen sus características locales, sin perder la identidad |
| 8. Viajes | Conferencias, charlas y cursos tenían lugar en forma presencial | Las videoconferencias son un recurso utilizado cada vez con mayor frecuencia por las empresas e instituciones de enseñanza |
| 9. Mundo del trabajo | El empleo era para toda la vida, en general con hora de entrada y salida, de acuerdo con la legislación de cada país | El empleo es cada vez más rotativo; se vale de la creatividad y del conocimiento sobre TIC y exige una constante actualización de los trabajadores |
| 9.1. Mundo del trabajo | Limitado a los siete días de la semana y la carga horaria de cada país | Con la digitalización, se trabaja mucho más; siete días a la semana, en diferentes horas del día, a través de distintas plataformas. Es lo que los sociólogos llaman «trabajo 24 x 7» |
| 10. Actividad lúdica | Mundo lúdico restringido a pocos momentos del día. La actividad era presencial y derivaba de la experiencia física | Hay muchos más espacios lúdicos, físicos y virtuales |
| 11. Medios | Estaban limitados a los impresos (diarios y revistas), radio, TV y cine | Además de los medios tradicionales, hay nuevos medios digitales: diarios y revistas online, radio, TV y cine digital, celulares, computadoras y videojuegos en red |
| 11.1. Medios | Varias empresas de comunicación | Convivencia entre la concentración de los medios y las nuevas visibilidades y producción de contenidos por las audiencias |
| 12. Producción de conocimiento | Limitada a intelectuales y profesores | Cuenta con amplia participación del público, a través de redes sociales, de la construcción de bibliotecas virtuales o enciclopedias, como Wikipedia |
| 13. Temporalidades | Los momentos de silencio y reflexión eran valorizados | Estamos 24 horas «en el aire», conectados |
| 14. Violencia | Los medios urbanos colaboraban para que las sociedades (como las latinoamericanas) permaneciesen más tiempo dentro de la casa viendo TV | Los medios urbanos y las TIC contribuyen a que las personas permanezcan más tiempo frente a una plataforma tecnológica generando nuevas sociabilidades y afectos virtuales |
| 15. Relaciones sociales | Individualismo y solidaridad en el mundo presencial | Individualismo y solidaridad ampliados en el mundo virtual |
| 15.1. Relaciones sociales | Restringidas a la experiencia personal | Ampliadas en el mundo virtual con las redes sociales, los nuevos afectos |

Fuente: CASTRO, Cossette. “El uso de las plataformas interactivas y el estadio del puente” en *La sociedad de las cuatro pantallas. Una mirada latinoamericana*. Fundación telefónica. Ariel, Buenos Aires, 2011

Castells definía este momento, en la década pasada, como uno de esos “raros intervalos de la historia”¹², una “revolución tecnológica” de fines de siglo, y lo equiparaba a la Revolución Industrial que transformó la sociedad en el siglo XIX:

“Es (...) un acontecimiento histórico al menos tan importante como lo fue la revolución industrial del siglo XVIII, inductor de discontinuidad en la base material de la economía, la sociedad y la cultura. La relación histórica de las revoluciones tecnológicas, en la compilación de Melvin Kranzberg y Carroll Pursell, muestra que todas se caracterizan por su *capacidad de penetración* en todos los dominios de la actividad humana, no como una fuente exógena de impacto, sino como el paño con el que está tejida esa actividad (...) Por otra parte, a diferencia de cualquier otra revolución, el *núcleo* de la transformación que estamos experimentando en la revolución en curso remite a las *tecnologías del procesamiento de la información y de la comunicación*. La tecnología de la información es a esta revolución lo que las nuevas fuentes de energía fueron a las sucesivas revoluciones industriales, de la máquina de vapor a los combustibles fósiles, e incluso a la energía nuclear, ya que la generación y distribución de energía fue el elemento clave subyacente en la sociedad industrial”¹³

Castells también se refiere a una expansión de la tecnología a partir del lenguaje digital:

“El proceso actual de transformación tecnológica se expande de forma exponencial por su capacidad para crear una interfaz entre los campos tecnológicos mediante un lenguaje digital común en el que la información se genera, se almacena, se recobra, se procesa y se transmite. Vivimos en un mundo que, en expresión de Nicholas Negroponte, se ha vuelto digital”¹⁴

En ese mundo que se ha vuelto digital, es clave no sólo la centralidad que adquiere la información, sino su potencial para multiplicarse y generar conocimiento:

“Lo que caracteriza a la revolución tecnológica actual no es el carácter central del conocimiento y la información, sino la aplicación de ese conocimiento e información a aparatos de generación de conocimiento y procesamiento de la

¹² CASTELLS, Manuel. *La era de la información. La sociedad red*. “La revolución tecnológica de la información”. Alianza Editorial. 2006

¹³ *Ibidem*. Pág. 57

¹⁴ *Ibidem*. Pág. 56

información/comunicación, en un círculo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y sus usos”¹⁵.

c. Rol del gestor cultural, acción cultural, espacio del ocio.

En este contexto es más pertinente que nunca la presencia de agentes culturales para organizar el caos, reordenar, priorizar, organizar. Luis Chabaneau los definía, en pleno auge de la profesión del gestor cultural, como aquellos que tienen la "la responsabilidad de favorecer el desarrollo cultural en su calidad de mediador entre los fenómenos expresivos o creativos y los públicos que conforman la sociedad"¹⁶.

Esta visión define la gestión cultural como una "acción pública o privada relacionada con la producción, circulación y consumo de bienes y servicios culturales, todos los cuales poseen un contenido informacional o comunicativo y se vinculan con la forma en que empleamos el tiempo de ocio"¹⁷.

Con el paso del tiempo y la profundización de la experiencia en este ámbito se logra enriquecer el concepto teórico. Teixeira Coelho, en el 2004, define las acciones culturales como un "conjunto de procedimientos que involucra recursos humanos y materiales para poner en práctica los objetivos de una determinada política cultural. Para realizarlo, la acción cultural recurre a agentes culturales previamente preparados y toma en cuenta públicos determinados, procurando establecer un puente entre este público y una obra de cultura o arte"¹⁸

Posteriormente, en 2010, Newton Cunha define la gestión cultural como "el planeamiento, la organización y la realización de actividades o de programas culturales (artísticos, artesanales, deportivos, recreativos, sociales, intelectuales, turísticos, etc.)

¹⁵ *Ibíd.* Pág. 58

¹⁶ CHABANEAU, LUIS. "Gestión Cultural, una profesión emergente", *Revista PRISMA*, Núm. 8. Universidad Católica del Uruguay. Montevideo, 1997. Pág. 16

¹⁷ *Ibíd.* Pág. 27

¹⁸ COELHO, TEIXEIRA. *Diccionario crítico de política cultural. Cultura e imaginario*. Gedisa. Barcelona, 2009. Pág.34

destinados a individuos considerados aisladamente, a grupos definidos o a una comunidad concebida globalmente"¹⁹.

Según Coelho un sistema de producción cultural tiene cuatro fases: producción, distribución, cambio y uso (o consumo). La acción cultural puede dirigirse hacia cada una de éstas y dependiendo de a cuál se dirija, será el objetivo específico que se proponga²⁰. Es el agente cultural quien realiza estas acciones, "sin ser necesariamente un productor cultural interviene en la administración de las artes y la cultura, propiciando las condiciones para que otros creen o inventen sus propios fines culturales"²¹

Así Coelho desarrolla el objetivo específico que se debe perseguir en cada nivel intervenido. "La acción cultural de producción tiene por objetivo específico concretar medidas que permitan la generación efectiva de obras de cultura o arte. (...) La acción cultural de distribución se propone crear las condiciones para que obras de cultura o arte entren en un sistema de circulación que les posibilite el acceso a espacios públicos de exhibición (...) La acción cultural destinada al cambio busca promover el acceso físico del público a una obra cultural o artística (...) Finalmente la acción cultural destinada al uso busca promover el disfrute pleno de una determinada obra, lo que implica la comprensión de sus aspectos formales, de contenido, sociales, entre otros; en consecuencia, recurre a la elaboración de catálogos, programas de presentación de un espectáculo o una película, conferencias, cursos, seminarios, debates, etc."²²

Para poder ofrecer una obra cultural de interés a un público el agente cultural debe conocer y definir al mismo. Entender cuál es su capital cultural es fundamental. "En sentido estricto capital cultural alude al *conjunto de instrumentos de apropiación de los bienes simbólicos*. En este sentido, desde el punto de vista del consumo cultural - una forma de apropiación de los bienes simbólicos-, la alfabetización conforma el capital cultural o capital simbólico de un individuo, tanto como su educación en general y su entrenamiento para apreciar la música, la pintura, el cine o cualquier otra modalidad cultural. Del lado de la producción cultural, forman parte del capital cultural los

¹⁹ CUNHA, NEWTON. "Cultura e ação cultural: uma contribuição a sua história e conceitos". Edições SESC SP, São Paulo, 2010. Pág. 63

²⁰ COELHO, TEIXEIRA. *Op. Cit.* Pág. 34

²¹ COELHO, TEIXEIRA. *Op. Cit.* Pág. 40

²² COELHO, TEIXEIRA. *Op. Cit.* Pág. 34

productos intermediarios y equipamientos necesarios para la creación del bien simbólico final"²³.

Entendiendo el capital cultural del público y conociendo cuáles son las prácticas culturales que realiza, se puede establecer cómo potenciar su experiencia cultural (expandir y/o mejorar el capital cultural existente, ofrecer un producto cultural nuevo y de interés).

En este mismo sentido, “los productos de la industria cultural son centrales para la conformación de las identidades de los sujetos y de la conciencia colectiva de la sociedad. Tienen la posibilidad de construir sentidos que impliquen diferentes visiones del mundo y que permitan visualizar las distintas demandas de la población. Para lograrlo, es necesaria una exhaustiva consideración del otro. No para adecuar demagógicamente los productos culturales a lo que el otro es, quiere, o necesita sino para permitirle que, en base a sus necesidades, intereses y capacidades, pueda disfrutar de los productos culturales, apropiándose de los mismos y construyendo nuevos sentidos para su vida y para la de su comunidad”²⁴

Y esa acción cultural, dirigida hacia la comunidad, debe ser inclusiva, plural:

“Una acción cultural inclusiva debe ser capaz, por un lado, de reforzar el lazo social con la participación de los actores y, por el otro, de reformular el sentimiento de pertenencia a la a colectividad a través de una experiencia cultural compartida; debe poner el acento sobre la relación más que sobre el objeto, y privilegiar la recepción a la difusión. Debe cuestionar la *comunicación y mediación* para poder reforzar el pulso de la *institución y la organización* con la sociedad. Hace falta situar el grado de *unidad y multiplicidad* en la sociedad actual y ver hasta qué punto, a través del *producto y la obra*, es posible generar un sentimiento de pertenencia.”²⁵

²³ COELHO, TEIXEIRA. *Op. Cit.*. Pag. 66

²⁴ ROMBOLÁ, Laura. Caja de Herramientas Módulos de formación para emprendedores culturales CAPÍTULO 1: LA COMUNICACIÓN EN LOS EMPRENDIMIENTOS CULTURALES, Secretaría de Cultura de la Nación, Laboratorio de Industrias Culturales, Buenos Aires, 2006, p. 11.

²⁵ ONGHENA, Yolanda. "Acción cultural inclusiva para un proyecto cultural compartido". *Comunicación, espacio público y dinámicas culturales. Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, núm. 88. Pag. 10.

d. Cultura y ocio

Otro aspecto a tener en cuenta, bajo la luz de la caracterización que hemos hecho de la sociedad actual, es que la cultura y las prácticas culturales guardan estrecha relación con el ocio y tiempo libre de las personas.

Manuel Cuenca, cineasta y fundador del Instituto de Ocio de la Universidad de Deusto, señala que “hace veinte años la palabra ocio estaba muy mal vista socialmente, el ciudadano la relacionaba con la vagancia, con el no hacer nada o con el simple hecho de pasártelo bien”.

Desde su punto de vista, sin embargo, el ocio es “la oportunidad para que los pueblos se desarrollen, para que las personas crezcan interiormente, para que puedan contar con un abanico más amplio de posibilidades, para que se les abran nuevas puertas”²⁶.

Esta idea de ocio vinculada al crecimiento personal y a la cultura no es nueva. En 1969, Joffre Dumazedier señalaba con claridad la relación entre sociedad de masas, ocio y cultura, a partir de la división del día entre horas de sueño, de trabajo y de tiempo libre que generalizó la era industrial:

“Desde hace más de un siglo se ha puesto de relieve que el acceso de las masas a las obras de la cultura exige la disminución de las horas de trabajo. La cultura moderna, sea técnica, científica, artística o filosófica, no puede adquirirse o desarrollarse por el solo cumplimiento de las obligaciones cotidianas. Esta presupone actividades de adquisición y creación que a su vez exigen tiempo libre (...) Para el hombre que trabaja, toda actividad de participación activa en la vida cultural, les decir, toda actividad creadora o de comprensión de una obra, de cualquier naturaleza que sea, es una actividad de ocio. Se halla, pues, en competencia permanente y directa con todas las demás actividades del ocio, y en particular con todas las formas del descanso y de la recreación”²⁷.

Esta idea persiste hasta el presente, pese a las transformaciones sociales que trajo la posmodernidad.

²⁶ BAZA, Naiara. “La del siglo XXI es una sociedad de ocio”, entrevista en revista Bilbao Urtarrila, 2008. Pág. 34.

²⁷ Dumazedier, J. *De la Sociología de la Comunicación Colectiva a la Sociología del Desarrollo Cultural*. CIESPAL. 1969.

“El concepto de tiempo libre surge y se desarrolla en la sociedad industrial como oposición al tiempo de trabajo, la percepción actual del ocio evoluciona con sociedades tecnológicamente avanzadas, como consecuencia del aumento de la calidad de vida”.²⁸

La cultura, además de ocupar el tiempo de ocio, se concibe como un derecho, y por lo tanto un espacio de elección.

“En la década de los setenta se generaliza la idea del desarrollo cultural como algo directamente relacionado con el desarrollo económico, personal y social. Desde un punto de vista moderno, la cultura contribuye al bienestar y la calidad de vida de los ciudadanos. Pero la progresiva declaración formal del derecho a la cultura viene unida a una declaración del derecho al ocio, al descanso y a las vacaciones. La cultura entendida como calidad de vida, es decir, como percepción subjetiva y colectiva de un mejor modo de vivir, nos sitúa de nuevo en el marco del ocio”²⁹.

Como señala Cuenca, “el desarrollo de la llamada industria cultural está unido al desarrollo de la industria del ocio. Querámoslo aceptar o no, la realidad es que la oferta y la actividad cultural en general compiten hoy con otras ofertas de ocio de diverso carácter y variopinto calado”³⁰.

Cualquiera sea la intervención cultural a la que nos aboquemos, para llegar al destinatario, nuestra oferta deberá competir directamente con las más variadas propuestas que el ciudadano recibe para ocupar su tiempo libre. “El nuevo ciudadano tiene que decidir entre lo que hace y lo que deja de hacer. Y en esa división interviene un entramado de factores diversos, entre los que se pueden destacar la economía, tiempo, cultura, motivación, cansancio, etc.”³¹

En el contexto actual de expansión tecnológica la oferta se multiplica exponencialmente y las personas pueden elegir su propio menú de consumo cultural de manera personalizada:

“Hoy, con la diversidad de los medios, con la mayor oferta de información y las posibilidades interactivas, las audiencias que tienen acceso a las tecnologías digitales son cada vez más migratorias. Utilizan varias plataformas al mismo tiempo (televisión y

²⁸ CUENCA, C., *Op. Cit.* P. 197

²⁹ CUENCA, C., *Op. Cit.* P. 196

³⁰ CUENCA, C., *Op. Cit.* P. 195

³¹ *Ibíd.*

radio digital, computadora mediada por Internet, videojuegos en red o celulares, por ejemplo) y migran de una plataforma tecnológica a otra, en caso de que no les guste el contenido ofrecido o no concuerden con él. Además, en tiempos de medios digitales, los públicos –independientemente del género o la edad– explicitan su deseo de participar, interactuar con los contenidos ofertados e incluso divulgar su producción de contenidos audiovisuales digitales, tanto en forma *amateur* como profesional”³²

2. Educar: ¿para qué sociedad?

La iniciativa propuesta presenta un importante desafío: ofrecer contenidos didácticos que al mismo tiempo potencien la expresividad del niño y contribuyan a ampliar su capital cultural.

Un proyecto como este debe necesariamente acompañar el proceso de educación formal. Como veremos más adelante, cultura y educación son dos áreas íntimamente relacionadas, y por lo tanto, es válido plantearse algunas interrogantes sobre el paradigma educativo vigente en la sociedad actual.

Para el desarrollo de contenidos se tomarán en cuenta una serie de enfoques pedagógicos que priorizan el aprendizaje integral, y sobre todo la libertad expresiva del niño.

a. Paradigmas/Enfoques pedagógicos

El educador y docente británico Ken Robinson ha plasmado en los últimos años una serie de ideas sobre la educación que sirven para reflexionar sobre la vigencia del sistema educativo actual en los tiempos cambiantes en que vivimos.

En su obra “*The Element, How finding your passion changes everything*” el autor analiza cómo el sistema educativo vigente actualmente en todo el mundo forma a los

³² CASTRO, Cossette. *Op. Cit.* Pág. 72

individuos bajo un esquema estandarizado, organizado en grados según la edad biológica, asignaturas compartimentadas y jerarquizadas según su mayor o menor valor académico, que evalúa a los estudiantes con preguntas que tienen “una sola respuesta” y que descarta las habilidades creativas que los niños traen consigo antes de ingresar al ciclo escolar. Un sistema que ignora las particularidades de cada uno.

Robinson sostiene que ese modelo educativo ya es obsoleto, porque responde a paradigmas sociales de otros tiempos; sistemas diseñados para que las personas pudieran desenvolverse en la sociedad de ese entonces, y no en el mundo cambiante de hoy.

El primer defecto que identifica, es que dentro del sistema actual existe una preocupación especial por la habilidad académica, y por “cierto tipo de análisis crítico y razonamiento, particularmente aquél que involucra los números y las palabras”³³, cuando en realidad la inteligencia humana es más que sólo eso.

Esta priorización de las palabras y los números reprime a los jóvenes “las capacidades más importantes que necesitan para abrirse camino en el mundo cada vez más demandante del siglo XXI: el poder del pensamiento creativo”³⁴.

El autor afirma que al inicio del ciclo escolar la mente de los niños es fértil en imaginación, y deseos de pensar tomando riesgos. Sin embargo, “la mayoría de los estudiantes nunca llega a explorar el rango completo de sus intereses y habilidades”, apunta. Contrariamente a lo que se debería esperar del sistema educativo (que desarrolle las habilidades naturales del individuo y lo prepare para actuar en el mundo), el sistema está reprimiendo los talentos individuales de muchos estudiantes, y quitándoles la motivación de aprender”³⁵.

Robinson no atribuye el problema a los docentes, sino a la linealidad del propio sistema, y esto nos lleva al segundo defecto que señala: la compartimentación del aprendizaje en materias individuales, y la jerarquización de las mismas según su valor. “Es necesario eliminar la jerarquía actual de asignaturas. Elevar algunas disciplinas sobre otras sólo refuerza supuestos obsoletos del industrialismo, y atenta contra el principio de

³³ Robinson, Ken. *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. Penguin. 2009.

³⁴ Shepherd, Jessica. “Fertile minds need feeding”. *The Guardian* Tuesday 10 February, 2009
<http://www.guardian.co.uk/education/2009/feb/10/teaching-sats>

³⁵ *Ibidem*.

diversidad. Las artes, las ciencias, humanidades, la educación física, la lengua y las matemáticas tienen todas, por igual, las mismas contribuciones que hacer a la educación de los estudiantes”³⁶.

Advierte que en el sistema actual, encabezan esa jerarquía las matemáticas, las ciencias y las habilidades de lengua. En el medio, se encuentran las humanidades, y en el fondo, consideradas menos valiosas, las artes. Y que, incluso dentro de las artes, se produce una elevación de las artes visuales y la música por encima del teatro y la danza³⁷.

Otro problema que identifica es la estandarización, además de en las asignaturas, en los métodos de evaluación. Robinson advierte que los estudiantes se someten a fuertes exigencias para estar a la altura de pruebas estandarizadas, exámenes de “una sola respuesta válida”, cuyo resultado se convierte en el objetivo último de todo el desempeño escolar.

Cree que la educación, por el contrario, debería ser más personalizada, puesto que “el aprendizaje ocurre en la mente y en el alma de cada uno, no en la base de datos de los tests de opción múltiple”³⁸.

Robinson alienta a que el proceso educativo favorezca aquellas experiencias que él denomina “historias de epifanía”³⁹: procesos individuales en los la persona descubre, como una revelación, qué es aquello en lo que es bueno y que al mismo tiempo enciende su pasión. Se trata de revelaciones que transforman la vida del individuo, que pueden determinar su curso.

Para ejemplificar estas “revelaciones” Robinson recurre a casos excepcionales, como la bailarina Gillian Lynne, el creador de la célebre serie norteamericana Los Simpson, Matt Groening, y el ganador del premio Nóbel de Economía, Paul Samuelson.

Todos ellos vivieron historias de fracaso escolar en mayor o menor grado, y estuvieron muy cerca de recibir tratamientos médicos y/o psicológicos en lugar de descubrir cuál era su verdadera pasión.

³⁶ *Ibidem.*

³⁷ Robinson, Ken. *Op. cit* Pág. 34

³⁸ *Ibidem.* Pág. 391

³⁹ Robinson, Ken. *Op. Cit.* Pág. 26

Según Robinson, el “elemento” es ese “espacio que donde se unen aquello en lo que uno es bueno con aquello que disfruta de hacer, es una forma diferente de definir nuestro potencial, y aunque tiene componentes universales, se manifiesta de diferente manera en cada persona”⁴⁰

Robinson considera central este descubrimiento, pero no se refiere a que todos llevamos dentro un artista, una bailarina, o un premio Nobel, sino que “todos tenemos talentos que nos distinguen y pasiones que nos pueden inspirar a ir más allá de lo que nos imaginamos”⁴¹

Para lograr esa “epifanía”, es preciso “repensar radicalmente nuestro concepto de inteligencia”⁴².

Esta idea de reformular el concepto de inteligencia no es, desde luego, una invención de Ken Robinson.

El psicólogo Howard Gardner formuló hace 30 años la teoría de las inteligencias múltiples. Su planteo, que causó un gran revuelo en su época, cobra vigencia en la era actual, época de grandes cambios tecnológicos.

Resumía el autor:

“La teoría de la inteligencia múltiple plantea un conjunto pequeño de potenciales intelectuales humanos, quizá apenas de siete, que todos los individuos pueden tener en virtud de que pertenecen a la especie humana. Debido a la herencia, adiestramiento prematuro o, con toda probabilidad, una interacción constante entre estos factores, algunos individuos desarrollan determinadas inteligencias en mayor grado que los demás; pero todo individuo normal debiera desarrollar cada inteligencia en cierta medida, aunque sólo tuviera una oportunidad modesta para hacerlo”⁴³.

Junto con las inteligencias múltiples, viene el concepto de aprendizajes múltiples, que la periodista Gabriela Vaz resume con acierto en un artículo:

⁴⁰ ROBINSON, Ken, *Op. Cit.* Pág. 27

⁴¹ *Ibidem.*

⁴² *Ibidem.* Pág. 37

⁴³ Gardner, Howard. *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples.* FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. 1994, México. Pág. 214

“Esa es la otra conclusión que trae consigo la teoría de Gardner: así como todos tenemos distintas capacidades, todos tenemos diferentes formas de aprender (...) Para él, la gente no nace inteligente o no inteligente; la inteligencia es una capacidad y, como tal, puede desarrollarse. Además aseguró que existen ocho áreas o capacidades -o, justamente, "inteligencias" en las que las personas pueden destacarse y dijo que ninguna es más importante que otra, a pesar de que la sociedad y el sistema educativo formal priorizan solo dos: la lingüística y la lógico-formal”⁴⁴.

Estas ideas guardan relación con métodos de enseñanza como el de Loris Malaguzzi; pese a sus diferencias temporales y conceptuales, ambos ponen el foco en el niño/estudiante y sus potencialidades, siendo el maestro simplemente un generador de las condiciones que permitan el desarrollo de esas potencialidades, y no una simple transmisión de conocimientos.

Loris Malaguzzi, los cien lenguajes del niño

El educador italiano Loris Malaguzzi (1920-1994), cuya filosofía se extiende hoy en escuelas de todo el mundo, diseñó su método a partir de una experiencia que le ocurrió a él mismo, en su pueblo natal: un grupo de mujeres campesinas comenzaron a construir una escuela en las afueras del pueblo, para que sus hijos, pobres como ellas, pudieran recibir educación. Al enterarse de ello, Malaguzzi fue a verlas y las mujeres le pidieron que se ocupara de la educación de los niños. Él carecía de experiencia como maestro, pero fue aprendiendo junto a los niños y sus familias, y así construyeron un centro educativo experimental, que conectaba estrechamente a los niños la naturaleza, la experimentación, y que se sustentaba en los vínculos interpersonales. Este modelo se propagó por todo el municipio de Reggio Emilia mediante la creación de nuevas escuelas, hasta que las autoridades decidieron oficializarlas, y establecieron la primera escuela pre-escolar municipal, en 1963.

La filosofía de Malaguzzi, surgida de esta experiencia inicial y que fue plasmada en escasas obras, se basa en una serie de principios simples⁴⁵:

⁴⁴ VAZ, Gabriela, El País – Suplemento Domingo, “¿Qué es ser inteligente?”, Montevideo, 10-03-13 Disponible en http://historico.elpais.com.uy/suple/ds/13/03/10/sds_701085.asp

⁴⁵ Forman, George. “Loris Malaguzzi en Estados Unidos”. *Reggio fuera de Reggio Ocho opiniones, algunos recuerdos y muchas ideas*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA N.º 307

- La educación de los niños pequeños se desarrolla en un mundo de relaciones. Las relaciones con los otros, por lo tanto, suponen el objetivo primario de la educación y el instrumento principal del aprendizaje.
- La calidad educativa requiere una calidad espacial. Los niños necesitan espacios adecuados para trabajar juntos en pequeños grupos, para hablar entre ellos, para reflexionar sobre algo y revisar sus experiencias y teorías, para, de esta forma, poder encontrarles orden y significado.
- Los procesos educativos implican la co-construcción de significados compartidos de los niños, los maestros y los padres. Los padres llegan a ser auténticos compañeros intelectuales en los procesos de conocimiento de los niños.
- El maestro entra o provoca la discusión, no como una autoridad sino como alguien que desea aprender algo muy importante con los niños.
- Los niños tienen potencialidades, son competentes y curiosos. Esto es importante para una escuela que quiera impulsar a los niños a usar sus capacidades para predecir y hallar soluciones, para organizar su trabajo y comprender cómo funcionan las cosas.
- Necesitamos dar a los niños diversas formas de representación, como el dibujo o el modelado, para que puedan hacer visible su aprendizaje. Cada medio puede favorecer lenguajes distintos. De esta forma, los niños comunican sus teorías a otros al revisarlas.

Malaguzzi afirmaba, en una entrevista para la prensa británica, que “el lugar de enseñar a los niños utilizando un lento y aburrido sistema paso-a-paso”, intenta “dejarlos que empiecen y resuelvan problemas complejos por sí mismos”⁴⁶. Según esta visión, es importante darles crédito a los niños, para que confíen en su propio potencial. Esto implica, por parte del docente, asumir una postura de humildad, y aceptar al niño como un “co-constructor” del aprendizaje.

En las escuelas que aplican el método de Reggio Emilia existe una especial preocupación por el arte, de ahí la existencia de un espacio denominado “atelier”: un estudio/taller de arte, y un profesor de arte, que busca que los niños “aprendan a

⁴⁶ Ahtner, Wolfgang. “Obituary: Loris Malaguzzi”, The Independent – 1º de abril de 1994. <http://www.independent.co.uk/news/people/obituary-loris-malaguzzi-1367204.html>

desarrollar varios lenguajes simbólicos, el dibujo y la pintura, la construcción, como una forma de entender el mundo que los rodea y expresar sus propias ideas”⁴⁷.

En su poema “Los cien lenguajes del niño”, Malaguzzi expresa la misma idea que el británico Ken Robinson plantea sobre el sistema escolar en la actualidad:

(...)El niño tiene cien lenguajes

y además de cien cien cien

pero le roban noventa y nueve.

La escuela y la cultura

le separan la cabeza del cuerpo

y le dicen que piense sin manos

que actúe sin cabeza

que escuche y no hable

que entienda sin alegría

que ame y se sorprenda

solo en pascua y navidad.

Le dicen que descubran un mundo que ya existe

y de cien le roban noventa y nueve.

Le dicen que el juego y el trabajo

la realidad y la fantasía

la ciencia y la imaginación

el cielo y la tierra

la razón y el sueño

son cosas que no van juntas (...)

⁴⁷ *Ibíd.*

Si bien la filosofía de Malaguzzi surge a partir de su experiencia con niños en etapa pre-escolar, es posible tomar sus conceptos y aplicarlos a otras etapas de la educación, y a otros ámbitos, como el proyecto lúdico-expresivo-didáctico que estamos proponiendo.

Su pensamiento y su escasa obra es difícil de encasillar, por su experiencia personal y pedagógica singular, y hasta por su deseo explícito de no ser clasificado según un “modelo”: “su obra es metafórica, tiene la posibilidad de hacer vivo un pensamiento pedagógico, dinámico. Es capaz de dar respuestas a cada nueva situación”⁴⁸.

Pero por esto mismo, sirve de inspiración para formular contenidos que favorezcan el autodesarrollo del niño, de forma libre, en todos los ámbitos de educación.

b. Educar en la sociedad del conocimiento.

Uno de los temas centrales en la educación hoy es la integración/adaptación/diálogo entre de la institución escolar y el mundo digital, que, a simple vista, parecen caminar por sendas opuestas.

Por un lado, existen visiones celebratorias de la tecnología como elemento que transforma radical y positivamente los modos de aprender y el saber institucionalizado del aula, y por otro, una postura que relativiza el poder transformador “automático” de las tecnologías de la información.

La primera postura es la que recoge el concepto de “aprendizaje ubicuo”: en todas partes, todo el tiempo:

“La posibilidad de acceder a la información en cualquier lugar o cualquier momento, la interacción con pares y expertos eruditos y oportunidades estructuradas de aprendizaje desde una variedad de fuentes. La brecha entre el aprendizaje formal e informal desaparecerá. A menudo este aprendizaje será ‘ajustado al tiempo’, anclado a las necesidades de una cuestión, un problema o una situación inmediata. Con él, el control de cuándo, dónde, cómo y por qué uno está aprendiendo estará en mayor medida en manos de los alumnos, y el enfoque motivacional de aprendizaje se reorientará desde el

⁴⁸ Cabanellas, Isabel. “Un desconocido en la universidad”. *Reggio fuera de Reggio*
Ocho opiniones, algunos recuerdos y muchas ideas. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA N.º 307

‘aprendo ahora, (quizá) lo usaré más adelante’, hacia a las necesidades y propósitos que el estudiante tenga en el momento.”⁴⁹

En este contexto, “las tecnologías del aprendizaje ubicuo se basan en pedagogías que complementan el espacio físico y temporalmente acotado del aula con espacios fuera de ella soportados por medios electrónicos móviles. En este sentido, podemos asignar a las tecnologías digitales una contribución al aprendizaje mediante su capacidad de compartir información y producir conocimiento entre personas. Estas pedagogías pueden atender con flexibilidad a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos manteniendo grupos unidos y ampliando el espacio educativo a lugares remotos sin perder el sentido de la clase. El aprendizaje ubicuo no solo es móvil o fluido, sino que se combina con el llamado aprendizaje «situado» o «auténtico», conectando los contenidos escolares con problemas del «mundo real» y contextualizando el conocimiento. Los dispositivos móviles permiten desarrollar pedagogías que aprovechen la emergencia de la cultura visual y de las redes sociales para desarrollar experiencias de interacción con contenidos dinámicos (simulaciones), o bien con grupos de pares, mediante la incorporación de herramientas de redes sociales en el diseño de cursos (Burbules, 2009)”⁵⁰.

La investigadora en Educación y nuevas tecnologías Inés Dussell, por su parte, critica las posturas deterministas, que sostienen que la tecnología transformará la escuela de manera radical, que la desplazará como mediadora entre el sujeto y el conocimiento.

Dussell llama a esas ideas “utopía posescolar”, y reivindica el papel tradicional del docente en el aula.

“En esta suerte de utopía posescolar, pareciera que las nuevas tecnologías abren un universo infinito de posibilidades que permiten al individuo organizar sus propios recorridos y diseñar experiencias de aprendizaje a su medida. La promesa liberal de «satisfacción al cliente», del mundo hecho a medida del sujeto, puede cumplirse en esta escena imaginada y propuesta como nuevo ideal. Al parecer, los niños y jóvenes podrían dar el rodeo a la mediación adulta y producir por sí mismos sus propios aprendizajes. En algún sentido, hay una suerte de vuelta a una utopía rousseauiana de

⁴⁹ Burbules, C. Nicholas. “Aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza”. *Encuentros de Educación*. Vol. 13, 2012, 3 – 14. University of Illinois, Urbana-Champaign, Estados Unidos. Pág. 4

⁵⁰ Artopoulos, Alejandro *et. al.* Op. Cit. Pág. 25

que los niños deben saltarse la influencia de las instituciones sociales y explorar por sí mismos el mundo y la naturaleza”⁵¹.

Dussell cuestiona incluso el papel que se le otorga al docente bajo este nuevo paradigma:

“También se presupone que habrá un fin de la docencia, que la escuela será reemplazada por una red informática en la que ya no se transmitirán conocimientos, sino que se enseñarán estrategias de búsqueda de la información. Se asume que lo importante es que los estudiantes puedan llegar a saber dónde conseguir la información en Internet. Es cierto que estas acciones pueden involucrar habilidades cognitivas complejas, pero lo que se considera como conocimiento está reducido a llevar y traer información, una información que está producida por otros, en otros lados, cuya función o cuyo uso no compete a los usuarios. Pareciera que ese llevar y traer no involucra relaciones de autoridad ni jerarquías, que todos tienen igual acceso, y que no hay mediaciones de saberes (adultos o jóvenes, poco importa) en esta interacción”⁵².

La experta señala que el modo en que la escuela opera con respecto al saber y a las relaciones sociales, es opuesto al que proponen los nuevos medios:

“Mientras que la escuela se basa en la distancia, la lentitud, la reflexión, la interacción lenta, el trabajo simultáneo en grupo y al mismo tiempo promueve una forma de autoría individual de las producciones y las calificaciones, los nuevos medios proponen la inmediatez, la aceleración, el *shock* emocional, la intuición, la interacción rápida, la pantalla individual –es decir, acciones u operaciones más vinculadas al terreno de los afectos–, y una forma de autoría grupal de los productos (por ejemplo, los wikis, o el remix de imágenes, música y texto que hacen hoy los usuarios, en el cual la autoría individual importa cada vez menos)”⁵³.

La relación con el saber se modifica en torno a cuatro aspectos:

“En primer lugar, hay cambios en las formas de *autoría* en estas circunstancias. La escuela todavía supone una cierta «función-autor», tomando la idea de Foucault sobre

⁵¹ Dussell, Inés. “La escuela y los nuevos medios digitales. notas para pensar las relaciones con el saber en la era digital”. En LIPOVETSKY, Gilles; Serroy, J (2009) *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Anagrama. Barcelona. Pág. 195.

⁵² *Ibidem*, p. 196

⁵³ *Ibidem*, p. 199

esta forma moderna de pensar que toda obra tiene una unidad otorgada por una persona, dotada de una cierta historia y personalidad, que explica sus sentidos, por ejemplo, a través de los sistemas de evaluación y de calificación, que siguen siendo fuertemente individualizados. Sin embargo, puede señalarse que hoy la producción colectiva y la cultura participativa vuelven más difusas, por no decir que minan por completo, las autorías individuales (Doueih, 2010)”⁵⁴.

“Pero también hay que preguntarse quién habla o qué voz se articula cuando se generan estas producciones de videos, fotos o textos. Las posibilidades expresivas de los jóvenes, como bien lo señalan varios estudios (Burn, 2009; Buckingham, 2008, Sefton-Green, 2009), están mediadas por las industrias culturales, y lo que se produce suele estar, al menos en buena parte, dominado por los géneros, materiales y procedimientos de esas industrias. Los sujetos contemporáneos somos sujetos «mediatizados », esto es, moldeados por los medios, y en ellos intervienen las industrias culturales. Así, Buckingham evidencia que los adolescentes, puestos a crear cortos de ficción, recurren generalmente a la parodia y la denuncia sensacionalista, y no usan, porque no conocen, modos más experimentales de narrar historias o situaciones. La «autoría» es un término que conviene revisar a la luz de Bakhtin y su idea de la polifonía que habita en cada voz: ¿quién «habla» cuando se produce un texto audiovisual? ¿De quién son esas imágenes, esos sonidos, ese montaje? Conviene enunciar estas palabras con cautela, para no caer en visiones celebratorias que desconocen los márgenes de libertad creativa y estética que se tienen en cada caso. Librados a sí mismos, probablemente los jóvenes vayan allí donde las industrias culturales los dirijan, como de hecho sucede actualmente”⁵⁵.

En segundo lugar, Dussell también advierte un reordenamiento de jerarquía entre lo emocional y lo racional:

“Hay un nuevo balance entre *lo emocional* y *lo racional*, que reorganiza la primacía de lo racional en los sistemas escolares modernos y en el sistema de la crítica académica universitaria. Los nuevos medios, como señalamos anteriormente en relación con el efecto *wow*, proponen momentos de gran intensidad emocional y de un espectáculo visual impactante; involucran un nivel somático, de respuesta corporal, ya sea a través

⁵⁴ *Ibidem*, p. 201

⁵⁵ *Ibidem*. Pág. 201.

del «clicar» de la mano o de la inclinación del cuerpo (cuando no, como en los juegos más nuevos de consola como la Wii, al conjunto del cuerpo). Todo ello se opone al modo más clásico de relación con el saber que configura la escuela, basado en la reflexión intelectual, la moderación y hasta represión de los aspectos emocionales, y el control y reducción de los estímulos visuales más espectaculares, a los que se juzga distractores y poco interesantes pedagógicamente”⁵⁶.

A diferencia del modo escolar de trabajo, que se basa en el mostrar, los nuevos medios permiten aprender mediante la simulación:

“El punto que señala Manovich sobre los videojuegos nos conduce a una tercera dimensión, que también está señalada por Jenkins (2006) y por Ito (2010) como un aspecto desafiante de lo que permiten los nuevos medios: *la simulación*, que también se distancia del modo escolar de trabajo con el saber, que se basa más en mostrar, ver y definir verbalmente. Desde hace varias décadas, conforme avanzaron los medios tecnológicos de representación, que fueron ofreciendo cada vez más promesas de fidelidad y transparencia en relación con la realidad, diversos analistas –entre los cuales destaca Baudrillard con su temprana alerta sobre la extensión del simulacro como la forma central de la cultura contemporánea– vienen advirtiendo con más fuerza sobre los efectos de confusión entre lo real y lo virtual. La simulación digital lleva esta situación aún más lejos, porque no solo miramos, sino que, como le pasa al niño de la propaganda de «La casa del futuro», podemos meternos en ella y manipularla”⁵⁷

“La cuarta dimensión tiene que ver con la cuestión del *archivo*, la gigantesca biblioteca y el gigantesco repertorio de la cultura visual que proporciona hoy Internet. Este es otro de los aspectos que revoluciona la relación con el saber, que ahora parece imposible de controlar, censurar o recortar en su circulación y uso. La escuela, tradicionalmente, propuso una relación con el saber mediada por el maestro, centralizada en el currículo y el libro, y con límites muy claros entre el adentro y el afuera del saber escolar. Ya en 1915 había reglamentos escolares que prohibían entrar a la escuela con literatura que no fuera la autorizada por la institución. La prohibición, sin duda, habla de la existencia de transgresiones; seguramente ese esfuerzo de control y censura era resistido por múltiples rebeldías no solo estudiantiles, sino también adultas. Pero el límite de la

⁵⁶ *Ibidem.*

⁵⁷ *Ibidem.* Pág. 202

transgresión se daba todavía en el marco de la cultura impresa, de menos pluralidad en las voces y en las formas de representación. Esto hoy ha eclosionado, y las formas de control de esa información son cada vez más difíciles, aunque no imposibles (pruebas de ello abundan en los contenidos que se dan de baja en Internet, o en las formas de «hackeo» o control de la red en algunas situaciones o países con fuerte censura). Arjun Appadurai, uno de los teóricos contemporáneos más interesantes sobre la cultura global, señala que este archivo que tenemos hoy disponible en Internet y en los nuevos medios es casi «parahumano», en el sentido de que excede nuestra posibilidad de conceptualización y de uso”⁵⁸.

Sobre el rol del maestro frente a las nuevas tecnologías, el educador argentino Daniel Prieto Castillo retoma el concepto de mediación de Jesús Martín Barbero:

“Fue Jesús Martín Barbero quien planteó en el contexto latinoamericano el hecho de que los medios a su vez son mediados, es decir que los interpreto y utilizo no de una manera mecánica, sino desde mi contexto, mi cultura, mis relaciones. Necesitamos, desde esa perspectiva, mediar los medios desde la escuela. No para colonizarlos con un viejo discurso pedagógico, sino para utilizarlos con sentido creativo”⁵⁹

Refiriéndose a la televisión (pero son conceptos aplicables a Internet como nuevo medio por excelencia) Prieto Castillo propone utilizar el medio como recurso educativo y transformarlo en desencadenante de procesos grupales o individuales:

“Mediar la televisión, mediar ese medio. Mediar no significa negar, rechazar en bloque, descalificar a ciegas. Significa ofrecer oportunidades de lectura diferentes, recursos para preguntar, espacios para jugar y recrear elementos de la pantalla... Significa, en definitiva, la búsqueda de una relación menos adaptativa con el medio, sin negarle lo que puede aportar para el entretenimiento y el disfrute, lo que encierra de riqueza en lenguaje y expresividad, lo que permite vislumbrar del contexto social, lo que nos ofrece de horizontes lejanos. Mediar no para combatir a golpes de denuncia el medio, sino para establecer con él una actitud más serena y analítica, la misma que aspiramos para todas las otras esferas de la realidad de un niño. Porque en la televisión está presente lo mejor y lo peor de nuestra sociedad: imágenes de ternura, de solidaridad y de afecto humanos, frente a los más extremos exhibicionismos de violencia y

⁵⁸ *Ibidem*. Pág. 203

⁵⁹ Prieto Castillo, Daniel. *La comunicación en la educación*. La Crujía. Buenos Aires, 2004, p. 142

destrucción; hallazgos del conocimiento en sus detalles más preciosos, frente a estereotipos sociales, ya menudo raciales, insostenibles; propuestas informativas enmarcadas en la serenidad y el compromiso de veracidad, frente a otras teñidas de amarillismo; programas dedicados a rescatar lo mejor de los niños, en lo relativo a su percepción y creatividad, frente a otros que literalmente los utilizan para llenar el espectáculo; relatos capaces de calar en la condición humana, frente a otros plagados de estereotipos; modos serenos de comunicar, frente a otros estridentes, plenos de neurosis; imágenes de una belleza sin límites, frente a otras burdas, improvisadas sobre la marcha. Ese juego infinito merece ser mediado, como lo es el mundo en general, en el cual encontramos también infinidad de contradicciones. Nunca nos hemos resignado a lanzar a nuestros niños a la calle sin prepararlos para enfrentarla, con ese mundo de imágenes no tenemos por qué no intentar lo mismo”⁶⁰

3. Medios para estimular la imaginación: música, radio y tics.

Teniendo en cuenta estas ideas sobre educación, es necesario también un abordaje sobre qué instrumentos, qué medios son los más apropiados hoy para cumplir con el objetivo de ampliar el repertorio cultural y potenciar la capacidad expresiva de los niños: aquí nos referiremos a la música y la radio vinculadas con las nuevas tecnologías.

a. La música y sus características generales. La música y el niño.

Para empezar a hablar de la música es necesario definir sus características principales y cómo coexiste con la sociedad en la que vivimos.

“La música no se puede entender sólo como un fenómeno sonoro: implica comportamientos sociales, normas y conocimientos.”⁶¹

Desde sus inicios hasta hoy la música ha sufrido cambios profundos en su estructura, sobre todo en las formas en las que se compone y se distribuye. Tal como señala

⁶⁰ *Ibidem.*

⁶¹ MERRIAM, Alan P., *The Anthropology of music*, Northwestern University Press, p. 27

Gabriela Soto Villaseñor, "en las sociedades primitivas la música formaba parte de las actividades comunitarias. No había autor, no había obra, no había público. Los asistentes eran casi todos participantes, y las reglas de ejecución, selección de instrumentos, ritmos utilizados, etcétera, estaban supeditados a las circunstancias de la vida social y religiosa"⁶².

Esta forma se mantuvo por algunos siglos hasta que se optó por designar un grupo de personas específico para esa tarea, y así se generó la separación entre público y músicos. Hasta ese momento la música seguía sin ser patrimonio de una minoría selecta. Estaba asociada a los acontecimientos de la vida cotidiana de la gente, a los rituales y tradiciones sociales. "La música se fue volviendo compleja y terminó convirtiéndose en patrimonio de una minoría selecta, social y culturalmente. Los grandes músicos comenzaron a salir del anonimato, y la forma en que dominaban una técnica elaborada y refinada les fue dando prestigio. El pueblo comenzó a apartarse de la música culta o académica... y empezó a cultivar otro tipo de música transmitida oralmente y adaptada a sus capacidades y necesidades sociales. Se abrió entonces una brecha entre la música culta y la música popular, que jamás volvería a llenarse."⁶³

Esta situación se prolongó durante los siglos XVIII y XIX, aunque se vio mermada por la construcción de múltiples teatros de ópera y la realización de conciertos públicos. Fue en este momento que la música culta se popularizó. Explica Soto Villaseñor que "ya en el siglo XX, la comercialización de la música estimuló la formación de clases diferenciadas de oyentes, y los públicos se volvieron cada vez menos cultivados. Comenzó a componerse música de diferentes estilos según el público a quien estuviera destinada y según la demanda existente. Dado que es más redituable producir música fácil que pagar a músicos profesionales, ya sea para componer o para interpretar la música de calidad, la industria musical favoreció la aparición de un producto menos elaborado, de contenidos vacuos e insulsos, que resultara más rentable para los intereses comerciales...Ahora, más que nunca antes, existe una clara e infranqueable división entre la música como expresión artística, y la "música" que es fabricada únicamente para ser un producto comercial."⁶⁴

⁶² Soto Villaseñor, Gabriela, "La música: un factor de evolución social y humana", REDcientífica 2004 ISSN: 1579-0223, disponible en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200209150300.html>, 09/09/13.

⁶³ *Ibidem*

⁶⁴ *Ibidem*

Es importante tomar la definición de Carlos Fregtman quien explica que hablar de música es hablar de "una experiencia de carácter no verbal, absolutamente inaccesible por medios puramente literarios o eruditos. Por tratarse de un fenómeno tan arraigado en el hombre desde sus orígenes, el hecho musical no conoce límites ni fronteras, colores o credos, épocas o lenguajes, y ha impregnado con sus ecos todas las zonas del accionar humano. Hablar de música es hablar de arte, filosofía de la naturaleza, estética, psicología y psicoterapia, lógica, ciencia, semántica, ecología, sistemas o teoría de las comunicaciones."⁶⁵ El humano entonces siempre que esté en contacto con la música, estará en contacto con muchos elementos que generan diferentes efectos en él, tanto a nivel individual como colectivo.

Los seres humanos estamos en contacto con la música desde antes de nacer. Según explica Gabriela Soto Villaseñor observando la evolución musical del niño, "al nacer disponemos de habilidades innatas que necesitan ser estimuladas para no desaparecer; el ser humano es primordialmente creativo, y son la influencia familiar en primer lugar, y después la escolar, las que lo van condicionando a absorber las manifestaciones musicales propias de la cultura imperante, llevándolo gradualmente a la pérdida de su creatividad"⁶⁶.

Es sobre estos postulados que Coriún Anahorián, teórico y docente de música, realiza su tarea:

“Trabajo en talleres de formación de compositores desde 1973. Mi objetivo es tratar de movilizar la creatividad que en principio deberíamos tener todos. En ese sentido soy desde mi temprana juventud un producto de los planteos teóricos de Herbert Read: entiendo que todo individuo es un creador en potencia y que la sociedad en la que estamos trata de anular esa creatividad para que sean algunos los que creen y otros los que consuman (...) En todo caso, la creatividad se puede despertar, provocar, empujar. El sistema educativo de la sociedad en la que estamos trata de anular la capacidad creativa de cada individuo. En general, el individuo creador es un “enfermo” que se salvó de la anulación. Se trata de ayudar a esos pocos enfermos para que tengan más armas con las que hacer su oficio mejor, y de ver si se puede hacer que otros individuos que quisieran ser creadores pero que no son tan locos o tan enfermos como para haberse

⁶⁵ Fregtman, Carlos, "El Tao de la Música", Editorial Mirall, Buenos Aires, 1985.

⁶⁶Soto Villaseñor, Gabriela, "La música: un factor de evolución social y humana", REDcientífica 2004 ISSN: 1579-0223, disponible en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200209150300.html>, 09/09/13.

escapado de la anulación de sus posibilidades creativas, puedan redespertarlas y ponerlas en funcionamiento”⁶⁷.

Como desarrollamos anteriormente, en la educación formal se otorga relevancia a las habilidades académicas y se deja de lado el aprendizaje de otras inteligencias, entre ellas la inteligencia emocional del individuo. Según la especialista en musicoterapia Serafina Poch, la música tiene características que aportan a la educación emocional del ser humano. Sobre este tema han escrito muchos autores, entre los cuales Poch destaca algunas ideas⁶⁸:

1. La música actúa sobre el ser humano de un modo inmediato. Es un auténtico impacto del cual es casi imposible sustraerse.
2. Afecta al ser humano en su totalidad: biológica, física, neurológica, psicológica, social y espiritualmente.
3. Llega a todos, porque no requiere intelectualización para ser percibida y nos afecta incluso ya antes de nacer.
4. La música es un patrón autocurativo (Altshuler, 1952), del cual la Humanidad se ha servido desde siempre para ayudar a eliminar tensiones, paliar carencias afectivas y de todo tipo, ser el gran energizante, un medio de unir a los hombres, de acercarse a la divinidad, de expresar la alegría a través de la danza, el dolor de la muerte en las marchas fúnebres, o danzas rituales, la ternura en las canciones de cuna, el amor en las canciones románticas, el coraje en las danzas guerreras, como ayuda en el trabajo, etc.
5. La música está presente en todos los momentos esenciales de la vida del hombre: nacimiento, trabajo, reposo, amor, muerte, guerra, dolor, enfermedad, relación con la divinidad, etcétera. Existen canciones o composiciones para cada uno de estos momentos, en el folclore de todas las culturas.
6. La Música es una de las Bellas Artes. El Arte ha sido considerado siempre como el instrumento más poderoso de que el hombre dispone para profundizar, comprender,

⁶⁷ Aharonián, Coriún. *Educación, arte, música*. “Una entrevista perdida”. Tacuabé. Montevideo, 2004. Pág. 168

⁶⁸ POCH, Serafina, "Importancia de la musicoterapia en el área emocional del ser humano", Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, n° 42, Diciembre 2001, p. 99

refinar, sublimar sus emociones y sentimientos. De ahí el enorme valor educativo y terapéutico del arte para contribuir al psíquico del ser humano.

7. Según Susan Langer, la música:

- Es una forma de lenguaje simbólico (Langer, 1951)
- Tiene por objeto expresar el mundo de los sentimientos y puede hacerlo porque, por su forma y su estructura, se parece a la forma de las emociones, de modo que esta semejanza hace posible simbolizarlas.
- Es una forma simbólica inacabada, lo cual permite al ser humano el ver proyectados en la música sus estados de ánimo.
- Permite expresar sentimientos humanos con mayor congruencia, bajo formas musicales en forma de lenguaje (Langer, 1951)".

Numerosas investigaciones se han ocupado de la relación entre la música y el desarrollo de las personas. El conocimiento acumulado sobre este respecto permite establecer que desde edades muy tempranas, los niños muestran habilidades musicales complejas:

“A los cuatro años, la mayoría de los niños puede identificar cambios de tono, tempo, dinámica y música y la duración del canto. Entienden principios básicos de tono, tempo, género. Esto se evidencia cuando los niños dicen que unas canciones son más “rápidas” o “lentas”, o “altas” y “bajas”. A los cuatro años, pueden cantar canciones complejas de su propia autoría, o memorizar canciones ajenas. Son coordinados, y al bailar, pueden hacerlo al ritmo, suavemente. Los pequeños de cuatro años también pueden usar la música para expresar sus pensamientos e ideas. Pueden dramatizar canciones, sentimientos, poemas, historias, y también fragmentos de historias.⁶⁹

Según Soto Villaseñor “a través de una educación musical adecuada en la que se enseñe a los niños y jóvenes a disfrutar de la música de buena calidad, podremos favorecer el desarrollo de la sensibilidad estética y de su vida emotiva. Esto traerá innumerables beneficios para su vida futura, y en consecuencia para la sociedad.”⁷⁰

⁶⁹ Acker, Aleksandra et al. “Young children and singing: Music as a language that encourages home/centre understanding in early childhood”, en *Victorian Journal of Music Education.*, No. , 2012, p. 14

⁷⁰ Soto Villaseñor, Gabriela, "La música: un factor de evolución social y humana", REDcientífica 2004 ISSN: 1579-0223, disponible en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200209150300.html>, 09/09/13.

Es difícil distinguir entre buena y mala música, pues eso tiene un valor altamente subjetivo.

Sobre la calidad de la música apunta el musicólogo uruguayo Coriún Anahorián “Lo de calidad artística baja o relativamente baja lanzado por el mercado, ¿es desechable en un todo? No. Uno de los detalles relevantes es que, a menudo, esos productos de calidad discutible suelen tener un muy buen nivel de acabado, de realización técnica. Y allí puede haber, por qué no, valores aprovechables en el proceso educativo. O, por lo menos, aspectos explotables en un proceso de concientización de valores que desarrollen las capacidades y la sensibilidad del futuro ciudadano”⁷¹.

Esta apreciación de Anahorián sirve para introducir otro concepto teórico que interesa para este proyecto: el arte comunitario.

b. Arte comunitario

El origen de esta disciplina suele situarse en países angloparlantes, como Estados Unidos, Gran Bretaña y Australia⁷², donde el proceso de desarrollo del arte comunitario tuvo características similares.

Los autores Pitts & Watt distinguen tres momentos dentro de ese desarrollo:

1) Democratización de la cultura

En la década de los 70 surge el término “community arts”, para describir un movimiento de arte en la comunidad, por el cual artistas con inquietudes sociales se acercaban a las comunidades marginadas llevando sus proyectos artísticos. En esta etapa, el objetivo era llevar el arte a aquellos previamente limitados en el acceso debido a circunstancias ya sea económicas, geográficas o sociales⁷³.

El principal cambio se produce en torno al significado del arte, que pasa a ser entendido como una herramienta para el cambio social. Desde esta concepción, su significado debe encontrarse en el contexto y no en el objeto autónomo. El individualismo como eje

⁷¹ Aharonián, Coriún. *Educación, arte, música*. “Otros desafíos para la educación por y en las artes”. Tacuabé. Montevideo, 2004. Pág. 18

⁷² Nardone, Mariana, “Arte comunitario: criterios para su definición”, MIRIADA. Año 3, No. 6 (2010), Universidad del Salvador. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales (IDICSO), ISSN: 1851-9431.

⁷³ Pitts, G. & Watt, D. (2001). The imaginary conference. *Artwork magazine*, 50, 7-14.
http://www.ccd.net/pdf/art50_imaginary_conference.pdf

del proceso creativo, y el valor del arte por el arte es fuertemente criticado en esta etapa. “Esta importancia por el contexto llevó a sacar a la obra de arte de la galería y del museo y a situarla en ámbitos más cotidianos⁷⁴.”

2) Pluralidad cultural

En la década de los 80’, el concepto de artista que “lleva” su arte a la comunidad es sustituido por la idea de hacer arte *con* las comunidades. Según este nuevo rumbo las comunidades no carecen de cultura, sino que tienen una cultura particular aunque marginada por la cultura dominante⁷⁵.

3) Asistencia social radical

En la década de los 90’, al desarrollo de estas nociones sobre la comunidad como artífice de su propia cultura, se suma el concepto europeo del “animador sociocultural”. “La función central del desarrollo cultural comunitario pasó de ser la producción de arte a ser más bien la consolidación y desarrollo de las comunidades; estas pasaron a ser no tanto el objeto de proyectos, sino más bien su propio objetivo”⁷⁶.

Tras revisar la literatura sobre el origen y evolución del arte comunitario, Nardone enumera una serie de características que sirven para definir el concepto, en base a autores como Koopman, Putland, Lowe, Raven y Flood⁷⁷:

- El arte comunitario se desarrolla típicamente en la comunidad. Se focaliza en grupos específicos, en sus necesidades y preferencias.
- Involucra no tanto a “audiencias” sino a la participación activa de individuos o grupos.
- Involucra en actividades artísticas a personas con poca afinidad a centros culturales estandarizados (escuelas de música o teatrales)
- Se distingue por su naturaleza colaborativa
- Apunta al bienestar en un sentido amplio
- Colabora en el desarrollo progresivo de sus habilidades artísticas.

⁷⁴ Palacios Garrido, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. *Arteterapia: papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 197-212, p.199.

⁷⁵ Pitts, G y Watt, D. *Op. Cit*, p. 9

⁷⁶ *Ibíd*

⁷⁷ Nardone, Mariana, *Op. Cit*, p. 6.

- El rol del artista es involucrar al individuo o grupo en el proceso de arte, despertando algo sobre su ser individual y/o colectivo.

Nardone también se ocupa de algunos trabajos que evalúan los impactos del arte comunitario, entre los que destaca el de Matarazzo⁷⁸, que utiliza las siguientes categorías:

1) *Desarrollo personal*: está relacionado con el cambio a nivel individual, incluyendo confianza, educación, habilidades, redes sociales, etc. (*sentirse más seguro sobre la propia capacidad de hacer y aprender nuevas habilidades a partir de estar involucrado en este tipo de programas*).

2) *Cohesión social*: se refiere a conexiones entre personas y grupos, comprensión intercultural e intergeneracional (*hacer nuevos amigos, aprender sobre culturas de otras personas, interesarse en cosas nuevas*).

3) *Empoderamiento (empowerment) comunitario y propia determinación*: está relacionado con la construcción de capacidades organizacionales, involucramiento en procesos democráticos y apoyo a iniciativas comunitarias (*estar dispuesto a involucrarse en nuevos proyectos, tener un nuevo sentido sobre los propios derechos*).

4) *Imagen local e identidad*: se relaciona con los sentimientos por el lugar de residencia y sentimientos de pertenencia, rasgos locales e imagen de grupos o cuerpos públicos (*sentirse más positivo sobre el lugar donde uno vive, tener mayor interés en ayudar en proyectos locales*).

5) *Imaginación y visión*: implica creatividad, práctica profesional, toma de riesgos en forma positiva y símbolos (*tener nuevas experiencias, pensar que el haber formado parte cambió sus ideas, dar importancia a la creatividad*).

6) *Salud y bienestar*: se refiere a los beneficios en la salud y educación a través de las artes y al disfrute de la vida en general (*sentirse mejor o más saludable, estar más contento desde su involucramiento*).

A través de su estudio, Matarazzo llega a la conclusión de que la participación en actividades artísticas conlleva beneficios sociales. En el plano individual, impacta en la

⁷⁸ Matarazzo, F. (1997). Use or ornament: the social impact of participation in the arts. <http://www.institutumeni.cz/res/data/004/000571.pdf>.

confianza personal, las habilidades creativas y de aprendizaje, y en su vida social a través del relacionamiento con la comunidad y el disfrute. También señala que estos beneficios individuales redundan en mejoras a nivel colectivo, como puede ser a través del fortalecimiento de la confianza de grupos minoritarios, el favorecimiento de la cohesión social, y un mayor involucramiento con los asuntos locales. El arte comunitario, según Matarazzo, promueve un nuevo enfoque –mediante la creatividad– para el abordaje de los problemas colectivos.

c. La radio y su lenguaje.

Como ocurrió con otros medios de comunicación, la radio surgió como una mejora del sistema telegráfico, y debió recorrer un largo trayecto hasta transformarse en la radio que conocemos en el presente.

Como señala Ithiel de Sola Pool, “cinco siglos después del nacimiento de la imprenta, algo extraño ocurrió. Una nueva tecnología logró hacer con la voz, esa forma tan primitiva de comunicación humana, lo que antes sólo podía hacerse con la impresión: almacenarla, repetirla y transmitirla a grandes distancias”⁷⁹.

El ideólogo del fonógrafo, primer aparato capaz de reproducir sonido, fue Thomas A. Edison, y no lo concibió como un instrumento de ocio, sino como una mejora al sistema telegráfico.

“Pero si el fonógrafo, el teléfono y la radio fueron en un principio concebidos como un perfeccionamiento de la telegrafía, el teléfono y la radio eran, como mucho, medio hermanos. En el ámbito social, eran en muchos aspectos polos opuestos. Lo que surgió como emisión de radio era un medio «de masas», mucho más aún que los periódicos a un penique que habían aparecido en el siglo XIX. Fue un medio irreversible que dio a unos pocos productores de las capitales un modo de dirigirse a toda la nación. Era un

⁷⁹ ITHIEL DE SOLA POOL, “Discursos y sonidos de largo alcance”, en Williams, Raymond, Historia de la comunicación, Vol. II, p. 84

instrumento que se escuchaba en el hogar a solas o con la familia. Era la compañera de las horas solitarias, la droga de los que no tenían amistades”⁸⁰.

Mónica Maronna y Rosario Sánchez Vilela señalan en su trabajo sobre medios de comunicación y vida cotidiana⁸¹ que los medios de comunicación van configurando sus rasgos esenciales con relación a la vida cotidiana hasta convertirse “en un eje central de los hábitos diarios”. Hablamos entonces de la figura del “oyente”.

La forma en que se construye un oyente o un televidente, tiene que ver al principio con las prácticas preexistentes. Con respecto a la radio, las investigadoras apuntan:

“Por primera vez un ‘aparato’ de esta naturaleza entra en el espacio doméstico, y al tiempo que fortalece la rutina también la perturba (...) La radio ejerció siempre una fuerte seducción y, en sus inicios, generó una gran expectativa, porque ‘capturar el sonido’ a distancia y hacerlo accesible desde el hogar era una transformación muy intensa del mundo cotidiano”⁸².

En nuestro país, las primeras transmisiones radiales se remontan a 1922. Fue primero la radio General Electric, y pocos meses más tarde la emisora Paradizábal, que cerró pocos años después, las que irrumpieron en el espectro radioeléctrico del país.

Al iniciar la década de 1930, el dial montevideano estaba casi completo, con muchas de las emisoras que perduran hasta hoy, como Montecarlo, Carve, Westinghouse (hoy Oriental) y la CX6 del Sodre⁸³, entre otras.

“La posibilidad de escuchar voces y sonidos generados a kilómetros de distancia fue el primer milagro tecnológico del siglo XX. Eso justificaba que toda la familia se reuniera ante el fantástico aparato y guardara silencio cuando el padre movía las perillas tratando de lograr la mejor sintonía”, escribe el periodista Luis Prats en un artículo en el que conmemora los 90 años de la radio.

⁸⁰ *Ibíd.*

⁸¹ Maronna, M. y Sánchez Vilela, R., “La puesta en relato de lo cotidiano”, en *Relecturas de Michel de Certeau*, de Carmen Rico de Sotelo (coord.), 2006, AUSJAL, Universidad Católica del Uruguay, Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Universidad Iberoamericana de México, p. 93-126

⁸² *Ibíd.*, p. 108

⁸³ Prats, Luis, “La radio cumple 90”, suplemento Domingo del diario El País. 19-08-2012
http://historico.elpais.com.uy/suple/ds/12/08/19/sds_658265.asp

El primer discurso político transmitido por radio fue de José Batlle y Ordóñez el 12 de noviembre de 1922. Las transmisiones regulares de fútbol se iniciaron con la Copa del Mundo de 1930.

Mientras que en la década del 20 se trató más de una etapa de ensayo y error, de transmisiones esporádicas y de un esfuerzo por estimular la demanda de aparatos, fue en la década del treinta cuando la radiodifusión vivió cambios importantes, “tanto en las condiciones materiales de producción como en el consumo que pautan la entronización definitiva de un nuevo medio”, integrándose de manera decisiva al territorio de lo cotidiano: “se produjo el pasaje de las transmisiones esporádicas a las regulares, se incorporó una rutina de escucha en el espacio doméstico, hay abundancia de estaciones transmisoras, y sobre todo, una variada programación a lo largo de todo el día, destinada a públicos muy diversos. En suma, se había creado el gusto por la escucha y existía una audiencia fuertemente consolidada y en continua expansión”⁸⁴.

Esta escucha en los años treinta, según las investigadoras, se asocia con experiencias colectivas. En primer lugar, porque no todos tenían un receptor de radio en sus casas, “pero también es posible ver en esta escucha prolongada hacia el barrio, la supervivencia de usos sociales previos. La tertulia en la banqueta, el sacar las sillas a la calle, constituían prácticas comunes y un paisaje habitual observable en los barrios y que se mantuvieron durante décadas. También las plazas públicas en todos los centros urbanos del país oficiaron como lugares de reuniones espontáneas; en suma eran una oportunidad de encuentro con los otros”⁸⁵.

Conviene preguntarse qué características le son propias a la radio, que hasta nuestros días sobrevive en plena era de convergencia tecnológica.

La radio como medio cuenta con su propio lenguaje. Armand Balsebre formula una definición operativa de “lenguaje radiofónico” que sirve para ilustrar la complejidad de su entramado:

(Lenguaje radiofónico) “es el conjunto de formas sonoras y no sonoras representadas por los sistemas expresivos de la palabra, la música, los efectos sonoros y el silencio, cuya significación viene determinada por el conjunto de los recursos técnico-expresivos

⁸⁴ Maronna, M., Sánchez Vilela, R., *Op. Cit.*, p. 110.

⁸⁵ *Ibidem*, p. 122.

de la reproducción sonora y el conjunto de factores que caracterizan el proceso de percepción sonora e imaginativo-visual de los radioyentes”⁸⁶.

Basándose en conceptos de Mario Kaplún, el Lic. en Comunicación Social Nelson Barceló destaca en su memoria de grado⁸⁷ una lista de potencialidades del medio radial que colaboran en la construcción de ese concepto que indaga Barceló, la “magia” de la radio:

- Estimula la imaginación del receptor
- Genera imágenes auditivas
- Potencia la expresividad del mensaje sonoro cuando aplica todos los recursos del medio
- Permite una comunicación cálida, personal, que llega a la esfera emocional y afectiva.

Es precisamente Mario Kaplún quien formula una serie de conceptos interesantes sobre la radio y su función educativa:

“Estamos demasiado acostumbrados a que los programas de radio educativos sean una cosa árida y aburrida. Como esas medicinas de nuestra infancia que, para que "hicieran efecto" y fueran juzgadas confiables por nuestros padres, debían tener necesariamente "gusto a remedio"; un sabor amargo y desagradable. Cuando se nos habla de "radio educativa", la imagen que nos surge espontáneamente es la de un solitario profesor instalado ante el micrófono y enseñando, con voz y tono de magister, a un invisible alumno, las tradicionales nociones de la clásica escuela elemental. Y hay que convenir en que, desgraciadamente y salvo honrosas excepciones, la mayor parte de la radio educativa que se ha venido haciendo hasta ahora en América Latina, ha contribuido a reforzar esa imagen más que a modificarla”⁸⁸.

Y agrega que “un programa educativo no tiene por qué ser aburrido. Más, que no debe serlo; los programas culturales pueden -y deben- llegar, atraer y servir al pueblo”⁸⁹.

Kaplún entiende el ocio, la comunicación y la educación como ámbitos que se superponen, que no se diferencian en la vida del individuo:

⁸⁶ Balsebre, Armand. *El lenguaje radiofónico*. Cap. 2, Cátedra, 1996, Madrid, p. 27.

⁸⁷ Barceló, Nelson. *La magia de la radio*, Universidad Católica del Uruguay, 2010.

⁸⁸ Kaplún, Mario. *Producción de programas de radio*. CIESPAL. 1999. Pág. 20

⁸⁹ *Ibidem*. Pág. 21.

“El clásico concepto de que el individuo se educa solamente durante los años de infancia y adolescencia y solo recibe su educación en las aulas y en los claustros, ha sido sustituido por la concepción de educación permanente: la persona se está educando siempre, toda su vida, a lo largo de un proceso que abarca toda clase de situaciones y de estímulos. El niño no solo se educa al recibir conocimientos formales y sistemáticos en el banco de la escuela, sino que se educa también en el hogar, en la calle, jugando con sus amigos, escuchando a su madre el cuento de "Caperucita Roja", oyendo radio, mirando televisión. Ya está recibiendo estímulos educativos cuando, a los tres años o acaso aun antes, sus padres lo sientan ante el televisor 'para que se entretenga' mirando dibujos animados”⁹⁰.

Kaplún advierte contra la separación entre educación y cultura:

“La otra consecuencia igualmente peligrosa, es la de ver a los programas culturales y educativos como algo aparte, desligados de la obligación de ser amenos, atractivos, conectados con la vida. Así se fragmenta la transmisión y se compartimenta al oyente. Como si el hombre no fuera siempre el mismo. Como si escuchara el programa de entretenimiento en mangas de camisa y, cuando llegara el programa cultural, corriera a ponerse chaqueta y corbata.”⁹¹

“Como lo señala un estudio de la UNESCO, ‘la radio, única técnica de comunicación avanzada que se ha incorporado realmente al Tercer Mundo, se ha expandido y culturizado ampliamente (...) Con la miniaturización y la transistorización, que permiten costos muy bajos, la radio está llamada a revelarse cada día más como un instrumento bien adaptado a las culturas fundadas en la transmisión oral y en los valores no escritos’”⁹².

Como todos los medios de comunicación, con la llegada de internet se ha transformado para conservar y hasta expandir sus espacios. Según Mariano Cebrián Herreros, la ciberradio forma parte de los cibermedios, es decir, “los medios y servicios que se desarrollan en internet”⁹³, que se iniciaron con una mera transposición de sus contenidos al nuevo sistema, hasta adaptarse poco a poco a las posibilidades que ofrece la plataforma de internet.

⁹⁰ Ibídem. Pág. 22.

⁹¹ Ibídem.

⁹² Ibídem. Pág. 26

⁹³ Cebrián Herreros, Mariano. *La radio en internet*, Ed. La Crujía, Buenos Aires, 2008, p. 20

La radio no escapa a este destino de los cibermedios, y ha evolucionado desde una radio *a través* de internet, hacia la auténtica “ciberradio”.

Señala el autor:

“La ciberradio recoge las aportaciones de la radio tradicional y las modifica para convertirlas en productos diferentes, en unos casos mediante la apertura a la navegación, enlaces e interactividad, y en otros, mediante diversas fragmentaciones para que los usuarios accedan a ellas de manera aislada”⁹⁴.

“La ciberradio es la entrada plena en el ciber mundo, un universo con sus tiempos y espacios correspondientes, diferente al del mundo real y al del mundo radiofónico tradicional. Es una radio sin límites de espacios. Se superan las divisiones tradicionales de radio local, regional, autonómica, nacional, internacional. Ahora todo es global. Se pasa de una acepción territorial a otra de afinidades sociales, comunitarias, culturales, idiomáticas”⁹⁵

Un elemento esencial de la ciberradio es la interactividad, definida por Cebrián Herreros como “un diálogo mediante un programa informático entre una persona y una máquina, con unos contenidos, o entre varias personas mediante máquinas”⁹⁶.

Para el autor, “Internet inaugura un modelo diferente basado en la horizontalidad comunicativa, en la igualdad de los usuarios o al menos en la capacidad físicamente activa de seleccionar, interrelacionar y proponer sus mensajes”⁹⁷.

Según este enfoque, la ciberradio tiene a la interactividad como un componente esencial, no como un agregado al modelo tradicional de radiodifusión. Se pasa así a un nuevo modelo comunicativo, en el que se intercambian los papeles, “ya no es uno el que emite sino que son múltiples los participantes en el proceso comunicativo radiofónico”, y en el que los contenidos se configuran “de manera abierta para su amplificación y modificación por otras personas o para el intercambio. Son contenidos que se elaboran en el momento o se almacenen en espera de que alguien interactúe con ellos”⁹⁸.

⁹⁴ Cebrián Herreros, *Op. Cit*, p. 25

⁹⁵ *Ibidem*, p. 27

⁹⁶ *Ibidem*, p. 40

⁹⁷ *Ibidem*, p. 43

⁹⁸ *Ibidem*.

Cebrián Herreros reconoce que la radio, al igual que los demás medios de comunicación tradicionales, atraviesa un período de crisis con la llegada de internet. Pero al mismo tiempo, afirma que por sus características únicas, logrará sobreponerse a las circunstancias adversas retornando a sus orígenes:

“Considero que la radio va a buscar, y está buscando en estos momentos, también sus transformaciones para que cuando se vaya superando esta crisis por la que estamos pasando pueda volver a estar en el lugar que le corresponde dentro del ecosistema de medios de comunicación. Un ecosistema en el cual la radio tiene todo ese componente sonoro, un componente de provocación, de imaginación, de ilusión en el seguidor y que enlaza con la historia de la cultura oral que tanto ha desarrollado la sociedad desde sus orígenes⁹⁹ .

⁹⁹ Casajús, Lucía, *Entrevista a Mariano Cebrián Herreros*, “Internet es una enorme complejidad de procesos comunicativos”, Revista Oficios Terrestres, Universidad Nacional de La Plata, 2010. <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/viewFile/141/1022>

Capítulo 2. Relevamiento de datos

Para entender cómo deben articular los distintos elementos que componen este proyecto (gestión cultural-música-radio-educación), es necesario explorar el contexto actual: cuál es la oferta de música para niños, qué radios /programas se dedican a este público; qué características tiene el Plan Ceibal como plataforma tecnológica para llegar a todos los niños en edad escolar; cómo interactúan las nuevas tecnologías con el sistema educativo actual; qué proyectos exitosos de comunicación radial-musical e interactiva para niños existen; cómo se relacionan todos estos espacios con la gestión cultural en el contexto contemporáneo.

a. Gestión cultural y educación: entrevista a Jordi Pardo

En el ámbito de la gestión cultural Jordi Pardo, consultor y gestor de proyectos culturales, desarrolla tres conceptos que se deben tener en cuenta, en la sociedad contemporánea, a la hora de crear un proyecto dirigido al público infantil:

1. La ley del péndulo: " en una época en que muchos padres no nacieron digitales, digamos de mentalidad analógica, y tienen hijos nativos digitales, debemos intentar equilibrar una cosa con la otra. Yo creo que lo digital no elimina nada sino que agrega, amplía, da muchas posibilidades y por tanto deberíamos evitar que lo digital anule o minimice el valor de lo presencial, de lo personal, de lo autentico. Por tanto cualquier proyecto debería intentar equilibrar y combinar experiencias virtuales con experiencias sociales y colectivas, reales personales o individuales."

2. Los valores: "No debemos pensar que porque empleamos espacios nuevos que son digitales allí los valores no son importantes, al contrario, debemos llenar de valores y debemos crear una "civilidad" una actitud cívica con valores, y cada uno los suyos no me estoy refiriendo a ninguno en concreto. Yo creo que de la misma manera que la gente cuando está en la calle se comporta de una forma, cuando está en una calle virtual, en una plataforma, en un espacio virtual, en una red, debería tener también patrones de conducta y ser conscientes de que su manera de actuar, de vivir, de moverse,

virtualmente proyecta valores. Por lo tanto segunda recomendación un proyecto debería tener en claro en qué valores se inspira."

3. Rigor y autenticidad: "El mundo virtual nos permite crear universos nuevos y yo creo que esos universos deberían estar vinculados a la realidad. Que la gente pudiese ser feliz en su universo virtual e infeliz en su universo real sería muy triste, debemos tratar de conectar los dos mundos y retroalimentarlos."

Uno concepto fundamental, ligado a lo anterior, es lo que Pardo identifica como un "divorcio" entre educación y cultura en la sociedad actual, un divorcio que según su parecer no deberíamos consentir:

"Cultura no sólo son las artes, arte, pensamiento, creación, cultura son también las formas de vida, lo que de verdad incorpora la gente que pasa por la calle ...para tener instantes de felicidad, sea con la música, la poesía, la literatura, el saber, el pensamiento, lo que sea y la cultura también es la dimensión económica de todo eso. Lo digo porque cultura es eso y por tanto, es su relación con los procesos de aprendizaje. Nunca se debería haber producido el divorcio, la separación entre lo educativo y lo cultural, lo cultural debe comunicarse, debe transmitirse, debe reelaborarse y por tanto la distancia que tiene la escuela, la escuela o el ámbito familiar de la educación, la educación no es sólo competencia de la escuela, los padres no pueden dimitir de la educación de los hijos y la calle, la plaza y los espacios digitales tampoco, porque son espacios de socialización de valores."

Para Pardo, esta relación entre educación y cultura es fundamental también porque tiene un efecto económico. Apunta que las políticas públicas culturales han gestionado la oferta: crean más teatros, más bibliotecas, más subvención a la industria editorial, más patrimonio preservado, más museos. Si bien es algo que considera correcto e imprescindible, señala que esto no viene acompañado de una "gestión de la demanda":

"(...) debemos invertir tiempo, espacio y dinero, recursos económicos, en gestionar la demanda, la demanda tiene que ver con la educación. Es decir si no formamos ciudadanos que sepan, porque han tenido la oportunidad de emocionarse, de ser felices escuchando un motete de Bach o hip hop o viendo una exposición y saber divertirse viendo una película no exactamente comercial, difícilmente estaremos facilitando que

esos ciudadanos, cuando sean mayores, accedan con normalidad a la cultura. Donde hay más consumo cultural de todo tipo de músicas es donde hay más formación musical”

b. El consumo cultural de los uruguayos

En el estudio realizado por la Facultad de Humanidades de la Universidad de la República sobre el comportamiento cultural de los uruguayos se puede observar que “aproximadamente el 95% de los uruguayos escucha radio”¹⁰⁰.

Entre los programas que dicen escuchar, los musicales son preferidos por el 76,2% de las personas que escuchan radio, y los programas de noticias o informativos, por el 64,4%. Estos porcentajes son similares a los hallados en 2002.

En el mismo informe, se indaga sobre los géneros musicales más escuchados.

El Folklore, al igual que en el 2002, ocupa el primer lugar de las preferencias musicales de los uruguayos (38,3%). Le sigue el Rock/Pop (29,6%), la cumbia (27%), luego la melódica (25,4%), la música popular (22,5%).

(...) El 31,7% de la población asistió el último año a conciertos o recitales en vivo, cifra similar a la del 2002. En Montevideo la participación es del 34,4% mientras que en el Interior es del 27,9%. La principal razón para no asistir a conciertos o no hacerlo es “no tengo tiempo” (29,8%), le sigue “las entradas son caras” (19,2%) y “no me interesa” (13,3%).¹⁰¹

Esto puede dar un panorama general de los hábitos y preferencias musicales de los jóvenes y adultos mayores de 16 años en todo el territorio nacional.

¿Pero qué ocurre con los más pequeños?

¹⁰⁰ Rapetti, Sandra et al. “Cultura: consumo nacional” en *Imaginarios y Consumo Cultural Segundo Informe Nacional sobre Consumo y Comportamiento Cultural*. Observatorio Universitario de Políticas Culturales radicado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República 2009, p. 60

¹⁰¹ *Ibidem*, p. 98

A nivel regional existen pocos estudios acerca de los hábitos musicales de los niños. Una investigación dirigida por Amparo Porta Navarro¹⁰² que estudia qué música escuchan los niños en la televisión iberoamericana puede responder parcialmente nuestra pregunta.

Este trabajo fue realizado en conjunto por Universidades de Argentina, España, Brasil y Chile, tomando como muestra 10 televisoras públicas y 10 televisoras privadas de cada uno de estos países para el estudio.

Porta Navarro parte de la premisa de que "los niños pasan más horas viendo televisión que en clase". En el informe *Pigmalión*, realizado por el Ministerio de Educación y Ciencia español sobre el impacto que tiene la televisión en los niños, se explica que "la televisión, junto con la escuela, han pasado a ser en las sociedades "avanzadas" los dos hechos culturales a los que el niño dedica la mayor parte de su tiempo de vigilia. Ha pasado a constituirse en un eje central de su desarrollo, algo que a la sociedad le ha costado apreciar, pues en las categorías de quienes crecieron hace cincuenta años el televisor ocupaba un lugar secundario como simple artefacto de ocio."¹⁰³

La investigación de Porta Navarro busca relevar qué lugar ocupa la música en los programas de televisión infantiles, qué música se escucha y qué efectos tiene esta en el niño. Como no existían investigaciones similares se creó un método de relevamiento de datos para el análisis cuantitativo de la música de ocho programas infantiles, tomando en cuenta indicadores como la presencia o ausencia de sonido, de música, de sonidos musicales, de voz, la métrica y rítmica, el tipo de comienzo, la dinámica, la organización sonora, el género y estilo, la cadencia, modulación, texturas sonoras, planos sonoros jerarquías tonales.

Como conclusiones, Porta Navarro constata la hipótesis inicial: "que los niños escuchan cada vez menos variedad de música a consecuencia de los efectos de la globalización,

¹⁰² Profesora titular de la Universidad Jaume I, Departamento de Educación, Didáctica de la Expresión Musical.

¹⁰³ Del Río, Álvarez, Del Río *Informe Pigmalión*, Serie Informes, Ministerio de Educación y Ciencia, 2004. <http://ares.cnice.mec.es/informes/03/documentos/indice.htm>

provocando un empobrecimiento en el patrimonio sonoro y al hábitat en el que los niños viven.”¹⁰⁴

Radio para niños en Uruguay

En el dial de alcance nacional¹⁰⁵, actualmente hay un solo programa para niños: *Para escucharte mejor*, de Susana Bosch, de lunes a viernes de 18.00 a 19.00 por Emisora del Sur en 1290 AM y 94.7 FM.

Bosch es maestra especializada en nivel inicial, docente en áreas expresivas, integrante de la comisión asesora de la dirección de educación del MEC en temas de educación para el arte, la educación artística y es conductora radial¹⁰⁶. Además, es artista, y referente de la música para niños desde hace cuarenta años en nuestro país. Integrante del grupo *Canciones para no dormir la siesta*, surgido en el año 1975, Bosch inauguró junto a ese colectivo de músicos una nueva forma de dirigirse al público infantil: “Por sobre todas las cosas teníamos la idea de manejar una forma ética y estética de trabajo que se basaba en no tratar a los niños como seres inferiores ni como adultos pequeños, ni tampoco minimizar su inteligencia. Tratábamos a los niños como niños, es una etapa de nuestro desarrollo.”¹⁰⁷

Esta misma filosofía está detrás del programa *Para escucharte mejor*, que ofrece espacios de música, entrevistas, historias sonorizadas, concursos, lecturas de cuentos, entre otros. Los niños participan tanto desde el estudio, como desde su casa, realizando llamadas o comunicándose a través de mensajes.

Bosch cultiva un estilo desestructurado de conducción, donde es muy importante la escucha. El vínculo con los niños es de mucha cercanía.

Ella misma reconoce que “los niños son los grandes olvidados de la radio (...) En todas partes, la radio se centra en los gustos de los adultos, se dirige a los mayores de quince

¹⁰⁴ Reseña de Universitat Jaume I de Castelló para Organización de Estados Iberoamericanos http://www.oei.es/divulgacioncientifica/noticias_594.htm

¹⁰⁵ Si bien existen experiencias locales de programas de radio para niños, como en Nueva Helvecia, “Para escucharte mejor” es el único programa de amplio alcance en Montevideo y en interior a través de las repetidoras de Emisora del Sur.

¹⁰⁶ “Susana Bosch”, sección Urbano y actual en *Revista Sala de Espera*, 14-06-2010, disponible en <http://www.saladeespera.com.uy/web/Mucha-Musica/susana-bosch.html>

¹⁰⁷ Tanco, Valeria, “Susana Bosch: el código del niño”, en *Portal 180.com.uy*, Montevideo, 23-05-09, disponible en <http://www.180.com.uy/articulo/Susana-Bosch-el-codigo-del-nino>

años, ignorando a los más pequeños. Ni las autoridades ni los medios de comunicación plantean una reflexión sobre el fenómeno de la radio al servicio de los niños”¹⁰⁸.

Para Bosch, la radio es buena para todas las personas, y especialmente para los niños, que son “elocuentes, interesantes y divertidos”. Por eso, le resulta inexplicable la oferta casi inexistente de programas radiales dirigidos al público infantil. Ella destaca el potencial de los niños como público, pero también como creadores de contenidos que enriquezcan la experiencia comunicativa de la radio:

“Mi experiencia de muchos años en la producción de radio con niños confirma que la radio es un medio de fácil acceso para los niños y con fuerte potencial de desarrollo, mucho más que la escritura o la televisión. La radio es el universo del sonido, de la palabra y la música. Los niños vienen fácilmente al micrófono para hablar y hacer preguntas. Los jóvenes son ávidos consumidores, pero también son excelentes creadores de contenido. Nos corresponde a nosotros, los adultos, asegurarnos que les den la palabra en la radio”¹⁰⁹.

Bosch compone música desde sus 15 años. Sobre la música infantil, cree que no debe ser más simple que aquella compuesta para un público adulto:

“No creo que las canciones infantiles tengan que tener tres tonos y decir ‘chungui chungui’. No creo que las canciones para adultos tengan que tener cosas extrañas para poder movilizar y sensibilizar. No creo que para transformar lo que uno hace de grande en música para niños haya que vestirse de cocodrilo, y lo digo con mucho respeto, y tampoco creo que para hacer una canción a los adultos que uno canta para niños haya que ponerse traje. Eso es un adorno, lo importante es la esencia de lo que se hace”¹¹⁰.

Su trabajo artístico y como comunicadora busca equilibrar la balanza de contenidos para niños, establecer un contrapeso a ese “más de lo mismo” ofrecido por la televisión:

¹⁰⁸ Delorme, Michel, “Más aire para los niños”, *Emisora del Sur*, 13-02-13, disponible en http://emisoradelsur.com.uy/innovaportal/v/30871/30/mecweb/mas_aire_para_los_ninos?parentid=28549

¹⁰⁹ *Ibidem*.

¹¹⁰ Tanco, Valeria, Op. Cit.

“Creo que se trata de compensar. No caer en decir voy a impedir que mi hijo mire televisión, que se siente en la computadora, que no vea, que no escuche. Pero sí compensar. Y a veces no sabemos equilibrar esta balanza y hay mucho de lo mismo”¹¹¹.

El camino que ella eligió hace varias décadas para ampliar el repertorio de música infantil requiere de la intervención de nuevos actores, que puedan integrar la experiencia cotidiana de los niños con las nuevas tecnologías, para que sean ellos quienes participen activamente en la creación de nuevos programas y contenidos:

“Es posible imaginar unos servicios de radio cuyo contenido principal emanaría de jóvenes artesanos (de 4 a 18 años), apoyados por un equipo técnico de adultos respetuosos y responsables. Así, los jóvenes podrían producir y escuchar excelentes programas y sus escuelas o centros comunitarios quedarían conectados en red. (...) El reto de la comunicación moderna para los niños requiere su participación en proyectos locales integrados en sus experiencias. Las nuevas tecnologías, junto con la miniaturización de los equipos hacen que la radio sea más accesible a los más jóvenes. Los niños sobresalen rápidamente en el uso de estos nuevos medios”¹¹².

Junto con *Para escucharte mejor*, hay en Uruguay otros proyectos que llevan la música para niños a los niños, a través de plataformas virtuales. Tal es el caso del portal *Butiá*, y el sitio <http://www.uruguayeduca.antel.com.uy>. Ambos sitios web reúnen una lista de canciones para niños compuestas e interpretadas por artistas nacionales y/o de la región. En el caso de *Butiá*, funciona como una vidriera del sello discográfico Papagayo Azul, ya que sólo pone a disposición fragmentos de canciones de distintos artistas representados por el sello. La página es visualmente atractiva, con un diseño colorido y con muchos dibujos, y además de secciones como *tienda*, *artistas*, *noticias*, y *eventos*, ofrece un espacio de *juegos*.

El portal Uruguay Educa, en cambio, no tiene una identidad visual que la identifique, ni juegos complementarios pero sí ofrece un repertorio completo de cien canciones de los sellos Papagayo Azul, Ayuí, Montevideo Music Group, y Bizarro. Otra particularidad interesante es que las canciones pueden ordenarse en una lista de reproducción, según lo que elija el internauta.

¹¹¹ *Ibíd.*

¹¹² Delorme, Michel, *Op. Cit.*

c. El potencial de la música

En nuestro proyecto, proponemos la música como el medio para el desarrollo y la expresión de los niños, como el núcleo de los contenidos del portal interactivo, para ampliar el horizonte de experiencias conocidas.

El gestor cultural Jordi Pardo ve en la música un gran potencial para el desarrollo de un proyecto cultural enfocado a los niños:

“La música tiene un aprendizaje de doble escala, de doble dimensión: individual, por los tiempos, las sensibilidades, es algo que debe entenderse interiormente en un mundo interior; pero gracias a la tecnología, nos permite no sólo la experiencia compartida, de componer una música desde distintos lugares del mundo e integrando las pistas en una misma composición, sino también el goce supremo de interpretar y de escuchar de forma presencial, en directo, esa experiencia”.

Este concepto de experiencia es justamente al que refiere el músico Edú “Pitufo” Lombardo, a quien entrevistamos con el fin de conocer su experiencia como músico, docente, y también como consumidor.

Sobre su experiencia personal con la música, recuerda que entró en contacto con la música desde el vientre de su madre, y destaca la importancia de las vías alternativas a la escuela para “acercarle” nuevos repertorios: “de niño, tenía música en la escuela pero el repertorio era muy acotado. A mí me gustaba Zitarroza, las murgas, los tambores. Recuerdo que en mi casa había discos, y también me llevaban al carnaval. Otra forma era a través de amigos más grandes, que me arrimaban grabaciones”

Como docente con experiencia en proyectos con distintas poblaciones, destaca la importancia del rol de los maestros, profesores, madres, padres, y medios de comunicación en la sensibilización musical, debido a las propiedades que tiene la música:

“La música modifica, sensibiliza, cura, ejercita el cerebro y además es una disciplina que permite acercarse a la historia, a la geografía, a la filosofía, a las matemáticas a la física, permite crear y jugar. A veces veo cómo a los niños se los menosprecia en el sentido musical, ellos tienen la capacidad de absorber y asimilar cuando su cabeza está

limpia, pueden jugar compositivamente. El juego, una melodía, lo rítmico, son buenas herramientas”.

Brunella González es profesora de música egresada del Instituto de Profesores Artigas. Trabaja desde hace 16 años en instituciones educativas primarias y secundarias, públicas y privadas, intercalando su rol entre docente de canto, directora de coros y pianista acompañante en diversas clases de música. En su trabajo abarca un espectro amplio de edades, brinda clases a niños y adolescentes desde hace 16 años. Actualmente forma parte de la banda de música para niños “Encanto al alma”.

En una entrevista que brindó para este trabajo, González describe cuál es el valor que la música tiene en la vida de las personas:

"La música desarrolla una manera de expresarse, de canalizar sentimientos y más que nada de comunicarnos con el otro... creo que el gran aporte de la música en nuestras vidas es que es algo que nos acompaña en todo momento, cuando estamos felices y tristes, nos hace cambiar de ánimo, nos hace desahogarnos. Pienso que nada mejor que en la niñez para aprender a escuchar música, a integrarla a nuestra vida, a dejarnos llevar por lo que nos quiere transmitir, pero es necesario que esa vivencia debe ser transmitida a los niños por los adultos, así que dejo como responsables a los padres y a la educación musical de las instituciones, las cuales espero que de a poco se ajusten a estas nuevas generaciones y cambien sus planes y también los modelos pedagógicos de enseñanza, logrando así que los niños que disfruten y aprendan música, pero no así nomás, sino como herramienta para tener una mejor calidad de vida".

Destaca la infancia como el momento ideal para incorporar este aprendizaje: "en la niñez, más que nunca, el individuo tiene que escuchar la más diversa música, con temáticas y ritmos más variados. Los niños están mucho más abiertos a las experiencias nuevas, tienen sus sentidos mucho más abiertos, y una creatividad y sensibilidad inigualable."

Con respecto a la enseñanza de música en la educación formal, González entiende que "se sigue dejando relegada la función de la música y las artes. Es raro, ya que por un lado pasa esto, y por otro se abre un bachillerato artístico en secundaria. Este bachillerato sigue siendo visto por varios adultos y pares de los jóvenes como el “más fácil”, “el de los bohemios”. Para que un chico elija este bachillerato tiene que haber

desde la escuela, a mi entender, una posibilidad de estar con la música mucho más cercana, así él puede saber si eso le interesa o no. ¿Cómo va a elegirlo si antes no tuvo contacto con un instrumento, o la clase de canto es solo cantar media hora por semana canciones de Artigas , los 33 Orientales y antes, del osito y del trencito? Creo que tanto como tienen varias horas de matemáticas, lengua y otras materias, deberían tener talleres de percusión corporal, de instrumentos, de análisis de letras de canciones, de composición. De esa manera los alumnos tendrían una cercanía con la música adecuada al potencial de todo niño, tanto musical, creativo e imaginativo."

Las opiniones de los entrevistados son respaldadas por estudios a nivel internacional.

Por ejemplo, un estudio realizado en la Universidad de Melbourne, Australia, mostró la importancia de un proyecto musical integral para niños de edad preescolar, que involucrara a los padres.

El estudio se centró en la perspectiva de los padres, la que recogió a partir de una entrevista a más de treinta familias involucradas en el proyecto. El impacto positivo del proyecto en esas familias es indiscutible.

Casi el 100% de las familias admitieron percibir cambios positivos a partir de la participación en el proyecto, como el disfrute de cantar en grupo, un mayor interés en la música, mejoras en el desenvolvimiento de sus hijos en otras actividades o simplemente el aumento del canto en el hogar. Durante la semana que duró el relevamiento, en la mayoría de los casos los niños cantaban en su casa las canciones que estaban aprendiendo, y también trataban de enseñarle a sus padres o familiares esas canciones.

En este centro educativo, el programa educativo en cuestión “refleja la filosofía de Reggio Emilia, según la cual el niño es fuerte, competente y capaz de participar en entornos de aprendizaje ricos y complejos. Se prioriza la música por su importancia como uno de los lenguajes en la primera infancia; a lo largo de los años, varias investigaciones sobre la educación musical basada en el juego, programas a cargo de especialistas, etc, han ilustrado que los niños aprenden a través de la música, y del rol del educador”¹¹³.

¹¹³ Acker, Aleksandra et al. “Young children and singing: Music as a language that encourages home/centre understanding in early childhood”, en *Victorian Journal of Music Education*, No. , 2012, p. 15. Traducción propia.

El estudio refuerza lo que ya mostraban investigaciones previas¹¹⁴: las experiencias musicales en edades tempranas inciden en la forma en que los adultos interactúan en los niños, y por eso es necesario incluir a los padres en estos programas de estimulación temprana, y generar un flujo entre la escuela y el hogar para que la música sea algo transversal.

Un estudio cualitativo realizado en Estados Unidos sobre las preferencias musicales de los niños¹¹⁵ constata una serie de hechos que permiten comprender los hábitos de escucha y las preferencias musicales de los niños de la sociedad occidental contemporánea.

El investigador utiliza el concepto de “preferencia” formulado por el profesor estadounidense Harry Price¹¹⁶, que la define como “un acto de elección, consideración, o puesta en ventaja de una cosa sobre otra. Propensión hacia algo”.

A través de entrevistas y grupos de discusión de niños y adultos tanto en la escuela como el hogar, el investigador arriba a cuatro conclusiones principales:

- 1) Los niños expresan preferencias marcadas por un rango amplio de música, desde edades tempranas.
- 2) El rock y la música popular son los géneros preferidos por padres e hijos, así como las bandas sonoras de programas de televisión y películas son populares. También descubre que el gusto por el rock aumenta con la edad.
- 3) El hábito de escuchar música está asociado al uso de diversas tecnologías, en las que escucha y visión se interrelacionan estrechamente.
- 4) Las experiencias musicales que los niños y padres realizan en su casa varía considerablemente dependiendo de lo que se les ofrece en la escuela, en las guarderías, y también dependen de las preferencias de sus padres (aunque otros pares también tienen influencia, sorteándose el aval de los adultos). Varios padres mencionaron que dan a sus niños “música infantil” que les gusta, que

¹¹⁴ Cooper, S., & Cardany, B. (2011). The Importance of Parents in Early Childhood Music. In Burton S. (Ed.) *Learning from Young Children: Research in Early Childhood Music* (pp. 95-111). Plymouth, U.K.: Rowman & Littlefield

¹¹⁵ Roulston, Kathryn. (2006). Qualitative investigation of young children's music preferences. *International Journal of Education & the Arts*, 7(9). Recuperado [12-08-13] de <http://ijea.asu.edu/v7n9/>

¹¹⁶ Price, H. (1986). A proposed glossary for use in affective response literature in music. *Journal of Research in Music Education*, 34(3), 151-159

incluye artistas populares, canciones de series como Barney, Plaza Sésamo, Thomas y su locomotora, Bob el Constructor¹¹⁷, colecciones de Disney para niños, y villancicos de navidad.

El autor del artículo parte de grandes ideas en torno a las preferencias musicales de los niños que surgen a partir de la literatura. Retoma algunas afirmaciones medulares de las investigaciones realizadas hasta el momento, que su investigación confirma:

- Entre los niños de escuela, la música rock y pop está entre los géneros preferidos, y la preferencia del rock aumenta con la edad.
- Con respecto a las características, los niños suelen preferir música de tempo más acelerado (en distintos géneros), y también se inclinan por música que les es familiar, antes que por la música desconocida.
- Las variables significativas en las preferencias musicales incluyen sexo, edad y país de residencia.
- Para los niños pequeños, que la música tenga o no letra no es una variable significativa a la hora de preferir una música sobre otra.

Señala que los investigadores se han concentrado durante mucho tiempo en el estudio de las preferencias de los niños en base a la música presentada en los programas curriculares de la escuela, y que en el último tiempo han puesto el foco en el hogar.

d. Experiencias que sirven como ejemplo

Para desarrollar un proyecto como el que nos proponemos, es útil mirar alrededor y detenerse en algunos ejemplos de comunicación radial, artística y musical que hayan conseguido con éxito vincular el público infantil y/o trabajar el vínculo comunitario a través del arte.

Basket Beat

El catalán Josep Ma Aragay Borrás es educador social y musicoterapeuta especializado en el uso educativo y comunitario de las artes. Actualmente desarrolla el proyecto

¹¹⁷ Estos programas forman parte de la grilla de Discovery Kids, disponible en los servicios de abonados por cable en Uruguay, dirigido a los niños más pequeños.

Isósceles dentro del que se enmarca el método Basket Beat, y estuvo en Uruguay intercambiando experiencia con otros educadores.

“Basket Beat es un método que propone progresar como jugador y equipo de baloncesto a través del ritmo, así como aprender música mediante el baloncesto. Se dirige a colectivos en situación de riesgo bajo el marco de la educación y el trabajo comunitario para aprender música y fomentar el desarrollo global de las personas y de la comunidad”¹¹⁸

Aragay desarrolla en su ejercicio los conceptos de Arte Comunitario, explica que "El Desarrollo Cultural Comunitario (DCC) o el Arte Comunitario (AC) son unas prácticas, teorías, metodologías e incluso políticas que se están formulando como una actividad primordial para los estudiosos y los profesionales de la música y la educación. Pete Moser nos explica que tenemos que hablar de acceso, de imaginación, de utilizar la música para unir personas, de capacitar a las comunidades de dar confianza a los individuos (...) Hacer que la música forme parte de la vida de las personas"¹¹⁹.

Para Araguay, los proyectos de intervención social a través de las artes se pueden resumir en los siguientes puntos:

- a) el trabajo con, desde y para la comunidad, que nace como reacción a desigualdades, necesidades
- b) el proceso de enseñanza-aprendizaje/ acompañamiento intencionado que comporta una capacitación, transformación y emancipación a distintos niveles
- c) el uso de la cultura del arte y de la creatividad como medio y/o fin en sí mismo.

Es en este contexto que desarrolla el método Basket Beat, proyecto que vincula la música y el básquetbol a través del ritmo, principalmente en grupos sociales en riesgo.

En una entrevista para esta memoria de grado, Araguay explicó el surgimiento de la idea de combinar básquetbol con la música:

¹¹⁸ Montevideo Portal, *Se picó con fuerza*, 19-09-13, http://www.montevideo.com.uy/notdeportes_213903_1.html

¹¹⁹ MOSER, Pete & MCKAY, George. *Community Music: a handbook*. Alden (Oxford) Russell House Publishing Led 2005.

"Pensé que era interesante trabajar con jóvenes desde una práctica cotidiana que ya existiese. Entonces empezamos a trabajar con jóvenes que participaban en equipos de baloncesto, que ya les gustaba hacer baloncesto, que no tenían problemas de participación. Es decir, ellos los miércoles estaban jugando baloncesto. Entonces a raíz de esa experiencia, que ya es cotidiana, aparecer, intentar meterse ahí media horita a la semana para empezar a aprender música. El baloncesto ya es muy musical. Sólo hacía falta ordenar un poco los sonidos que existían en el entrenamiento. En el caso del Basket Beat, uso el ritmo porque convertimos el balón en nuestro instrumento, y básicamente es un instrumento de percusión. Entonces, hay un tema de casualidad o de cosa que viene inherente con esta metodología, con este método. En todo caso, el ritmo tiene mucho potencial para estructurar, para conectarnos a un suelo, para conectarnos a los otros."

Aragay dio algunas recomendaciones para el éxito del trabajo en un proyecto con niños, hizo principal hincapié en el contacto con la comunidad, más allá de los aspectos "virtuales" que pueda encerrar el proyecto:

"Hay una parte de mí que no puede imaginarse un trabajo con personas sin tener contacto con ellas. Entonces, esa podría ser una estrategia para hacer comunidad, y para que nos sintamos parte de algo. Cuando me planteo el trabajo con jóvenes o con niños, siempre intento hacer cuatro cosas que, cuando las hago, funciona mejor:

- 1) Trabajar desde el cuerpo. Ahí, virtual, no sé si no tenemos que inventar algo para que desde su casa pueda imitar el movimiento de algo o alguien, trabajar desde el cuerpo nos conecta mucho.
- 2) Trabajar desde el vínculo emocional, desde la parte afectiva y la proximidad. Todo esto es algo en lo que yo me concentro mucho, y creo que el proyecto tendrá unas dificultades para conseguirlo. Entonces tendrá que ser creativo.
- 3) La relación con el otro tiene muchísimo poder. Si la relación será entre la computadora y una persona, o si a través de la radio y los programas sí habrá una relación. A lo mejor ahí se necesitan espacios como este nuevo formato de skype o videoconferencia, donde seamos siete en una pantalla y podemos estar los siete.

4) La atención individualizada. Mirar mucho las habilidades y el potencial de cada uno para trabajar desde ahí. Para pedirle a esa persona lo que tiene que ver con su potencial, se me ocurren muchas cosas que tendréis que ser muy creativos para saldar."

Colectivo de artistas y biblioteca Gato Peludo

"Gato Peludo es un colectivo de artistas que toman el universo de la infancia como territorio primario y laberíntico en el que paradójicamente es necesario perderse para poderse encontrar."¹²⁰

Se trata de una institución sin fines de lucro cuyo objetivo es fomentar la creatividad y sensibilidad de los niños a través del arte. Fue fundado en el año 2005 por un grupo de artistas y docentes relacionados con la música, la literatura, el teatro, la comunicación y la plástica.

Todas las actividades que se realizan en este centro cultural buscan explorar y desarrollar la creatividad desde un lugar lúdico y de experimentación.

Este espacio de educación no formal surge como una respuesta a la necesidad de un entorno alternativo que brinde al niño este tipo de herramientas. Hasta ese entonces no había en Montevideo algo similar. En un comienzo había tres actividades principales: biblioteca, talleres de música y cine en miniatura.

Desde ese comienzo hasta el momento, la organización fue desarrollando su infraestructura y diversificando sus prácticas. Hoy, en Gato Peludo se realizan diferentes talleres para niños y adultos fotografía, lenguaje audiovisual, música y creatividad.

Lo que distingue a este grupo es que no sólo funciona a puertas cerradas sino que con sus actividades interviene la ciudad, apuntando a fortalecer los puentes intergeneracionales. Además de los talleres se organizan de forma periódica encuentros especiales (picnics, jornadas literarias, día del astronauta, etc.), que buscan enriquecer el vínculo de Gato Peludo con sus "alumnos" y las familias, extendiendo su impacto a la comunidad que lo rodea directa e indirectamente.

¹²⁰ AMARO, Stephanie et. al. *Gato Peludo, diagnóstico grupal. Análisis de empresa-organización*, Universidad ORT, 2009.

Actualmente, el centro es dirigido por Natacha Ortega, quien señalaba en una entrevista para La Diaria:

"Nosotros apostamos a la libertad total, a que el niño exprese su creatividad y lo que tiene adentro, y queremos generar hábitos de lectura, de intercambio, enseñar a cuidar los libros, y enseñar que todo el mundo se puede acercar al arte, a la poesía, y trabajar en eso. También queremos generar un espacio para que los padres compartan un rato con los niños. Ese tema nos lo planteamos constantemente. Y tratamos de no cambiar el idioma a la hora de hablar con los niños. Hace poco trabajamos musicalizando poesías de una uruguaya que se llama Elena Pesce [1925 - 2011], que tiene un vocabulario genial, con palabras como “saeta” o “plegable” que los niños no conocían, y aprendieron qué significaban. Generalmente cuando se trabaja con niños se usa un lenguaje que los subestima, del estilo ‘la hormiguita, el cosito’”¹²¹



Natacha Ortega junto a los niños de Gato Peludo durante la intervención urbana “Niño bonete”, noviembre de 2013.

¹²¹ Federico de los Santos: "La creatividad no mató al gato", en *La Diaria*, Montevideo, 9-9-11, disponible en <http://ladiaria.com.uy/articulo/2011/9/la-creatividad-no-mato-al-gato/>

Como lo oyes. Como niños, una radio picassiana en el dial español

Como lo oyes. Como niños se emite desde septiembre de 2010 cada sábado y domingo de mañana, por Radio 3, la estación musical de la radiodifusión pública de España.

Es un programa de radio para niños que hace foco en la música y en la participación de los más pequeños, que participan en la grabación del programa en los estudios. El programa es dirigido y presentado por el periodista musical Santiago Alcanda, que también dirige la versión para adultos de “Como lo oyes”, que se emite de lunes a viernes.

Alcanda (Madrid, 1960) es un veterano periodista especializado en música, que ha dirigido distintos programas de radio (M80, Antena 3 Radio, Radio El País), y también de televisión. Fue colaborador semanal para los periódicos El País y El Mundo en temas culturales¹²².

Actualmente, dirige “Como lo oyes”, un “diario radiofónico que sigue la actualidad musical en cualquier área, actividad o formato”¹²³. El programa se ocupa de repasar los discos, conciertos, revistas de música, historia, pero también dedica un espacio importante a la ejecución de música en directo. Con este concepto de que la música es protagonista, Alcanda ha llevado el programa a una versión de fin de semana dedicada al público infantil: *Como lo oyes. Como niños*.

Así lo anuncia el sitio web de la radio: “Cada fin de semana, niños de carne y hueso toman los micrófonos de Radio 3, mientras disfrutan de música en directo. Sí, los sábados y los domingos, niños y compositores del planeta tierra vienen al programa y todos hablamos, escuchamos, cantamos, bailamos, leemos, soñamos, reímos...”¹²⁴.

Alcanda explica que el programa “está basado principalmente en poner canciones, incluir cuentos, chistes o historias y que los niños las lean, y que los niños lean canciones, que los niños canten. Es un poco, que los niños sean los protagonistas de la historia”¹²⁵.

¹²² <http://www.elpezdoble.com/participantex.php?participanteid=40>

¹²³ <http://www.rtve.es/alcarta/audios/como-lo-oyes/>

¹²⁴ <http://www.rtve.es/alcarta/audios/como-lo-oyes/como-oyes-infantil-100312/1345615/>

¹²⁵ RTVE responde. Así somos: Como lo oyes, niños. 3-04-11. <http://www.rtve.es/alcarta/videos/rtve-responde/rtve-responde-asi-somos-como-oyes-ninos/1064295/>

Compara el espíritu del programa con la búsqueda del artista Pablo Picasso a lo largo de su carrera de la pureza expresiva de los niños: “*Como lo oyes. Como niños* es una especie de radio infantil, una radio picassiana, eso que decía Picasso, que el objetivo de su carrera era llegar a pintar como un niño, que era una aspiración. Para expresarse con toda la libertad, a la que aspira un artista, pues, un niño lo tiene. (...) Aquí se trata de eso, de que los niños se expresen, pregunten al cantante que viene lo que quieran preguntarle, porque estamos en Radio 3, Radio Nacional España, y en Radio 3 lo que sobre todo nos gusta es la música, es una radio musical”.

India Vera, co-guionista y conductora en los inicios del programa (2009-2010) junto a Alcanda, señala un hecho simple pero importante: “Muchos niños no saben lo que es la radio. Entonces, es una forma de acercarles este medio, que es como un libro, pero con sonidos (...) Intentamos que la espontaneidad esté al poder”¹²⁶.

Este programa se presenta como una alternativa al mundo “ya dado” de la televisión, un espacio de libertad y juego que fomenta la imaginación, la creatividad. Como señala Alcanda:

“La música les inspira y eso me parece un ejercicio de imaginación bestial en contra de la televisión, que se lo da todo hecho. Aquí se produce una magia, cuando hoy en día, se les da en la tele una programación infantil de series “fast-food”: empaquetadas, rápidas y ajenas a la producción propia”¹²⁷

Como lo oyes. Como niños. Es un programa radial cuyo eje principal es la música, todo tipo de música. En la entrevista realizada a India Vera se le pregunta por la "música para niños" ella dice: "¿por qué esa separación? No la entiendo, siempre he querido romper con ese concepto absurdo. He descubierto que a los niños les encanta escuchar temas instrumentales de Bill Evans o las canciones de Silvia Pérez Cruz (...) Los niños son esponjas y juegan a ser espejos, repiten los que nos hace feliz a los mayores, si realmente disfrutas escuchando a Paco de Lucía, al niño se le contagia el sentimiento y lo imita."

India Vera se plantea la pregunta " ¿Cuánto es contagio y cuánto es "afición" propia? Creo que es difícil de medir, sé que la buena música engancha. Considero la buena

¹²⁶ *Ibídem*.

¹²⁷ <http://periodicodigitalbc.wordpress.com/2011/11/01/1343/>

música la que está hecha desde el alma para el alma, y además si está acompañada de ese oficio de moler, rehacer, practicar, llegar a la excelencia en la interpretación, mejor. Para mí la buena música es, además, la que está hecha de un diálogo entre los músicos, quiero decir... no sólo un vocalista que se hace acompañar por los demás. Creo que esa buena música gana, los niños tienen el alma transparente así que cuando les llega algo del alma les gusta y escuchan con atención o bailan con atención, o se divierten con atención... con atención a sí mismos, a lo que su alma siente y a los que la música les transmite, sinestesia pura, la buena música es la que tiene colores, sabores, movimientos, formas..."

e. TICS en la educación uruguaya

Otro hecho que influye en el problema es la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el contexto educativo nacional.

“Las denominadas TIC’S han permeado la vida cotidiana. (...) Internet ocupa un lugar cada vez mayor en el consumo cultural. El uso de Internet tiene para la mayoría de los uruguayos un impacto reciente, fundamentalmente durante esta década –y cada vez más se muestra más doméstico y diverso–. La multiplicación de los usos de Internet es un proceso que ocurre a nivel internacional. Para los uruguayos, Internet es un espacio de búsqueda de información y sociabilidad, y la diversificación del uso es un proceso incipiente. Al compararlo con el uso otorgado en Europa, surgen diferencias cuando se le utiliza para el comercio y el consumo de bienes y servicios, usos que hasta el momento no son significativos en Uruguay”¹²⁸.

Este fragmento del informe ilustra un aspecto que influye directamente en nuestro proyecto. La aparición de las TIC ha transformado distintos ámbitos de la vida cotidiana, y esto incluye la educación.

Como veremos más adelante, el acceso a las TIC es un paso importante para aprovechar al máximo sus posibilidades. Pero tal como indica este informe de la CEPAL, se trata sólo del primer mojón:

¹²⁸ *Ibíd*em, p. 128

“El acceso a las TIC es sólo el primer paso para participar en la sociedad de la información y dice poco sobre el aprovechamiento de las posibilidades que el mismo abre y, por lo tanto, sobre su impacto. No es sorprendente que la adopción y el uso de estas tecnologías requieran un proceso de aprendizaje que típicamente empieza con actividades simples de poco impacto y avanza hacia interacciones más sofisticadas. Las correspondientes curvas de aprendizaje son determinadas por factores personales o contextuales, tales como nivel de capacitación y hábitos, marcos jurídicos y contenidos disponibles en las redes (Hilbert y Katz, 2003)”¹²⁹.

El Lic. Ramón Silveira¹³⁰, experto en TIC aplicadas a la educación, coincide en que asistimos a un momento “revolucionario” desde el punto de vista tecnológico:

“Estamos viviendo una revolución que es bastante más drástica de lo que la gente piensa. El impacto de lo que potencialmente vamos a poder hacer es muy grande. En la historia de la humanidad, hubo pocos cambios tecnológicos que nos marcaron tanto como organización colectiva”¹³¹

Silveira compara el cambio que atravesamos en la actualidad con la revolución agrícola y la revolución industrial. Según su experiencia, el trabajo con las TICs en el aula es de naturaleza colaborativa: “la lógica de internet es esencialmente colaborativa. El que piense que se consigue desde la forma centralizada, está expuesto que le pase lo mismo que a Microsoft en el caso de la Encarta”. De esta forma, señala que no hay un poseedor del conocimiento: el docente tiene en este nuevo paradigma el rol de facilitador, de guía, pero no de dueño del conocimiento. “Es alguien que nos puede dar pistas, decirnos que esos autores que buscamos tienen determinado enfoque, que analicemos otros materiales relacionados con lo que encontramos, etc”.

La CEPAL se expresa en la misma línea sobre este respecto. Si bien lo hace en términos menos rupturistas que Silveira, el informe señala que la integración de las TIC en el aula debe integrarse con los objetivos de la currícula:

¹²⁹ *Ibidem*. Pág. 41

¹³⁰ Ramón Silveira es Licenciado en Psicología por la Universidad de la República y estudiante de economía en la misma universidad. Se desempeña hace más de 5 años a nivel privado como docente de macroeconomía e historia del pensamiento económico. Es Asesor del Presidente del Banco Central del Uruguay en educación. Anteriormente trabajó para el Plan Ceibal, donde brindó y escribió cursos a docentes sobre inclusión de TICs en el aula, web 2.0 y utilización de organizadores. En 2011 estudió en el Centro OFRI de Jerusalem denominado "La educación para la ciencia y la tecnología. ICT en la educación". El mismo año obtuvo su diploma de Harvard sobre "Enseñanza para la comprensión".

¹³¹ Entrevista realizada para esta memoria de grado.

“Una manera de propiciar la apropiación de las TIC por diversos actores es la incorporación de objetivos y contenidos relacionados con TIC en el currículum. En efecto, una de las claves para lograr efectividad en el uso de las TIC en el aula no se relaciona ni con la calidad ni con la cantidad de nuevas tecnologías disponibles, sino con usarlas en el marco de una estrategia de enseñanza coherente y consistente en el tiempo, tanto a nivel de establecimientos y aulas como de ministerio. Al igual que sucede con los demás recursos disponibles en la sala de clases, las computadoras deben integrarse de modo coherente con la estrategia pedagógica definida por el profesor, la que se expresa en una adecuada planificación y gestión del tiempo y de los medios disponibles. Asimismo, la integración de las TIC en el sistema educacional tendrá impacto si se incorpora en un sistema congruente, es decir, en el cual el resto de las condiciones (currículum, recursos educacionales y evaluación) estén correctamente alineadas y orientadas hacia un objetivo común (Kinelev, Kommers y Kotsik, 2004)”¹³².

Silveira va incluso más allá. Señala que las TICs, potencialmente, pueden ayudar a combatir la estandarización de la educación formal, que desde la era industrial se ha esforzado por “normalizar” los individuos dentro de los cursos:

“La tecnológica en el aula nos da la posibilidad de atender la singularidad. Yo puedo diseñar una clase que sea distinta para cada una de las personas que está haciendo el curso, dando el mismo tema. En la medida que podemos hacer lo que hace Google, puedo seguir tu conducta, identificar, generar un algoritmo de gustos y preferencias. Si vos ingresás con tu usuario, yo puedo qué cosas te interesan, qué cosas te gustan, a dónde hacés *click*, dónde está tu centro de intereses. Imaginemos una plataforma educativa inteligente que detecte qué temas le interesan a cada uno y pueda acercarle más de eso, o que identifique si uno entiende mejor con video, con dibujos, con gráficos, que identifique dónde están los errores de un alumno y que tenga un sistema de respuesta en función a la personas que tienen errores parecidos. Empieza a construirse un entramado, que hasta ahora nos ha logrado hacer ningún profesor”.

Pero pese a su visión optimista, el entrevistado advierte que el acceso –etapa actual en Uruguay y en gran parte del mundo- es sólo el comienzo:

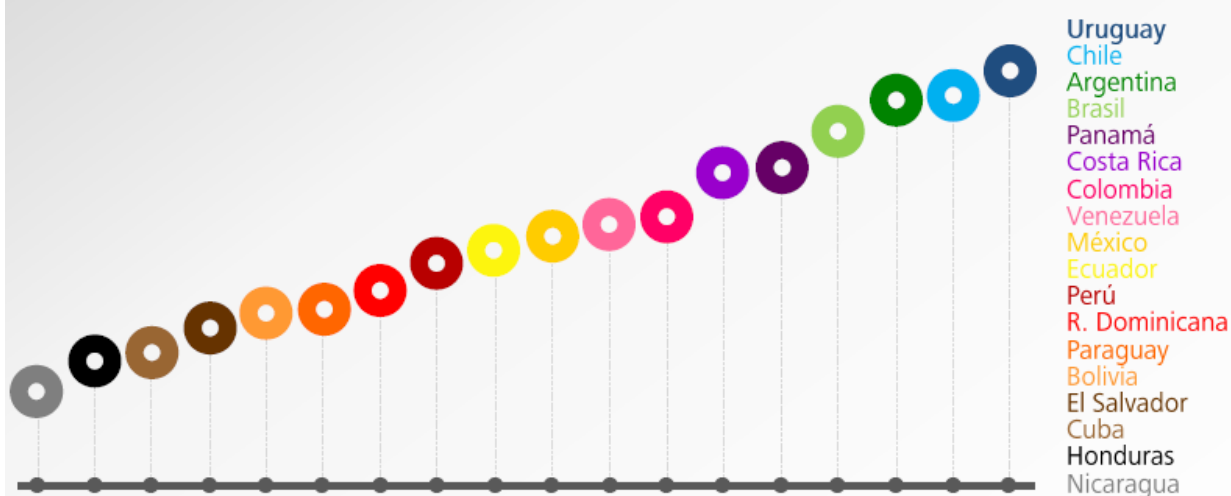
¹³² Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) División de Desarrollo Productivo y Empresarial Programa Sociedad de la Información. *La sociedad de la información en América Latina y el Caribe: Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo*. Santiago, Chile, febrero de 2008.

“El acceso es la parte fácil. Repartir computadoras es la parte fácil del (Plan) Ceibal. La parte difícil es lograr la apropiación, que el maestro no se sienta amenazado, que cambien los roles en la escuela, que los profesores de la facultad entiendan que la incorporación de tecnología implica otra mentalidad. Ese cambio, esa apropiación, es bastante más lenta, necesita procesos de educación, de información. En eso Uruguay tiene mucho para hacer, porque necesitamos redimensionar la educación. Y que no es un problema exclusivo de Uruguay”.

Uruguay se encuentra a la vanguardia regional en la medición de la Sociedad de la Información, como muestra el ranking a continuación.

Uruguay en la Medición de la Sociedad de la Información

La Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) realiza cada año la Medición de la Sociedad de la Información. En el más reciente informe publicado, Uruguay se encuentra en el puesto 50 entre 155 países y se ubica en el primer lugar entre los 18 países de América Latina evaluados.



Fuente: Medición de la Sociedad de la Información 2012, UIT

↑ Primera posición



Tal como señala Ramón Silveira, para fines de 2014, “el 75% de los hogares va a tener fibra óptica. Vamos a tener más ancho de banda, con mayor resolución, posiblemente en un plan donde converjan televisión digital, teléfono, y vamos a tener una única gran

conexión de un alto ancho de banda, veinte veces más rápido que el ADSL, lo que nos ubica en una situación de privilegio a nivel planeta”.

Que Uruguay alcance un 100% de alfabetización digital sin dudas constituye un pronóstico optimista. “Ese punto de partida es insuperable. Que tengamos un niño en San José que pueda ganarse un premio de Google trabajando un par de horas, es revolucionario de por sí”.

Pero según Silveira, para lograr una apropiación y aprovechamiento de las TIC, es necesario un rediseño integral de la educación, que refunde sus principios:

“Además de rediseñar la carrera docente deberíamos concentrarnos en desarrollar capacidades, no en aprender contenidos. Yo necesito que el alumno tenga estas competencias, no que sepa en qué año fue la toma de la Bastilla, porque para eso está Google. No debería haber un solo examen que no se pueda hacer con Google abierto. Si el examen se puede hacer con Google arriba de la mesa, no es bueno. Si la prueba es lo suficientemente adecuada, implica una elaboración que no está en ninguna página web”.

Por otra parte, desde su visión la educación debe ser más integral, “pero como disciplina transversal. Arte, pero no dos horas por semana, tengo que pensar cómo, mediante la representación de una obra de teatro de un conflicto en la historia, hago que los alumnos aprendan y se acuerden de Napoleón. Entender el arte transversalmente, el cuerpo transversalmente. ¿Vamos a seguir dándoles ritalina a las personas inquietas? Si el niño está con la tablet, YouTube, la Xbox, y va a la clase y ¡tiene el pizarrón! Un maestro de espaldas que va escribiendo a la velocidad que puede. ¿Se imagina lo lento que resulta eso para la mente de un niño?”.

Otro elemento que a su juicio debe recuperarse de la escuela es su rol socializador. “Y eso no se hace sólo con contenidos. En los contenidos, la tecnología puede ayuda un montón, presentar en forma de juegos, distintas dinámica, etc. Pero el mayor aporte de la escuela no es ese, sino juntarnos con compañeros de otros hogares, distintos, que nos permite integrarnos. Ahí aprendemos lo que es la diversidad, que te ponen en un grupo, que aprendemos mediante la interacción. Y esa interacción no puede estar focalizada sólo en aspectos de matemática y letra”, señala Silveira.

El énfasis que hace en la necesidad de un cambio busca acompañar la época de cambio constante en que vivimos, y que nos coloca ante nuevos desafíos como educadores de las generaciones futuras.

“Cuando uno educa, está formando con herramientas a la generación que va a tomar el mundo en perspectiva. Un niño que entra con cuatro años al nivel preescolar, va a salir del sistema educativo dentro de 20 años. ¿Cómo va a ser el Uruguay dentro de 20 años?”, se pregunta Silveira.

En ese contexto de incertidumbre, es vital la estimulación de la creatividad. “¿El sistema fomenta la creatividad o castiga por el error? La redimensión que tenemos que hacer es colosal”, apunta.

Pero es claro que ante este panorama, la magnitud del cambio no debe abrumarnos. Según él, cada uno debe aportar desde su lugar mientras se producen los cambios, “con una mentalidad de aprendizaje activo, vivencial, para desarrollar una capacidad más que a memorizar un concepto. Hagamos que nuestra práctica sea transformadora. ¿De qué manera puedo hacer que el niño, jugando, aprenda?”

f. Plan Ceibal, una plataforma universal

Desde hace algunos años, Uruguay es reconocido en el mundo por haber extendido el modelo 1:1, creado por la organización estadounidense One Laptop Per Child.

En nuestro país, este programa se ejecuta a través del Plan Ceibal, que distribuyó laptops XO a todos los escolares del país.

Surgió en 2007, a instancias del entonces presidente Tabaré Vázquez, que firmó el decreto que crea el proyecto “Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea, con el fin de realizar los estudios, evaluaciones y acciones necesarios para proporcionar a cada niño en edad escolar y para cada maestro de la escuela pública un computador portátil, capacitar a los docentes en el uso de dicha

herramienta y promover la elaboración de propuestas educativas acordes con las mismas”¹³³.

En el mismo decreto presidencial, el gobierno encomienda la gestión del plan al Laboratorio Tecnológico del Uruguay, garantizando la relación, pero al mismo tiempo la autonomía del sistema público de Educación.

Sobre sus orígenes, la investigadora Ana Laura Rivoir, especialista en nuevas tecnologías de la Universidad de la República, señala:

“El Plan Ceibal nació de una concepción sobre el desarrollo nacional que privilegia a las TIC como habilitadoras de procesos generadores de riqueza, de mejoramiento de la calidad de vida, del desarrollo humano y de la inclusión social. Se lo concibió como una pieza clave para el desarrollo de una sociedad de la información y del conocimiento (sic) inclusiva y democrática. Esta política se instrumentó en paralelo a otras, con el fin de mitigar las nuevas formas de desigualdad generadas en las dinámicas de los mercados que se desenvuelven en el modo informacional de desarrollo, tal como lo entiende Manuel Castells (2000)”¹³⁴.

Se trata de una propuesta innovadora a nivel mundial, porque basándose en el proyecto One Laptop Per Child (OLPC), propuesto por Nicholas Negroponte, del Massachusetts Institute of Technology (MIT), se propuso dotar a todos los niños y docentes de la enseñanza pública del país de una computadora portátil, “especialmente diseñada para usuarios infantiles y para uso educativo”.

Rivoir destaca la importancia que tiene el hecho de que la computadora no quede reservada para el uso escolar dentro del aula, sino que es propiedad del niño: “Los niños son los dueños del computador y, por tanto, lo llevan consigo a sus hogares. Esta experiencia significa otra apuesta a la innovación, ya que no solo lo usan en el aula, sino también fuera de ella”¹³⁵.

Aunque este concepto del niño-dueño de la computadora, como veremos más adelante, se convierte en un obstáculo para el logro de los objetivos comunitarios y de

¹³³ Decreto presidencial 144/007

http://archivo.presidencia.gub.uy/Web/decretos/2007/04/EC579_18%2004%202007_00001.PDF

¹³⁴ Rivoir, Ana Laura, *Cinco años del Plan Ceibal: algo más que una computadora para cada niño*, Montevideo: Unicef, dic. 2012

¹³⁵ *Ibíd.*, p. 15

permeabilidad de las TICs en el ámbito familiar, sin duda constituye un fuerte elemento para la apropiación de la tecnología por parte de los destinatarios iniciales del plan: los niños.

Tal como consigna el sitio web, los objetivos del Plan Ceibal son los siguientes:

Objetivos generales

- Contribuir a la mejora de la calidad educativa mediante la integración de tecnología al aula, al centro escolar y al núcleo familiar.
- Promover la **igualdad de oportunidades** para todos los alumnos de Educación Primaria, dotando de una computadora portátil a cada niño y maestro.
- Desarrollar una **cultura colaborativa** en cuatro líneas: niño-niño, niño-maestro, maestro-maestro y niño-familia-escuela.
- Promover la literacidad y criticidad electrónica en la comunidad pedagógica atendiendo a los principios éticos.

Objetivos específicos

- Promover el uso integrado del computador portátil como apoyo a las propuestas pedagógicas del aula y del centro escolar.
- Lograr que la formación y actualización de los docentes, tanto en el área técnica como en la pedagógica, posibiliten el uso educativo de los nuevos recursos.
- Producir recursos educativos con apoyo en la tecnología disponible.
- Propiciar la implicación y apropiación de la innovación por parte de los docentes.
- Generar sistemas de apoyo y asistencia técnico pedagógica específica destinada a las experiencias escolares asegurando su adecuado desarrollo.
- **Involucrar a los padres en el acompañamiento y promoción de un uso adecuado y responsable de la tecnología para el beneficio del niño y la familia.**
- Promover la participación de todos los involucrados en la producción de información relevante para la toma de decisiones.
- Propiciar la creación y desarrollo de nuevas comunidades de aprendizaje promoviendo niveles de autonomía.

Entre 2007 y 2011, el Plan Ceibal ha entregó 630.000 computadoras portátiles, de las cuales 530.000 se entregaron a estudiantes y 42.200 a docentes, 23.800 a instituciones públicas y 2400 a instituciones privadas.

Además, se proveyó de conexión a internet al 99% de las escuelas públicas y liceos con ciclo básico, además de colocar antenas que brindan conectividad a cientos de complejos habitacionales y espacios públicos¹³⁶.

Junto con la distribución de máquinas y el desarrollo de infraestructuras para la conectividad, el Plan Ceibal y otras instituciones públicas generaron programas de formación docente, para la capacitación de maestros, profesores y distintos actores.

El plan también generó importantes redes sociales de apoyo, conformadas por voluntarios y que constituyeron en un aspecto innovador en el proceso de apropiación tecnológica. El informe de UNICEF señala que “con diversas configuraciones y marcos institucionales, las redes Flor de Ceibo, RAP Ceibal y CeibalJAM! se han convertido en actores centrales del proceso de implementación del Plan”.

Estas redes proporcionaron apoyo en distintas áreas: capacitación docente, reparación de equipos, trabajo a nivel comunitario y redes prioritarias de apoyo.

A cinco años desde el proyecto piloto en el departamento de Florida, desde el área de Evaluación del Plan Ceibal y también desde la academia, se han realizado varios estudios para evaluar el impacto socioeducativo de la implementación de este plan innovador.

En los estudios, se han recogido diversas experiencias de apropiación tecnológica, desde proyectos surgidos en el aula, como emprendimientos productivos de perfil comunitario.

Rivoir constata en el informe de UNICEF¹³⁷ cuatro grandes áreas dentro del impacto socioeducativo del Plan Ceibal:

- 1) reducción de la brecha digital,
- 2) cohesión social en el ámbito de las familias, de las escuelas y su entorno, y del país,

¹³⁶ *Ibíd*em, p. 49

¹³⁷ *Ibíd*em, p. 59

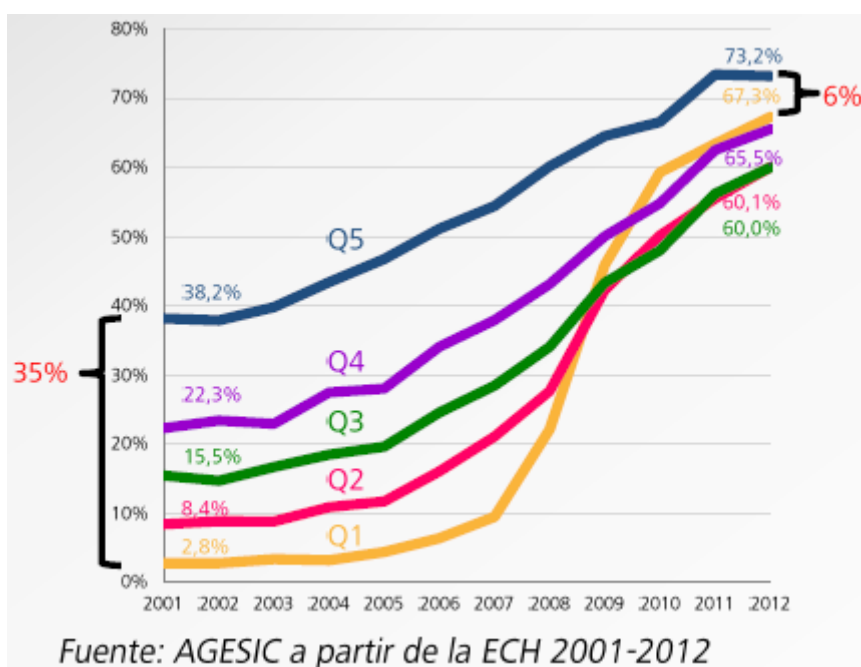
3) nuevas dinámicas de generación y difusión de conocimientos,

4) logros en el aprendizaje y en el proceso educativo

En estos años, se han realizado varias investigaciones académicas con el fin de evaluar el impacto del Plan Ceibal.

Un primer resultado que se desprende de estas investigaciones, es la disminución casi completa de la brecha que existía en el acceso a una computadora en el hogar.

Según datos de la AGESIC¹³⁸, en 2001, la brecha de acceso a una computadora entre los hogares de mayores y menores ingresos era del 35%. En 2012, esa brecha se redujo al 6%.



¹³⁸ Agencia de Gobierno Electrónico y Sociedad de la Información

Pero además de generar “un golpe redistributivo al introducir-por primera vez en muchos casos- esta herramienta en los hogares uruguayos”, la llegada del Plan Ceibal al hogar trastocó una serie de órdenes establecidos en el seno de las familias y escuelas uruguayas.

Un estudio realizado en conjunto por la Universidad Católica del Uruguay y la Universidad Autónoma Metropolitana de México¹³⁹ revela algunos aspectos de la integración de las computadoras del plan ceibal en el ámbito familiar y comunitario de las personas con menos recursos. Si bien es representativo de ese sector socioeconómico, sus conclusiones arrojan luz sobre lo que ocurrió en el encuentro de la política pública con las familias beneficiarias no intervenidas o mediadas por instituciones o redes de alfabetización digital.

El primer punto de interés para nuestra investigación es cómo el modo de destinación de la ceibalita produjo, desde el punto de vista simbólico, una distancia de los padres hacia computadora, porque la consideran un objeto con fines estrictamente escolares:

“(…) para comprender los sentidos que la XO adquirió para las familias entrevistadas, en las apropiaciones que se produjeron, como en las que no ocurrieron, también es importante atender al modo de destinación con el que la ceibalita ingresó a los hogares. Tanto desde los medios de comunicación (las noticias sobre el Plan Ceibal, la publicidad, los discursos oficiales en eventos, etc.), como desde la escuela, el niño fue el destinatario de la XO y los padres fueron convocados solo como depositarios de la responsabilidad del cuidado. *Este modo de destinación explica que para muchos padres la ceibalita no sea vista como un instrumento para otros usos más allá del que le dan los hijos para el aprendizaje o el juego. Pueden atribuirle a las computadoras un valor significativo para la comunicación, el entretenimiento familiar o la búsqueda de información, pero no les resulta completamente apropiado que la ceibalita se use para fines distintos que los escolares*”.

En el mismo sentido, la ceibalita “rompe el pacto” entre la escuela y la familia, en tanto los padres no pueden diferenciar cuándo se está jugando y cuándo aprendiendo:

¹³⁹ “La experiencia de apropiación de las computadoras XO en las familias y comunidades beneficiarias del Plan CEIBAL”, disponible en <http://ceibal.org.uy/docs/investigacion/Evaluacion-cualitativa-de-las-experiencias-de-apropiacion-de-las-computadoras-INFORME-FINAL.pdf>

“La confrontación entre las representaciones dominantes acerca del tiempo, del espacio y las condiciones del juego y del estudio que tienen los padres, y las que vienen implícitas en el diseño de la XO, causa confusión y sentimientos encontrados porque no pueden diferenciar cuál es el tiempo del juego y del estudio. También es posible presumir cierto desconcierto porque la XO fue autorizada y legitimada por la misma escuela y maestros que antes compartían un pacto de sentido (y que muchos aún siguen compartiendo) con los padres respecto al valor del juego y del estudio”.

Otro elemento que nos interesa destacar es lo que a medida que transcurre el tiempo, el niño va perdiendo interés en la ceibalita si no recibe estímulos de la escuela o de otros ámbitos para utilizarla:

“El tiempo provoca en muchos niños una disminución del interés por jugar, y si eso va acompañado de una menor demanda de la maestra para que se utilice en la casa o en la escuela, la ceibalita tiende a perder importancia en los hogares, y de tener una atención exclusiva, pasa a ser la de un juguete más. A dicha situación contribuye sin lugar a dudas la compra de una computadora grande y la contratación de un servicio de Internet, los cuales se perciben como portadores de muchas más posibilidades y facilidades de uso”.

Más que impulsar directamente cambios dentro de la vida comunitaria, la computadora funciona como mediadora para que esos cambios se produzcan. Por eso, las investigadoras recomiendan ahondar en estrategias que fortalezcan ese lugar de mediación que ha adquirido la computadora con el paso de los años:

“En tanto mediadora, el valor simbólico y práctico de la XO es mucho más relevante, que como directa impulsora de cambios y mejoras en la vida familiar y comunitaria de las localidades. En ese sentido, se recomienda desarrollar estrategias para fortalecer ese lugar ya ganado de la ceibalita, que es mucho más significativo desde el punto de vista de los intereses y necesidades de las familias y comunidades, y mucho menos exigente que dominar todas sus especificidades técnicas”.

g. Videojuegos

Desde la implementación del Plan Ceibal en Uruguay, hay un tema que ha suscitado estudios, investigaciones y controversias: los videojuegos.

Al igual que el 80% de los niños responde que utiliza la ceibalita para trabajar en clase, el 71% afirma que lo hace para jugar y entretenerse¹⁴⁰.

En una publicación de Unesco sobre el Plan Ceibal, el psicólogo educacional Roberto Balaguer explora los motivos que hacen de los videojuegos algo tan atractivo para niños y jóvenes:

“El mundo de ficción de los videojuegos cada vez ocupa más y más tiempo en sus vidas, y ciertamente es fascinante; pero también, pese a la importancia de su magnetismo, hay pocos estudios que reflexionen sobre las causas de su atracción irresistible”.¹⁴¹

Para el autor, son nueve los elementos que hacen atractivo a un videojuego para los jóvenes:

1. **Placer, entretenimiento.** Cuando se les pregunta a los jugadores por qué juegan, siempre responden con la palabra “divertido”. Los videojuegos comparten esta noción con el concepto tradicional de juego, por lo que el placer y el entretenimiento deben estar presentes.

2. **Nos introduce en una realidad diferente, perdemos las referencias temporales.** A través de imágenes, música y un ambiente interactivo, los juegos recrean escenarios de fantasía, una experiencia de inmersión en esa realidad. Eso genera la ilusión de visitar diferentes lugares y dejar atrás el mundo cotidiano.

3. **Disolución del yo, fusión con los personajes y características.** Parte del placer de jugar un videojuego es precisamente el ingreso a un estado mental de sincronía con la máquina, de respuestas automáticas, inconscientes, de mezcla con la máquina y su racionalidad. Con frecuencia, los videojuegos involucran personajes que deben ser

¹⁴⁰ Departamento de Monitoreo y Evaluación del Plan Ceibal, Evaluación anual en primaria 2009-2011. Publicado en 2012.

¹⁴¹ Balaguer, Roberto. “What makes videogames so irresistible?”, en *Plan CEIBAL in Uruguay. From pedagogical reality to an ict road map for the future*. Unesco, 2011, p.172. Traducción propia.

“encarnados” por el jugador, por lo que la distancia entre jugador y personaje prácticamente se diluye.

4. Disfrute a través de la exploración. Los videojuegos son los juguetes que mejor representan la era del conocimiento que estamos viviendo. Los sujetos se inmiscuyen en un mundo en el que deben resolver las dificultades de forma autónoma, utilizando los recursos que les provee su personaje.

5. Ejercicio de comando y control. Los niños usan los personajes, materiales y escenarios que provee el juego para lograr dominar el juego con éxito. Una lección excelente para la educación es el espiral de aprendizaje de los juegos: plantean desafíos constantes para la autoestima y la respuesta perceptiva y estratégica de los jugadores. Les habilitan a sacar otras actividades o características personales que no están se exhiben en la vida real.

6. Respuestas que involucran simulación, frustración óptima, aprendizaje y valoración. El juego debe moverse dentro de parámetros de dificultad “aceptable”, es decir, que no sea tan fácil que haga al jugador perder el interés, ni tan difícil que le produzca frustración y acabe por abandonarlo. El desafío debe aumentar de forma gradual: debe generar motivación constante y frustración óptima.

7. Desafíos cognitivos, oportunidades para tomar decisiones y poner a prueba habilidades. En la pantalla, los jugadores deben tomar decisiones de forma constante, para alcanzar la meta. Es una de las pocas ocasiones en que los jóvenes tienen un espacio para tomar decisiones.

8. Capacidad de ser apoyados emocionalmente por la máquina. En los casos de uso abusivo de videojuegos hay un elemento que siempre está presente: la necesidad de evadirse del mundo materia. En este sentido, los videojuegos funcionan mejor que la televisión, por ser más interactivos, y por la posibilidad de contactar con otros. Los niños se enfrentan a un mundo mágico sin las reglas de los adultos. Los problemas deben resolverse, los miedos enfrentarse y los jugadores deben tratar de salir ilesos.

9. Nuevas formas de pertenencia a grupos. Cuando logra cierto nivel en el manejo del juego, el jugador puede formar parte de grupos que proveen sentido de pertenencia, y

orgullo de pertenecer a ese grupo. Sus habilidades son reconocidas, algo que a veces no ocurre en la vida real.

Entonces, pensar en un portal interactivo para niños es pensar inevitablemente en videojuegos. En los últimos años, el desarrollo del software en Uruguay se ha convertido en una industria de US\$ 600 millones, lo que lo convierte en el país con más exportaciones de software per cápita de América Latina¹⁴².

Entre las empresas nacionales que desarrollan software, se encuentra Batoví¹⁴³, fundada en 2005, que desarrolla videojuegos interactivos innovadores, versátiles y con alta calidad de diseño. Actualmente es una de las principales proveedoras de juegos de “edutainment” (educación-entretenimiento) para las plataformas de los programas One Laptop Per Child en Uruguay (Plan Ceibal) y la región.

Entre los juegos que han desarrollado para el Plan Ceibal se encuentran “Vascolet” y “Cazaproblemas”, dos juegos descargables de alta popularidad entre los escolares de todo el país¹⁴⁴.

Para conocer sobre el diseño de videojuegos para este tipo de plataformas, conversamos con Juan Fornos, ingeniero en informática integrante del staff de Batoví.

Fornos señala que a la hora de diseñar un sitio web interactivo, lo primordial es tener en cuenta desde un principio los distintos componentes del portal. Pensar cómo va a ser, cuál va a ser el centro neurálgico del sistema, qué elementos se buscan incorporar. Es lo que se denomina la “arquitectura” del producto final.

Otro aspecto fundamental (y de especial importancia para nuestro proyecto) es la “plataforma” en las que finalmente va a ser ejecutado el portal, donde se verán los juegos. Como señala Fornos, “no es lo mismo la plataforma de la XO, que la plataforma web. Y tampoco es lo mismo diseñar para una sola plataforma que para una multiplataforma”.

¹⁴² Romero, Simon. “Pastoral Uruguay Yields a Crop of Digital Yetis and Adventures”, New York Times, Global Edition, 21-02-2013, disponible en <http://www.nytimes.com/2013/02/22/world/americas/uruguays-video-game-start-ups-garner-attention.html>

¹⁴³ <http://www.batovi.com>

¹⁴⁴ ANEP, Dirección Sectorial de Planificación Educativa, Evaluación del Plan Ceibal 2010, “Preferencias de uso en Internet”.

En este aspecto, el ingeniero destaca que si bien hay un gran componente de diseño en el armado de la forma y la función del juego, a esta escala el desarrollo de software es principalmente “la parte técnica. Es fundamental. No te podés desligar de eso”.

Al mismo tiempo, reafirma que en el campo de la informática “todo es posible”, pero insiste en que los aspectos técnicos pueden limitar cualquier proyecto.

Por este motivo, es imprescindible desarrollar al máximo la idea en la etapa previa, de creación y formulación, del alcance y funcionalidades que se pretenden, para luego ponerla en común con los desarrolladores.

“La mayoría de los proyectos que fracasan lo hacen porque el cliente no tiene claro lo que quiere. Entonces te presentan una idea que no tiene factibilidad técnica”, señala.

Si bien en un proyecto como el que estamos planteando, el diseño y desarrollo de los videojuegos sería una tarea que encargaríamos a un tercero, es importante tener en cuenta las distintas etapas y particularidades de la elaboración.

Cómo se hace un juego

Más allá de los aspectos técnicos del diseño de un videojuego, hay una serie de elementos constitutivos del juego que es importante definir a priori. En primer lugar, debemos definir el género del juego, ya que es esencial para su desarrollo. Desde el primer videojuego que se creó en el mundo, hasta la sofisticación alcanzada en la actualidad, se han desarrollado diversas categorías y subcategorías de géneros que pueden puntualizarse según la siguiente lista¹⁴⁵, aunque a menudo aparecen combinados:

- **Acción** – Requieren coordinación ojo/mano para jugar. Existen diversos subgéneros, como acción-aventura, acción-arcade, platformer, de pelea, etc.
- **“Shooter”**- Se centran en el lanzamiento de proyectiles contra un enemigo. Se dividen según la cantidad de objetivos, y el punto de vista del jugador, que puede ser primera o tercera persona.

¹⁴⁵ Rogers, Scott. “Gamers want good games”, en *Level up. The guide to great videogame design*, John Wiley & Sons, 2010, p. 11

- **Aventura-** Juegos centrados en la resolución de puzles, recolección de objetos, exploración de tesoros, gestión de inventarios. Pueden ser juegos de aventuras gráfica, juegos de rol, o de supervivencia.
- **Construcción/gestión-** El objetivo es construir y expandir una determinada instalación con recursos limitados.
- **Simulación de la vida** – Es similar al género de construcción, pero supone la construcción y alimentación de relaciones entre personas, mascotas, etc.
- **Musicales/de ritmo** – Es necesario seguir un ritmo para ganar puntos.
- **“Fiesta”** – Son juegos diseñados específicamente para la competencia de múltiples jugadores.
- **Puzzle** – Juegos basados en la lógica, donde es necesario completar patrones.
- **Deportes** – Basados en competencias atléticas.
- **Estrategia** – Juegos donde el pensamiento y la planificación son los protagonistas. Varían desde juegos de ajedrez, hasta escenarios más complejos.
- **Simulación de vehículos** – Los jugadores pilotan un vehículo, desde autos a naves espaciales, donde lo “real” de esa experiencia de pilotaje es fundamental.

Una vez definido el género, es necesario definir la *función* y la *forma*.

La función de un juego comprende la resolución de tres elementos: 1) Acciones, 2) Cómo gano, 3) Cómo pierdo. Según Fornos, poder explicar “en pocas líneas” estos tres elementos es clave, ya que son tres puntos elementales que determinan cómo se va a jugar.

La forma, en cambio, incluye aspectos como los personajes, la estética, el diseño. Son ítems importantes, pero no hacen al juego en sí. Puedo tener una elaboración exhaustiva en cuanto a la forma, pero si no defino las acciones del juego, qué debo hacer para ganarlo y perderlo, es imposible que pueda concretarse.

El juego tiene que ser divertido

Si estamos pensando en videojuegos que acompañen un portal para niños, “el juego tiene que estar bueno, tiene que ser divertido”, apunta Fornos.

Sobre este punto, el experto en videojuegos Scott Rogers¹⁴⁶ señala en su libro *Level up* que es importante definir la audiencia del videojuego antes de comenzar su diseño. “Habiendo hecho decenas de juegos para niños, pude observar un dato útil sobre los niños y los juegos. Los chicos siempre quieren lo que está hecho para una audiencia mayor a su edad. Por ejemplo, un niño de 8 años quiere jugar el juego que está hecho para el de diez años. El de diez quiere jugar al juego que está hecho para el de trece años, y el de trece quiere jugar al que está hecho para dieciocho. Muchos niños no están interesados en jugar los juegos dirigidos específicamente para su rango de edad. Si les preguntas, te dirán “es un juego para mi hermanito”¹⁴⁷.

El autor agrega que muchas veces, los desarrolladores subestiman a las audiencias jóvenes, y realizan juegos que no presenten muchos desafíos por estar dirigido a niños. “No cometan ese error. Los niños son mucho más inteligentes y mucho mejores jugadores de lo que creemos. Por lo general, entienden los conceptos más rápido que muchos adultos. Aunque hay algunas limitaciones a considerar al hacer juegos para niños. En primer lugar, que sus manos pequeñas no pueden realizar esquemas complejos de mando. En segundo lugar, si se trata de una audiencia de primer grado o más joven (6, 7 años), quizás no puedan leer palabras complejas o grandes cantidades de texto. Y cuidado con el lenguaje grosero”¹⁴⁸.

La mejor forma de aprender es jugando

Además de lo entretenidos que pueden ser los videojuegos, tienen un componente didáctico muy fuerte. Gonzalo Frasca, pionero en el desarrollo de software y de videojuegos en Uruguay, aborda los videojuegos como herramienta de educación y cambio social.

Al igual que lo que señala Ken Robinson, Frasca sostiene que el sistema educativo en la actualidad fracasa rotundamente porque fue diseñado para otra época, en la que quedó “anclado”.

“Hasta hace pocos años, nuestro bien cultural máspreciado, era la información. Era lo que no había. El sabio era el que tenía los datos, el que lo recordaba. Y cuando

¹⁴⁶Creador, entre otros, de la versión para PlayStation de “Pacman World”, y “SpongeBob Squarepants: Creature from the Krusty Krab”.

¹⁴⁷ Rogers, Scott, *Op. cit.*, p. 29.

¹⁴⁸ *Ibíd.*, p. 30.

Gutenberg inventó la imprenta, permitió crear lugares donde guardar información. Eso democratizó muchísimo el acceso a los datos. Sin embargo, a los libros hay que editarlos, traducirlos, imprimirlos. Y todo eso cambió, cambió ahora, en estos años. Con Google, y con Internet. Ahora, cualquier niño, y literalmente, cualquier niño de la escuela pública uruguaya tiene acceso a más información de la que jamás soñó un sabio en esta historia. En serio. La escuela fue diseñada para ese mundo: un mundo con escasa información. Y ese mundo se acabó, el mundo siguió de largo, y nuestra idea de educación quedó anclada en un mundo donde no había información”.

Frasca señala que para “cambiar la cabeza”, resulta útil entender por qué los videojuegos son entretenidos para los jóvenes: porque abren un espacio de ensayo y error, de simulación, que la escuela ha eliminado por completo.

“Hay que saber y hay que saber hacer. Necesitamos educar a las nuevas generaciones para poder equivocarse”.

Este cuestionamiento básico a los métodos de aprendizaje, Frasca lo asocia con aquellas profesiones en que es importante formarse para dar una respuesta inmediata a los problemas, como lo son la actividad militar, la medicina y la aviación.

“El piloto estudia en libros, mira películas, pero también tiene un simulador, un lugar donde se pueden hacer dos cosas que son esenciales para aprender efectivamente. Una, hacer. Por más que sea virtualmente, pilota el avión, prueba cosas. Y lo segundo, y más importante: tiene un lugar para equivocarse. Porque el que hace, se equivoca, y el que se equivoca aprende. Jugando, los seres humanos aprendemos las cosas más difíciles. Aprendemos a hablar, a caminar, a interactuar con otros niños. y de golpe, el jardín de infantes viene bien, llega la escuela... ¿por qué los niños lloran el primer día de escuela? Porque no hay juguetes en la escuela. Los niños son suficientemente inteligentes como para saber que si no hay juguetes, no se puede aprender”.

Así, la esencia del juego (“que siempre se puede volver a empezar”) lo transforma en una herramienta pedagógica muy fuerte.

Además, Frasca apunta que “los videojuegos se enseñan a sí mismos. No vienen con un manual gigantesco. Uno aprende *haciendo* cosas. Un videojuego da información y permite actuar. Pero da la información necesaria en el momento necesario. Nadie se lee un manual entero de 50.000 páginas con todos los niveles del supermario antes de

empezar a jugar. El juego se va explicando a sí mismo y el tutorial tiene una fuerza pedagógica gigantesca, porque su mensaje esencial es que el conocimiento está siempre en construcción. Que lo que aprendí antes lo puedo usar en el futuro, y que cuando encuentro un problema, un poco distinto al que tenía, me puedo adaptar. Así funciona el aprendizaje de los seres humanos. Y no por casualidad los videojuegos son tan entretenidos para los jóvenes. Porque se ponen a su altura, los miran a los ojos. No los tratan de tontos. Un juego no puede ser muy fácil porque es aburrido, no puede ser muy difícil porque también es aburrido. El desafío tiene que estar al a altura del jugador. Y los juegos se adaptan. Si a mí me cuesta mucho el nivel tres, puedo seguir intentándolo, y ahora le encontré la vuelta, paso al nivel 4. La escuela lamentablemente no hace eso”.

Para Frasca, entender el potencial del juego para el aprendizaje, asumir que es necesario tomar riesgos, permitiría pasar del modelo escuela–biblioteca al modelo escuela–laboratorio, el único que puede preparar a las futuras generaciones para un mundo que se presenta incierto, “prepararlos para resolver problemas que no sabemos cómo van a ser. Nadie sabe cómo va a ser el futuro. Pero sí sabemos cómo no va a ser: no van a necesitar las mismas herramientas que necesitaron nuestros padres y nuestra generación”.

Aquí conviene hacer una pausa en el discurso de Frasca y hablar de una experiencia en Estados Unidos que rescata estas ideas y las lleva a la práctica, a través del desarrollo de videojuegos para el aprendizaje de las llamadas “habilidades para el siglo XXI”.

GlassLab es un sitio que desarrolla videojuegos, donde trabajan diseñadores, educadores y científicos, para crear “la próxima generación de videojuegos que enseñen habilidades y conceptos más allá de la memoria por repetición”¹⁴⁹, evalúa cuánto aprenden, y es algo a lo que de hecho quieren jugar.

SimCityEDU es un juego de simulación que busca enseñar acerca del medio ambiente, pero para comprender conceptos más complejos, como el funcionamiento de un sistema, para mejorar las habilidades de resolver problemas también en otros ámbitos. Para ganar, “los jugadores deben predecir las consecuencias”¹⁵⁰.

¹⁴⁹ Butrymowics, Sarah, “Making the next generation of educational videogames”, *Time U.S.*, 06-11-13, <http://nation.time.com/2013/11/06/making-the-next-generation-of-educational-video-games/>

¹⁵⁰ *Ibíd.*

Al igual que GlassLab, el artículo reseña otros laboratorios que desarrollan juegos educativos, que apuntan a transmitir conocimientos sobre ciencia, matemática, y física.

Tal como señala uno de los creadores de este tipo de contenidos, el objetivo que persiguen es “conectar el aprendizaje intuitivo que desarrollan los niños a través de los juegos, con el aprendizaje formal”.

Esta mezcla de aprendizaje a través de los videojuegos y de la instrucción formal tiene eco en las palabras de Frasca, quien relativiza el poder aislado de los videojuegos pero advierte que debemos tomar de ellos la posibilidad que nos ofrecen de equivocarnos y volver a empezar:

“No vengo a decir que los videojuegos mágicamente van a cambiar el mundo. Ni que la solución es darle un videojuego a cada niño. Pero sí de prestar atención, por qué los videojuegos son tan fáciles y divertidos de aprender. Los humanos vinimos a este mundo, y por eso, mal o bien lo dominamos, porque sabemos aprender, necesitamos desafíos, y los juegos nos ponen desafíos a nuestra altura. El juego no va a cambiar los medios tradicionales, los libros, las películas, van a seguir estando. Qué pasa cuando termina un libro o una película. Aparece una palabra, que dice “fin”. Quiere decir que se acabó la historia, que hasta ahí llegaron los datos, la información que tenía para contarnos. ¿Qué pasa cuando termina un videojuego? Aparece algo parecido: un cartel que dice “game over”. Pero aparece algo más, algo esencial, distinto, una puerta con forma de botón, una puerta que dice “try again”, jugá de nuevo, probá de nuevo, equivocáte de nuevo, para jugar más, para saber más. El botón “try again” te da más oportunidades y eso es lo que tenemos que darles a nuestros niños”.

h. Marco normativo

Legislación de webcasting en Uruguay

La Asociación General de Autores del Uruguay (AGADU) y la Cámara Uruguaya del Disco (CUD) regulan, entre otras cosas, las emisiones sonoras en el territorio nacional en post de proteger y beneficiar a los creadores de las obras distribuidas.

Las transmisiones radiales a través de internet también son reguladas por estos organismos. Para poder brindar el servicio conocido como webcasting, se debe tener la autorización de AGADU y la CUD.

En el caso de CUD otorga la licencia de un año a cualquier sitio web que "ofrece a sus visitantes productos y servicios relacionados con la industria de la música y es su intención incluir entre dichos servicios el webcasting no interactivo, entendiéndose por el mismo, la transmisión ("streaming") de fonogramas¹⁵¹[1] de manera que el usuario final no pueda seleccionar el contenido de dichas transmisiones, así como tampoco el orden de escucha de los fonogramas ni el momento en el cual pueda acceder a cada uno de ellos individualmente."

Esta licencia permite mientras está vigente "almacenar los fonogramas pertenecientes a los productores fonográficos representados por la CUD en la memoria de su servidor, con el único y exclusivo fin de realizar webcasting no interactivo: transmisiones no interactivas en forma simultánea ("streaming") que no permitan la descarga y/o almacenamiento de dichos fonogramas a las memorias cualquier tipo de equipo o soporte de los usuarios del sitio."

La licencia tiene un costo mensual fijo de \$1350 (pesos uruguayos). La CUD está en sintonía con otras organizaciones como Pro - Music¹⁵², que se encargan de "proteger" la industria de la música de, lo que denominan, "piratería".

En el caso de AGADU la licencia anual permite a grandes rasgos la "transmisión exclusivamente sonora de obras musicales por medio de redes digitales" y el "almacenamiento de las obras administradas".

El costo mensual de la licencia depende de la cantidad de usuarios del servicio web. Hasta 25.000 visitas a la página al mes se pagarán \$2700, en caso de excederse el número de visitas se abonará "del 10% de los ingresos devengados por todo concepto derivado de dicha utilización".

¹⁵¹ Denominamos fonograma al resultado de la captación, registro, complementación, procesamiento y tomas de sonido, masterización y fijación que realizan los productores fonográficos cuyo soporte original es la "cinta máster" (o "archivo máster digital") Tomado de: <http://www.cudisco.org/fonograma.html>

¹⁵² <http://www.pro-music.org/>

Legislación sobre los Derechos del niño

En 1989 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención Sobre los Derechos del Niño (CDN). Los gobiernos que ratifiquen este acuerdo están obligados a poner todos los medios necesarios para cumplir con lo que este tratado propone. En 1990 Uruguay se une oficialmente a los países comprometidos con la CDN¹⁵³.

La CDN reúne todos los derechos. Esto incluye los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales. Sobre estos últimos se indica que "la educación es un derecho que se debe conseguir en igualdad de condiciones...La cultura, en definitiva, es la llave que abre las puertas a una mejor calidad de vida, brinda oportunidades, salda desventajas y facilita que ese niño o adolescente se convierta en un ciudadano responsable y con capacidad de decisión". Sobre cómo debe ser la educación La CDN refleja el consenso de la opinión mundial sobre los propósitos fundamentales de la educación, salvando las fronteras religiosas, nacionalistas y culturales. No detalla los instrumentos de aprendizaje, como lectura o solución de problemas, pero sí apunta a los objetivos básicos del aprendizaje: desarrollar el pleno potencial del niño y del adolescente, prepararlo para una vida responsable en una sociedad libre e inculcarle los valores de respeto por su identidad, por los demás y por el medio ambiente. Se habla de una educación que desarrolle sus capacidades y que le enseñe acerca de la paz, de la amistad y de la igualdad de sexos. Mientras se cumplan los objetivos de la educación, no importa cómo y dónde se lleven a cabo"¹⁵⁴.

En cuanto a cómo debería ser la educación la CDN "no detalla los instrumentos de aprendizaje, como lectura o solución de problemas, pero sí apunta a los objetivos básicos del aprendizaje: desarrollar el pleno potencial del niño y del adolescente, prepararlo para una vida responsable en una sociedad libre e inculcarle los valores de respeto por su identidad, por los demás y por el medio ambiente. Se habla de una educación que desarrolle sus capacidades y que le enseñe acerca de la paz, de la amistad y de la igualdad de sexos. Mientras se cumplan los objetivos de la educación, no importa cómo y dónde se lleven a cabo."¹⁵⁵

¹⁵³ Quima Oliver i Ricart "La Convención en tus manos - Los derechos de la infancia y la adolescencia" UNICEF Uruguay, 2004, p 15

¹⁵⁴ *Ibidem*, p. 47

¹⁵⁵ *Ibidem*, p. 49

La CDN destaca la importancia del juego en la vida del niño:

"Descansar, divertirse y dedicarse a lo que más le gusta son derechos propios de la condición de niño. Esto incluye todas las variantes del acto básico de relajarse, de entretenerse practicando deporte o participando en actividades creativas y culturales, o de jugar en el más puro sentido infantil de la palabra."¹⁵⁶

En lo que respecta a la Comunicación, establece que "en su calidad de actores sociales, es importante que los medios de comunicación difundan contenidos positivos que beneficien a la infancia y a la adolescencia y que estén en concordancia con los objetivos de su educación (...) La prensa, la radio, la TV y los medios electrónicos deben también hacerse accesibles a ellos, ya que son una puerta abierta para que se expresen."

¹⁵⁶ *Ibíd.*, p. 50

Capítulo 3. Análisis

El punto de arranque para nuestro análisis necesariamente debe girar en torno a la oferta de contenidos musicales para niños, ya que se trata de la situación que originó el proyecto.

Como hemos visto a través de numerosos autores y también de nuestros entrevistados, la música aparece como un elemento íntimamente relacionado con bienestar del ser humano, al desarrollo personal y el desarrollo cultural colectivo.

Como parte del arte, la música es un instrumento poderoso para comprender las emociones y tiene un gran valor educativo y terapéutico.

Edú “Pitufu” Lombardo señalaba que la música permite crear y jugar. Brunella Gonzalez exponía su idea de que la música permite comunicarse con los demás, y que acompaña a los seres humanos en todos los momentos de su vida.

Esto coincide con lo que destacaba Serafina Poch sobre el carácter omnipresente de la música a lo largo de la historia del hombre, a través de canciones o composiciones en el folklore de todas las culturas.

Otro elemento importante para el análisis, que surge de lo relevado, es que todos nacemos con habilidades para escuchar y también para producir música, pero a medida que crecemos, la falta de estímulo y la “normalización” del sistema educativo, esas habilidades van disminuyendo.

Apuntaba Soto Villaseñor que esas habilidades necesitan ser estimuladas para no desaparecer. Esos estímulos provienen de la familia en primer lugar, y después del ámbito escolar. La cultura imperante va permeando al niño, hasta que condiciona y disminuye esas habilidades que trae consigo.

Esta “creatividad innata” también se manifestaba en la visión del musicólogo Coriún Aharonián, quien le aporta al fenómeno una fuerte carga ideológica, y sostiene que es el sistema el que discrimina de manera funcional entre consumidores y productores, el que “anula” la creatividad que trae todo individuo.

Esta visión coincide con los conceptos que hemos visto de Gardner, quien se refiere a una “inteligencia musical” como parte del repertorio de inteligencias múltiples, teoría que transformó las bases de la pedagogía.

Uno de los estudios relevados, llevado a cabo en una escuela donde se prioriza la música como lenguaje durante la primera infancia, demostró que la implementación de programas conjuntos entre escuelas, padres y niños, produjo cambios positivos en las familias.

Pero ¿cómo acceden los niños a la música?

De acuerdo con lo relevado, el repertorio cultural de los niños depende en gran medida de lo que le ofrecen sus padres, la escuela y los medios.

Pitufo Lombardo señalaba que el repertorio musical depende directamente de su entorno familiar, de la educación y lo que reciban a través de los medios de comunicación.

Brunella González coincide diciendo que la vivencia de la música es transmitida a los niños por los adultos, ya sea los padres o los referentes del centro educativo.

Con respecto a la música con la que entran en contacto a través de los medios de comunicación, los datos recogidos indican que no se trata de una amplia variedad que enriquezca su conocimiento musical.

Como vimos en la investigación de Porta Navarro, que recoge el informe Pigmalión sobre los efectos de la televisión en los niños, en la sociedad actual los niños pasan más horas viendo la televisión que en clase. Y en la televisión, escuchan cada vez menos variedad de música a consecuencia de los efectos de la globalización, lo que produce un “empobrecimiento en el patrimonio sonoro” de los niños.

Esto incluso se confirma por el estudio de Estados Unidos, en el que si bien se señala que los niños gustan desde muy temprano de diversos géneros y estilos de música, las canciones de películas o programas de televisión aparecen mencionados por muchos de los niños y padres entrevistados. ¿Y cuáles son los programas que el estudio menciona? Barney, Thomas y sus amigos, Bob el constructor, etc., todas ofertas que también forman parte de la grilla nacional infantil, y por ende, de la vida cotidiana de muchos niños en Uruguay.

Estas canciones, si bien no todas son pobres (de hecho, Porta Navarro rescata las canciones del canal DiscoveryKids), constituyen el “más de lo mismo” del que hablaba Susana Bosch, eso a lo que no hay que oponerse de manera radical, pero contra lo que sí hay que ejercer un “contrapeso”.

Lo mismo plantea Daniel Prieto Castillo cuando habla de que es necesario “mediar la televisión”: no quiere decir con esto rechazar “en bloque” la televisión, sino buscar una relación más activa con el medio, reconociendo la riqueza de lenguaje y expresividad que pueda tener, pero fundamentalmente mediando entre los niños y ese universo, que como definía el autor, encierra “lo mejor y lo peor de nuestra sociedad”.

Los programas que hay que mediar son aquellos a los que Santiago Alcanda compara con la comida rápida, cosas “empaquetadas”, rápidas, ajenas a la producción propia.

¿Cuál es el lugar de la música/el arte en la educación formal?

Tanto los autores recogidos en el marco teórico, como en la opinión de nuestros entrevistados, se plantea la existencia de una educación formal que privilegia las ciencias formales por encima de toda expresión artística, incluyendo la musical.

Ken Robinson describe el sistema educativo como un sistema jerárquico encabezado por las matemáticas, las ciencias y las habilidades de lengua, y en cuyo fondo se ubican las artes, que también encierran su propia jerarquía.

Esta separación se advierte incluso desde quienes ejercen la tarea docente en el área artística, como Brunella González, quien manifestaba la existencia de cierto “relego” de las artes frente a las demás disciplinas. La profesora citaba como ejemplo la percepción que se instaló en el imaginario de la comunidad educativa sobre el bachillerato artístico, que es definido como el “más fácil”, “el de los bohemios”. A su entender, el liceo ofrece esa opción, pero no brinda al adolescente ninguna experiencia previa que pueda construir su gusto por las asignaturas artísticas, para que pueda elegirlo.

Como vimos al entrevistarlo acerca de las TIC aplicadas a la educación, José Ramón Silveira también critica al sistema educativo como un sistema en el que el arte no tiene cabida como parte de la formación. Para él, la educación debe ser más integral, e integrar el arte de forma transversal. Sólo así podría surgir una relación virtuosa entre

los objetivos de la currícula y el arte como herramienta para el aprendizaje, un proceso en el que los alumnos se sientan implicados, desafiados e interesados.

Silveira hace énfasis en que es necesaria una educación en perspectiva, para un mundo que ya no será regido por las mismas dinámicas que rigieron la vida en el siglo pasado, el mundo de los adultos, ni por las dinámicas que rigen nuestra vida. Señala que en la actualidad, el niño se forma en un sistema educativo creado en el siglo XIX, para insertarse en un mundo dentro de 20 años, totalmente impredecible.

En este sistema, diseñado para otro tiempo, diferente al que vivimos hoy, también hay una desvalorización del juego, una idea que se expresa a través del discurso de Gonzalo Frasca. El experto en videojuegos y educación insiste en que las nuevas generaciones necesitan ser formados para poder equivocarse. Según su visión, el juego es la mejor herramienta para aprender a hacer, para dar respuestas a los problemas, para desarrollar habilidades creativas. Jugar, equivocarse y aprender del error.

De esta forma, la educación formal deja de lado la libertad de equivocarse para aprender, de permitirse el ensayo y error como forma de prepararse para el futuro, de dar respuestas creativas a diferentes problemas.

Esta desvalorización del juego que advierte Frasca desde su lugar de experto, es una noción que también se traslada al hogar, y la mayoría de los padres sienten, como vimos a través de la investigación de Winocur sobre el Plan Ceibal, que con la introducción del juego, hay un pacto hogar-escuela que se rompió. Los padres tienen “sentimientos encontrados” al no poder diferenciar el tiempo de juego del tiempo de estudio. Y esta confusión se acentúa con el hecho de que la XO fue autorizada y “legitimada” por la escuela. El pacto entre padres y maestros sobre el valor del juego y el estudio, entonces, desaparece.

Los **espacios que fomentan la creatividad**, como vimos, pertenecen al ámbito de la educación no formal: talleres, sitios de entretenimiento, medios de comunicación, espacios destinados a ocupar el espacio de ocio de los niños.

Para este trabajo, relevamos las experiencias de *Gato Peludo*, *Basket Beat*, *Para escucharte mejor*, y *Como lo oyes*.

Si bien se trata de proyectos de diversa naturaleza, y ubicados en lugares geográficos diferentes, si analizamos lo que expresan cada uno de sus referentes, encontramos elementos en común:

1) Buscan ampliar el horizonte cultural

Las experiencias relevadas buscan ampliar el repertorio cultural de sus públicos, mostrarles “otras cosas”, impulsarles al conocimiento de nuevos artistas, nuevas formas de hacer, nuevos hábitos que favorezcan su desarrollo, para complementar, y en muchos casos suplir la falta de estímulos en el hogar y/o en el ámbito educativo formal.

2) Conciben en el arte como una herramienta de aprendizaje

Otro punto en común es que a través del arte, principalmente de la música, en estas experiencias se busca fomentar la creatividad del niño, abrir canales para que se expresen, para que utilicen su imaginación. El arte adquiere un lugar de suma importancia, es concebido como la mejor herramienta para el desarrollo en los primeros años de vida.

3) No consideran al niño como un ser “inferior”

Un punto importante de todas estas propuestas es que interactúan con los niños desde un lugar de igualdad. No lo conciben como un ser inferior al que hay que educar, enseñar, corregir, sino que lo toman “en serio”, como una persona con inteligencia, que desarrolla ideas y es capaz de superar dificultades, de gustar de melodías u otras expresiones del arte complejas. Así, superan la etiqueta “para niños” que suele acompañar a las propuestas infantiles.

4) Le dan voz, libertad para hablar, sin miedo al error

Una consecuencia directa de considerar que los niños son seres inteligentes, autónomos, y creativos, es darles el espacio para expresarse. Esto supone ceder el espacio directriz que naturalmente asumen los adultos, y dejar al niño que pruebe, que experimente, que se equivoque y vuelva a intentarlo

5) Buscan un anclaje en la comunidad

Si bien en los dos programas de radio analizados (por tratarse de la radio, un medio masivo) el concepto de comunidad se diluye más que en el resto de las propuestas, en

todos los casos aparece de alguna forma mencionada la familia, la comunidad como un elemento importante para acompañar la experiencia de los niños. En todos los casos, se le da importancia a lo vivencial, a la presencia en vivo, al contacto cara a cara. De esta forma, pueden compartir y enriquecer su experiencia en diálogo con el entorno.

¿Qué papel juega la radio? ¿Es un medio adecuado para vehicular este proyecto?

Desde el surgimiento de la televisión, se está augurando el fin de la radio. Sin embargo, el paso de los años ha demostrado ser un medio único, que tiene una capacidad de reinventarse.

Como apuntaba Cebrián Herreros, en la actualidad la radio está buscando transformarse para superar la crisis que atraviesan todos los medios de comunicación tradicionales en la era digital. Destaca que con su componente sonoro, de provocación, imaginación, la radio enlaza con la historia de la cultura oral que nace con el origen mismo de la sociedad. Y es eso lo que le permitirá reencontrar su lugar en el “ecosistema de medios”.

En nuestro caso, la radio cumple con varias funciones que creemos aportan a nuestro proyecto:

-Estimula la imaginación, permite sensibilizar el oído, crear a partir de la imagen ausente. Se trata de un medio ideal para que los niños puedan ampliar su repertorio cultural, y también expresarse, desarrollar su creatividad. Aunque, como señalaba Susana Bosch, los niños son “los grandes olvidados de la radio”, y ni las autoridades ni los medios de comunicación reflexionan al respecto.

-Permite hacer otras cosas al mismo tiempo. Actúa como una compañía, ya sea para tareas fuera de la computadora (en el caso de una radio online), o si se está trabajando dentro de la computadora.

-Al igual que otros medios de comunicación, puede utilizarse como un instrumento educativo, que transmita valores, que forme al individuo desde el plano de su vida cotidiana, y no necesariamente desde el sistema educativo formal.

Así lo planteaba la UNESCO cuando describía la radio como un instrumento acorde con las culturas fundadas en la transmisión oral y en los valores no escritos, y también

Mario Kaplún cuando decía que la persona se está educando permanentemente, y por ende, el niño el niño se educa en el hogar, pero también en la calle, cuando juega con sus amigos, sus padres le leen un cuento, cuando escucha radio o mira televisión.

-Puede adaptarse a la era actual ofreciendo espacios multiplataforma, integrarse con juegos, otras aplicaciones. También permite traspasar fronteras y barreras físicas, algo muy importante si se piensa en desarrollar un proyecto a nivel nacional. Como decía Cebrián Herreros, la ciberradio tiene tiempos propios, diferentes a los del mundo tradicional, y permite romper las divisiones físicas tradicionales. Permite pasar de una radio local, regional, a una radio potencialmente global. Y esto permite pensar en otras afinidades que no son las territoriales, como pueden ser afinidades sociales, comunitarias, culturales, idiomáticas.

Pero después de obtener esta caracterización, y ver que es un medio ideal para estimular la imaginación de los niños a nivel personal, nos queda pendiente retomar un aspecto importante de la radio, que se remonta a sus orígenes, pero que bien puede recuperarse en el presente a la luz de las nuevas tecnologías: su rol en la familia, en la comunidad.

Tal como señalaban Maronna y Sánchez Vilela, la radio se introdujo en el ámbito doméstico, y pasó a formar parte de la rutina, fortaleciendo la rutina pero también perturbándola, seduciendo al oyente con la posibilidad de capturar el sonido a distancia, transformando intensamente el mundo cotidiano.

Se trataba de una práctica que reunía a toda la familia en torno al aparato, y todos guardaban expectante silencio cuando el padre de familia se esforzaba para lograr mejor sintonía, tal como relataba Luis Prats.

Se puede pensar la radio, entonces, como un elemento para volver a reunir a la familia, fomentando una escucha y participación colectivas, y no sólo de manera individual.

Un espacio de participación en conjunto, donde el entretenimiento sea un lazo entre padres e hijos, donde la música y la expresión generen puentes, como lo hacía la radio en el siglo pasado.

¿Es el Plan Ceibal una plataforma adecuada?

A la hora de llevar adelante un proyecto de radio online para niños, el Plan Ceibal es la mejor plataforma en cuanto al alcance. Vimos que el 100% de la población escolar tiene acceso a una XO, y en las escuelas y barrios la conectividad es prácticamente universal.

Realizar el proyecto a través del Plan Ceibal es una forma de

- 1) Llegar potencialmente a todos los niños de escuelas públicas
- 2) Ofrecer una ciberradio interactiva, como señalaba Cebrián Herreros, “sin límites ni espacios”. (Aunque sí es necesario atender las limitaciones técnicas de la XO, tal como lo advirtió el diseñador de software de Batoví, para el diseño de los juegos).
- 3) Ofrecer además un portal con juegos, que propicien “la creación y desarrollo de nuevas comunidades de aprendizaje promoviendo niveles de autonomía”, uno de los objetivos específicos del Plan Ceibal.
- 4) “Involucrar a los padres en el acompañamiento y promoción de un uso adecuado y responsable de la tecnología para el beneficio del niño y la familia”, que también forma parte de los lineamientos del Plan, que viene trabajando en ese sentido desde su creación, ayudado por redes y grupos de apoyo. Desde la radio, se contribuiría con este objetivo.

Este último punto tiene relación con lo que recomiendan casi todos los consultados para llevar adelante un proyecto con niños: la importancia del nexo con la comunidad. Josep Ma. Aragay sugiere partir de una práctica cotidiana que ya existe (la música), trabajar desde “la parte afectiva y la proximidad con el otro”, y tratar de sortear las limitaciones de “lo virtual” para entablar un vínculo de cercanía con la comunidad.

Como vimos, la investigación que indaga las representaciones en torno a la computadora del Plan Ceibal en el ámbito familiar, señala que la computadora tiene un valor práctico y simbólico como “mediadora” de cambios en la vida familiar y comunitaria. Por eso, las investigadoras recomiendan desarrollar estrategias para fortalecer ese lugar “ya ganado” de la computadora, cuya significación no depende, como demostraron en su estudio, de que exista un dominio de todas las especificidades técnicas.

Generar contenidos como el nuestro puede ayudar a que la ceibalita medie entre padres e hijos, entre los niños y su futuro, su autoestima, su desarrollo persona. No se trata de “iluminar” la faceta artística de los niños, sino de brindar un espacio en el que puedan desarrollar su espíritu creativo y lúdico.

El gestor cultural Jordi Pardo destacaba esto mismo cuando se refería a la “ley del péndulo” para llevar adelante proyectos culturales: establecer un equilibrio entre lo digital y lo presencial, no olvidarse de lo personal, lo auténtico. Integrar lo virtual con las experiencias sociales y colectivas.

La cultura, el principio y el fin de todo

El eje central de este proyecto, y también de esta memoria de grado, es la cultura y su gestión para el enriquecimiento simbólico de la sociedad.

Tal como establece la Convención sobre los Derechos del Niño, “la educación es un derecho que se debe conseguir en igualdad de condiciones... La cultura, en definitiva, es la llave que abre las puertas a una mejor calidad de vida, brinda oportunidades, salda desventajas y facilita que ese niño o adolescente se convierta en un ciudadano responsable y con capacidad de decisión”.

Y esa cultura, llave a una mejor calidad de vida, no sólo se recibe a través de la educación formal. El capital cultural se construye en el hogar, en la calle, con los amigos, en los medios de comunicación, etc.

A través de este trabajo, advertimos que educación y cultura van íntimamente ligadas, pese a que a veces se los presenta como rumbos paralelos. Kaplún hacía referencia a este fenómeno hablando concretamente sobre la radio, señalando el peligro de ver los programas culturales y educativos como algo separado, “como si el hombre no fuera siempre el mismo”.

El gestor cultural Jordi Pardo también hacía hincapié en este aspecto, señalando esta división entre educación y cultura como un “divorcio” que nunca se debería haber producido. Pardo destaca la importancia de la iniciativa privada, de la gestión cultural, para que se ocupe de la demanda de la educación, y no sólo de la oferta. Para formar ciudadanos que puedan apreciar la cultura en sus distintas vertientes, que reciban el

estímulo suficiente para que cuando sean mayores, sean consumidores ávidos de la cultura.

En este caso, existe una enorme oportunidad para intervenir, ya que se cuenta con una plataforma (Plan Ceibal) con muchas posibilidades, que democratiza el acceso, pero cuyo contenido y calidad depende de cuánto se trabaje en la generación de contenidos.

Así, se da un paso más en la concreción práctica de los derechos del niño, para que puedan ejercerlos de la forma más plena posible. Y ofrecer otras voces, diferentes visiones del mundo para enriquecer la identidad de los sujetos y la conciencia colectiva

Pero junto al sentido de oportunidad, también debe tenerse en cuenta el complejo contexto en el que se produce esta intervención. Cualquiera sea la intervención cultural a la que nos aboquemos, para llegar al destinatario, nuestra oferta deberá competir directamente con las más variadas propuestas que el ciudadano recibe para ocupar su tiempo libre.

Como señalaban los estudiosos del tiempo libre hace ya algunos años, el nuevo ciudadano tiene que decidir “entre lo que hace y lo que deja de hacer”. Y esa selección está mediada por un entramado de diversos factores: economía, tiempo, cultura, motivación, cansancio, etc.

Y ese abanico de ofertas, se vuelve hoy aún más diverso, en el contexto de la sociedad de la información, donde las audiencias son cada vez más “migratorias”, como expresaba Cossette Castro.

Se trata de un proyecto apropiado para fomentar el consumo cultural de los destinatarios, que como veíamos al inicio en las palabras de Lluís Bonet que vale la pena retomar, “no depende del nivel de renta, ni del nivel educativo de las personas. Depende fundamentalmente de la acumulación de capital cultural. Ese capital cultural viene de la experimentación previa, de aquello que a mí me ha formado”¹⁵⁷.

Hacer una contribución en el plano cultural es relevante porque como resume magistralmente Mario Kaplún, “cultura no es una mera acumulación de conocimientos

¹⁵⁷ “El consumo de productos culturales”, por Lluís Bonet Agustí, director del Máster en Gestión Cultural de la Universidad de Barcelona, para la Videoteca virtual especializada en gestión y políticas culturales. <http://www.youtube.com/watch?v=aRx9MpBHh5k&feature=relmfu>

ajenos a su vida, a su aquí y ahora. Cultura es conciencia para comprender mejor el propio mundo”¹⁵⁸

¹⁵⁸ Kaplún, Mario. *Producción de programas de radio*. CIESPAL, Quito, 1999, p. 24.

Capítulo 4. Conclusiones

A partir de nuestro análisis, podemos destacar las siguientes conclusiones:

1. Para el futuro, que se presenta incierto, es necesario abrir espacios de participación que fomenten la imaginación y la creatividad de los niños. Serán herramientas esenciales para manejarse en un mundo que todavía no sabremos cómo será.
2. La música (junto con el arte en general) es una excelente herramienta para fomentar la creatividad. Es necesario ampliar el repertorio disponible para los niños, darles a conocer nuevos artistas, nuevos géneros, que no necesariamente vengán bajo el rótulo “música para niños”.
3. Cualquier contenido que se genere destinado a los niños debe estar en sintonía con los nuevos entornos digitales en los que nacen inmersos: ser interactivos, dinámicos, y sobre todo, lúdicos. El niño reparte su interés en una cantidad potencialmente infinita de ofertas, se necesitan contenidos de calidad para captar su atención.
4. Es fundamental utilizar una forma de destinación que no los trate como seres “inferiores”, sino como sujetos de derecho, inteligentes, capaces de resolver problemas ensayando soluciones creativas. Los adultos que participen de este proyecto deben concebir a los niños de esta forma, para que haya una comunicación auténtica.
5. La radio es un excelente medio de comunicación para cumplir los objetivos del proyecto. Por un lado, permite explotar la música y los sonidos como herramienta de creación, y por otro, plantea el desafío de recuperar una forma de comunicación casi inexistente entre los niños, y reinventarla a la luz de los cambios tecnológicos de la era actual.
6. Con respecto al desarrollo de la radio en su aspecto más clásico, el programa *Como lo oyes. Como niños* es un ejemplo guía. Sus segmentos, estilo de

conducción, repertorio musical presentado, la participación que permiten los niños y especialmente la importancia que le dan a la ejecución de la música en vivo, lo convierten en el ejemplo más acabado del programa radial para niños que buscamos llevar adelante. Colocan a los niños en el lugar de “hacedores de la radio”, corresponsales, entrevistadores... Los niños se apropian de los espacios.

7. Cualquier proyecto, y más si se trata de una propuesta que tendrá lugar en un entorno virtual, en un sitio web, debe tener un anclaje en la comunidad: llegar a los padres, maestros, el barrio. Más allá de las posibilidades de “conexión” que permiten las nuevas tecnologías, es importante recuperar los vínculos personales para enriquecer cualquier intervención de tipo cultural.
8. En este sentido, la experiencia de Gato Peludo ofrece el espacio, la dinámica, el capital humano y el espíritu más adecuado para desarrollar un proyecto de radio para niños. Desde el punto de vista educativo no formal, transmiten los valores que más nos interesan: importancia de lo lúdico, de la experimentación, del desarrollo integral, la estimulación a través del arte, y en especial de la música. Además, se trata de un taller que ya posee un lugar físico, un público estable ya fidelizado con la propuesta, y un vínculo fuerte con las familias y entornos comunitarios de los niños que participan. También tiene experiencias exitosas de intercambio con instituciones del ámbito educativo formal, que pueden servir de gran ayuda para articular un proyecto.
9. Por último, es necesario conectar cultura con educación. Aunque se trate de un proyecto que forme parte del ámbito no formal de la educación, el tiempo de ocio también forma, edifica, y por lo tanto, la propuesta debe tener claro los valores en base a los que trabaja. Ampliar el repertorio cultural es educar para el futuro, para el consumo más libre en el presente y en el futuro.
10. En ese sentido, el Plan Ceibal es un ámbito propicio, ya que trasciende los límites del aula o las clases de informática, combina momentos de trabajos con momentos de ocio, ingresa al hogar y ofrece infinitas posibilidades a todos los niños en edad escolar y potencialmente, a las familias y entornos de esos niños.

Capítulo 5. Recomendaciones

Se sugiere, por todo lo antedicho, generar contenidos de comunicación para niños con características que le permitan conformar puentes genuinos y a través de ellos transmitir valores, formar desde la experiencia, la identidad y el juego, establecer lazos con la comunidad desde un espacio de educación no formal.

Crear una señal distinta, que se incorpore a esta era de educación y tecnología, generando contenidos interactivos de interés para los niños; un sitio en la red que aproveche la plataforma brindada por el Plan Ceibal, y les ofrezca material de comunicación apartado del discurso de las grandes cadenas de televisión y radio en Uruguay y en el mundo.

Un espacio que ponga en valor al niño y su desarrollo íntegro, que brinde recursos que no se encuentran hoy por hoy en la escuela o los medios y que, si no son dados en la casa, es probable que nunca accedan a estos en esta etapa de la vida. Todo esto anclado en la música como recurso principal, acompañada de la radio y los videojuegos.

Es necesario combinar estas junto con otros recursos audiovisuales y propios de las redes sociales, para entablar un puente de comunicación que apele directamente a los niños, que les llegue “de cerca”.

Este espacio no funcionará únicamente como radio, ni como streaming de música, ni página de videojuegos, no hay una sola palabra que lo defina. Toda esta batería de elementos funcionará facilitando y fortaleciendo la llegada de la música a los niños. Por eso podemos intentar resumir estos conceptos bajo el título de *radio online interactiva para niños*.

Para poder llevar a cabo un proyecto de esta índole se debe conformar un equipo multidisciplinario en el que se encuentren técnicos de sonido, gestores culturales, artistas, educadores, comunicadores, programadores web y de videojuegos.

Es recomendable vincular este equipo con un centro cultural ya inserto en la comunidad, como Gato Peludo, que pueda impulsar el comienzo del proyecto oficiando como base a partir de sus caminos y lineamientos ya trazados.

La matriz del proyecto es una página web que encierre múltiples contenidos.

La página le permite al niño tener un usuario, cuya imagen podrá personalizarse de acuerdo a las características que el niño elija, al que se le podrán agregar detalles, en su ropa o en su aspecto físico, relacionados a artistas mundial o localmente reconocidos (los lentes de John Lennon, el bigote de Jaime Roos, la camisa de Kurt Cobain, el afro o el guante Michael Jackson).

A través de su participación en la página, cada usuario adquiere “notas musicales” que funcionarán como moneda de intercambio para conseguir más accesorios de los que mencionábamos antes, y destrabar pasajes ocultos y complementos en el juego principal (más vidas, bonus, etc.).

Además, el ingreso con un usuario permite registrar la actividad reciente del niño, así como dejar marcadas sus canciones favoritas. Con este usuario participa en los juegos, comenta las canciones, videos o entradas de la radio, etc.

La radio online interactiva tendrá un espacio para padres y educadores que permita el intercambio, despejar dudas y solicitar material. Más allá de que exista un “espacio” definido para adultos, todos los contenidos les permiten involucrarse porque serán pensados para compartir, con las características propias de la música y la radio.

Este proyecto necesita el apoyo del Plan Ceibal para tener la difusión en todo el país y asegurarse un primer acercamiento a las escuelas y comunidades. Una vez que se logre el contacto institucional con el Plan, es recomendable el trabajo específico con centros de estudios, para generar actividades presenciales donde los contenidos de la radio puedan tener su correlato en la experiencia directa, a través de jornadas, emisiones en vivo, o iniciativas similares.

Es importante destacar que todo lo que se produzca en la página será multiplataforma, ya que debe funcionar tanto en equipos XO, como en PC.

Los contenidos principales se detallan a continuación.

Programa radial

El programa tiene suma importancia porque será el espacio real de comunicación entre niños y adultos, entre los usuarios y los comunicadores. En primera instancia, siguiendo el exitoso modelo español de *Como lo oyes. Como niños*, se harán programas de transmisión semanal, con una duración máxima de media hora. La grabación de los

programas será realizada en Gato Peludo utilizando la infraestructura que ya posee y sumando el equipamiento de un estudio de radio desmontable.

En este centro cultural comparten el espíritu y la visión sobre los niños que tendrá este medio. Los alumnos de Gato Peludo son tratados como seres sensibles, inteligentes, con cosas para compartir y enseñar, así será la comunicación con la audiencia.

En una primera instancia habrá dos conductores adultos y tres invitados niños en cada programa que serán participantes en la conducción. En este programa se realizarán entrevistas a artistas, conducidas por los niños, dando espacio a la ejecución de canciones en vivo. Además se hará lectura de poemas y cuentos. Se recomendará música, se compartirá la biografía de los artistas y se transmitirán cuentos sonoros.

El programa de radio no será grabado únicamente desde Gato Peludo sino que recorrerá, como mencionamos en el punto anterior, diferentes escuelas y centros culturales del país, generando espacio a otros niños y otras experiencias. Además en el programa se invitará a los niños a próximos espectáculos musicales en vivo y se sortearán entradas para grupos, para reforzar el valor de la experiencia.

Videojuego principal

Para el diseño de los juegos se contará con el trabajo de expertos en el área. La idea, sin embargo, es que este sea un juego de aventuras, en el que un personaje atraviesa pantallas y cada una de estas se vincula estéticamente a un género musical. El protagonista de este juego tiene vidas y debe completar misiones. El videojuego debe servir tanto para XO como para PC. El objetivo no será enseñar “ocultamente” música, sino que será una actividad de entretenimiento para el niño. Aunque el juego se descarga, para que funcione bien, se conecta a internet y el niño juega con su usuario activo, de modo que pueda utilizar sus “notas musicales” para activar bonus, accesorios y pantallas secretas.

Videojuegos satélites

Serán juegos de menor complejidad y duración, que complementarán el juego principal. Aquí los niños podrán juntar “notas musicales”, y pueden tener como tema central elementos de la música, repetir ritmos, adivinar el artista que suena, reconocer los instrumentos, armar un *beat*, etc.

Streaming de música

Como ya señalamos la música aparecerá en la página bajo la modalidad de streaming. Durante todo el día el niño podrá acceder a un canal de música. Este reproductor musical le permite al usuario activar una *playlist*, decidiendo previamente algunas de sus características: ritmo de la música (en un rango entre activo-pasivo), géneros musicales (que podrán seleccionarse uno, varios, todos, según las preferencias) como pop, rock, hip hop, folklore, candombe, bandas sonoras, jazz, cumbia, clásico, salsa, entre otros.

Se evitará poner música que forme parte del circuito estrictamente comercial o que contenga letras ofensivas. Se hará especial hincapié en los artistas de Uruguay y de la región, poniendo en valor la riqueza de géneros que hay en la música latinoamericana.

La música no será “música para niños” aunque si habrá canciones que pertenezcan a este “genero”. Todos los temas tendrán información básica: el disco al que pertenecen, el artista, el año, etc.

Para cumplir con la reglamentación de AGADU y la CUD los usuarios no podrán descargar ningún archivo sonoro, así como tampoco decidirán el orden en el que suenan los temas. Si podrán marcar sus temas favoritos y saltar algunos temas de la playlist.

Un detalle no menor es que las canciones se podrán reproducir de principio a fin o, si el usuario lo prefiere, optar por escuchar un resumen de cada canción. Pero teniendo en cuenta las restricciones de derechos de autor mencionadas en el párrafo anterior.

Presupuesto y financiamiento

Para llevar a cabo este proyecto contando con la página antes descrita y un programa de emisión semanal es necesario hacer una inversión inicial y gastos de funcionamiento durante un año que alcanza los US\$ 50.000.

Los egresos para la puesta en funcionamiento de la radio se dividen en los siguientes rubros.

| Inversión inicial (US\$) | |
|--|---------------|
| Página web | |
| Diseño web | 1000 |
| Diseñador gráfico | 1000 |
| Programa de selección musical | 1000 |
| Hosting | 300 |
| Dominio | 15 |
| Videojuego principal | 17.000 |
| Videojuego satélite | 3000 |
| Equipamiento | |
| Computadoras base | 2000 |
| Interface de audio Focusrite 2i4 | 249 |
| Consola Soundcraft EPM6 | 356 |
| Micrófono Sennheiser E835 x 6 | 768 |
| Jirafa Proel RSM180BK x 6 | 168 |
| Cable Proel BULK250LU10 x 6 | 102 |
| Auriculares Sennheiser HD202II x 7 | 455 |
| Potencia de auriculares AMP800 | 155 |
| Cable Proel BULK100LU5 | 60 |
| Costos anuales de funcionamiento (US\$) | |
| Recursos humanos | |
| Productor x 2 | 6000 |
| Seleccionador musical | 1500 |
| Técnico de sonido | 2800 |
| Locutores | 5000 |
| Mantenimiento de la pagina | 1000 |
| Realización del programa | |
| Papelería | 500 |
| Telefonía | 1000 |
| Transporte | 1000 |
| Alquiler local Gato Peludo | 1800 |
| Derechos de autor | |
| AGADU | 1000 |
| CUD | 810 |
| Imprevistos | 5.000 |
| Total | 55.038 |

Por las características de este proyecto, el financiamiento será mediante la modalidad de patrocinio compartido de exclusividad sectorial y también a través de fondos concursables, estableciéndose el siguiente pronóstico de ingresos:

| Empresa/Institución | Tipo de financiamiento | Monto US\$ |
|------------------------------|-------------------------------|-------------------|
| Antel | Patrocinio | 15.000 |
| Fundación Itaú | Patrocinio | 5.000 |
| Conaprole | Patrocinio | 5.000 |
| Mosca | Patrocinio | 5.000 |
| Plan Ceibal-proyecto rayuela | Fondo concursable | 20.000 |
| BID | Fondo concursable | 5.000 |
| ANII ¹⁵⁹ | Fondo concursable | 25.000 |

A continuación, detallaremos los ingresos pronosticados de cada una de estas fuentes, y en los casos en que corresponde, la contrapartida correspondiente.

Fondos concursables

Una forma de financiar el proyecto, específicamente su puesta en marcha, es la postulación a fondos concursables, que permitan cubrir la inversión inicial necesaria para poner la propuesta en funcionamiento y reunir una evidencia mínima de resultados para atraer otras formas de financiamiento.

Los fondos que se adecuan a nuestro proyecto son los siguientes:

- Llamado a proyectos culturales del Programa de Desarrollo Cultural del BID que ofrece un fondo entre U\$S 3.000 y U\$S 7.000¹⁶⁰
- Concurso de contenidos para el Plan Ceibal que ofrece un fondo de U\$S 20.000
- Fondo de investigación Clemente Estable de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación, que puede otorgar hasta unos U\$S 25.000 por proyecto¹⁶¹.

¹⁵⁹ Los fondos proporcionados por la ANII, destinados a financiar proyectos de investigación en cualquier área del conocimiento, si bien son un elemento importante para tener en cuenta en el proyecto, no forman parte del presupuesto inicial, ya que inicialmente, la página contará con un videojuego principal, cuyo costo ya está previsto dentro de la inversión inicial. Sí nos aparece importante, una vez que el proyecto esté en marcha, postularlo a estos fondos para el desarrollo de videojuegos musicales, que amplíen el repertorio de nuestro proyecto, pero que a su vez contribuyan al desarrollo de videojuegos a nivel nacional.

¹⁶⁰ Uno de sus objetivos es “ayudar a la formación de gestores culturales, la recuperación de tradiciones y el desarrollo de manifestaciones artísticas, tales como la artesanía, las artes visuales y plásticas, música, danza, teatro, literatura, o cualquier otra área de expresión cultural, que beneficie el desarrollo individual y comunal, y su sostenibilidad”. Bases completas en <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=38233741>

En todos estos casos, si bien cada institución exige informes periódicos y reportes de actividad, no exigen ninguna contrapartida a o devolución del subsidio otorgado.

Patrocinio

El modelo de patrocinio será compartido por empresas de diferentes sectores. El patrocinador principal será la empresa estatal de telecomunicaciones ANTEL, a la cual solicitaremos U\$S 15.000 para el inicio del proyecto.

Una de las líneas de acción de la política de ANTEL es “contribuir a la inclusión social y a la democratización del conocimiento por vía de las tecnologías de la información y comunicación, mediante asociaciones con el CITS-Plan Ceibal, ANEP, organizaciones del Estado u otras organizaciones de la sociedad civil.” Tal como expresó la directora del ente, Carolina Cosse, en el acto de lanzamiento del patrocinio de Antel al ballet nacional del SODRE, los servicios de Antel buscan integrarse “para generar oportunidades, para que nuestra gente se desarrolle, aprenda, cree”, y la empresa busca desarrollar la cultura, y especialmente los emprendimientos que fomenten los “contenidos nacionales, y su más amplia difusión”¹⁶².

Por esta inversión, Antel tendrá una serie de contrapartidas como presencia en la página y en la arquitectura de los juegos, tal como se establece en la tabla de retribuciones para cada patrocinador.

Los patrocinadores secundarios serán captados a través de los Fondos de Incentivo Cultural del Ministerio de Educación y Cultura, destinados a beneficiar “proyectos de artes, patrimonio y tradiciones culturales en todo el país”. Se trata de una convocatoria que busca unir el sector empresarial con el artístico, y por la que se puede concursar en diferentes categorías. En nuestro caso, la categoría que más se ajusta es la de proyectos “multidisciplinarios”.

Estos fondos no sirven para financiar directamente proyectos, sino que son herramienta para captar fondos, mediante el otorgamiento de beneficios fiscales a las empresas o personas físicas que apoyen proyectos FI.

¹⁶¹ <http://www.anii.org.uy/web/?q=node/92>

¹⁶² http://www.antel.com.uy/antel/institucional/sala-de-prensa/eventos/2010/lanzamiento_del_patrocinio_al_ballet_del_sodre

A través de este sistema, buscaremos captar patrocinadores secundarios del proyecto, como Fundación Itaú, Conaprole, Mosca, Nevex, entre otros. A cada uno de ellos le solicitaríamos un aporte de US\$ 5.000. En todos los casos, se tratará de empresas que busquen asociar su marca la difusión y promoción de la cultura, y más específicamente, a las actividades culturales destinadas a los niños.

También es conveniente establecer alianzas con otras instituciones, que si bien no invertirán directamente en el proyecto de la misma forma que los patrocinadores, pueden aportar desde el punto de vista de la difusión, en el contacto con artistas para la realización del programa, en el nexo con las escuelas y grupos de niños una vez que el proyecto esté funcionando. En esta categoría podríamos ubicar a instituciones como Unicef, Anep, escuelas de música, e incluso ONG locales vinculadas con la infancia.

Contrapartidas para el patrocinador

| | Patrocinador principal (US\$ 15.000, exclusivo) | Patrocinador secundario (US\$ 5.000, compartido) |
|---|--|---|
| Acto institucional de la firma | x | x |
| Presencia en publicidad de difusión del proyecto (folletos, gacetilla de prensa, etc) | x | x |
| Logotipo en sección “colaboradores” de la web | x | x |
| Mención en programa de radio | x | x |
| Presencia de logo y productos en el juego principal | x | - |
| Presencia permanente del logotipo en todas las páginas del sitio web | x | - |
| Banner principal en actividades presenciales (conciertos, talleres, etc) | x | - |
| Banner secundario en actividades presenciales | - | x |

Bibliografía

- ACHTNER**, Wolfgang. "Obituary: Loris Malaguzzi", *The Independent* – 1º de abril de 1994. <http://www.independent.co.uk/news/people/obituary-loris-malaguzzi-1367204.html>
- AHARONIÁN**, Coriún. *Educación, arte, música*. "Una entrevista perdida". Tacuabé. Montevideo, 2004.
- ANEP**, Dirección Sectorial de Planificación Educativa, Evaluación del Plan Ceibal 2010, "Preferencias de uso en Internet".
- ARTOPOULOS**, Alejandro et. al. *La sociedad de las cuatro pantallas. Una mirada latinoamericana*. Fundación telefónica. Ariel, Buenos Aires 2011
- BALAGUER**, Roberto. "What makes videogames so irresistible?", en *Plan CEIBAL in Uruguay. From pedagogical reality to an ict road map for the future*. Unesco, 2011
- BALSEBRE**, Armand. *El lenguaje radiofónico*. Cap. 2, Cátedra, 1996, Madrid
- BARCELÓ**, Nelson. *La magia de la radio*, Universidad Católica del Uruguay, 2010.
- BAZA**, Naiara. "La del siglo XXI es una sociedad de ocio", entrevista en revista Bilbao Urtarrila, 2008
- BONET AGUSTÍ**, Lluís, "El consumo de productos culturales", videoteca virtual especializada en gestión y políticas culturales del Máster en Gestión Cultural de la Universidad de Barcelona, <http://www.youtube.com/watch?v=aRx9MpBHh5k&feature=relmfu>
- BURBULES**, C. Nicholas. "Aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza". *Encuentros de Educación*. Vol. 13, 2012, 3 – 14. University of Illinois, Urbana-Champaign, Estados Unidos
- CABANELLAS**, Isabel. "Un desconocido en la universidad". *Reggio fuera de Reggio. Ocho opiniones, algunos recuerdos y muchas ideas*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA N.º 307
- CARRIER**, H., *Lexique de la cultura. Pour l'analyse culturelle et l'inculturation*. Louvain-la-Neuve, Desclée/Tourani, 1992, p.100
- CASAJÚS**, Lucía, *Entrevista a Mariano Cebrián Herreros*, "Internet es una enorme complejidad de procesos comunicativos", *Revista Oficios Terrestres*, Universidad Nacional de La Plata, 2010. <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/viewFile/141/1022>
- CASTELLS**, Manuel. *La era de la información. La sociedad red*. "La revolución tecnológica de la información". Alianza Editorial. 2006
- CASTRO**, Cossette. "El uso de las plataformas interactivas y el estadio del puente" en *La sociedad de las cuatro pantallas. Una mirada latinoamericana*. Fundación telefónica. Ariel, Buenos Aires, 2011

CEBRIÁN HERREROS, Mariano. *La radio en internet*, Ed. La Crujía, Buenos Aires, 2008

CHABANEAU, Luis. "Gestión Cultural, una profesión emergente" *Gestión Cultural*. Revista PRISMA núm. 8. Universidad Católica del Uruguay. Montevideo, 1997.

CLOTAS, PERE. *Técnicas y recursos para la gestión cultural*, "Técnicas de patrocinio y de captación de recursos externos", Universitat de Barcelona Virtual, 2003.

COELHO, TEIXEIRA. *Diccionario crítico de política cultural. Cultura e imaginario*. Gedisa. Barcelona, 2009.

CEPAL, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, División de Desarrollo Productivo y Empresarial Programa Sociedad de la Información. *La sociedad de la información en América Latina y el Caribe: Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo*. Santiago, Chile, febrero de 2008.

CUENCA C., *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Documentos de Estudios de Ocio, núm 16, Universidad de Deusto, Bilbao, 2000.

CUNHA, Newton. "Cultura e ação cultural: uma contribuição a sua história e conceitos". Edições SESC SP, São Paulo, 2010.

Decreto presidencial 144/007
http://archivo.presidencia.gub.uy/Web/decretos/2007/04/EC579_18%2004%202007_0001.PDF

DELORME, Michel, "Más aire para los niños", *Emisora del Sur*, 13-02-13, disponible en http://emisoradelsur.com.uy/innovaportal/v/30871/30/mecweb/mas_aire_para_los_ninos?parentid=28549

DUMAZEDIER, J. *De la Sociología de la Comunicación Colectiva a la Sociología del Desarrollo Cultural*. CIESPAL. 1969

DE LOS SANTOS, Federico: "La creatividad no mató al gato", en *La Diaria*, Montevideo, 9-9-11, disponible en <http://ladiaria.com.uy/articulo/2011/9/la-creatividad-no-mato-al-gato/>

FORMAN, George. "Loris Malaguzzi en Estados Unidos". *Reggio fuera de Reggio*

FREGTMAN, Carlos, "El Tao de la Música", Editorial Mirall, Buenos Aires, 1985.

GARDNER, Howard. *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. FONDO DE CULTURA ECONÓMICA. 1994, México

ITHIEL DE SOLA POOL, "Discursos y sonidos de largo alcance", en Williams, Raymond, *Historia de la comunicación*, Vol. II

KAPLÚN, Mario. *Producción de programas de radio*. CIESPAL, Quito, 1999.

LIPOVETSKY, Gilles; Serroy, J (2009) *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Anagrama. Barcelona

MARONNA, M. Y SÁNCHEZ VILELA, R., “La puesta en relato de lo cotidiano”, en *Relecturas de Michel de Certeau*, de Carmen Rico de Sotelo (coord.), 2006, AUSJAL, Universidad Católica del Uruguay, Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Universidad Iberoamericana de México

MATARASSO, F. (1997). Use or ornament: the social impact of participation in the arts. <http://www.institutumeni.cz/res/data/004/000571.pdf>.

MOSER, Pete & MCKAY, George. Community Music: a handbook. Alden (Oxford) Russell House Publishing Led 2005.

NARDONE, Mariana, “Arte comunitario: criterios para su definición”, MIRIADA. Año 3, No. 6 (2010), Universidad del Salvador. Facultad de Ciencias Sociales. Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales (IDICSO), ISSN: 1851-9431.

ONGHENA, Yolanda. "Acción cultural inclusiva para un proyecto cultural compartido". *Comunicación, espacio público y dinámicas culturales. Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, núm. 88

PALACIOS GARRIDO, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. *Arteterapia: papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 197-212

PITTS, G. & WATT, D. (2001). The imaginary conference. *Artwork magazine*, 50, 7-14. http://www.ccd.net/pdf/art50_imaginary_conference.pdf

PLAN CEIBAL, Departamento de Monitoreo y Evaluación del Plan Ceibal, Evaluación anual en primaria 2009-2011. Publicado en 2012.

POCH, Serafina, "Importancia de la musicoterapia en el área emocional del ser humano", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n° 42, Diciembre 2001

PRATS, Luis, “La radio cumple 90”, suplemento Domingo del diario El País. 19-08-2012 http://historico.elpais.com.uy/suple/ds/12/08/19/sds_658265.asp

PRIETO CASTILLO, Daniel. *La comunicación en la educación*. La Crujía. Buenos Aires, 2004.

PUIG, Toni. *Se acabó la diversión. Ideas y gestión para la cultura que crea y sostiene ciudadanía*. Paidós estudios de comunicación 26. Buenos Aires. 2004.

RAPETTI, Sandra et al. “Cultura: consumo nacional” en *Imaginario y Consumo Cultural Segundo Informe Nacional sobre Consumo y Comportamiento Cultural*. Observatorio Universitario de Políticas Culturales radicado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República 2009

RIVOIR, Ana Laura, *Cinco años del Plan Ceibal: algo más que una computadora para cada niño*, Montevideo: Unicef, dic. 2012

ROBINSON, Ken. *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. Penguin. 2009

ROGERS, Scott. “Gamers want good games”, en *Level up. The guide to great videogame design*, John Wiley & Sons, 2010

ROMBOLÁ, Laura. Caja de Herramientas Módulos de formación para emprendedores culturales CAPÍTULO 1: LA COMUNICACIÓN EN LOS EMPRENDIMIENTOS CULTURALES

ROMERO, Simon. “Pastoral Uruguay Yields a Crop of Digital Yetis and Adventures”, New York Times, Global Edition, 21-02-2013, disponible en <http://www.nytimes.com/2013/02/22/world/americas/uruguays-video-game-start-ups-garner-attention.html>

SHEPHERD, Jessica. “Fertile minds need feeding”. The Guardian Tuesday 10 February, 2009 <http://www.guardian.co.uk/education/2009/feb/10/teaching-sats>

SOTO VILLASEÑOR, Gabriela, "La música: un factor de evolución social y humana", REDcientífica 2004 ISSN: 1579-0223, disponible en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200209150300.html>, 09/09/13

TANCO, Valeria, “Susana Bosch: el código del niño”, en *Portal 180.com.uy*, Montevideo, 23-05-09, disponible en <http://www.180.com.uy/articulo/Susana-Bosch-el-codigo-del-nino>

VAZ, Gabriela, El País – Suplemento Domingo, “¿Qué es ser inteligente?”, Montevideo, 10-03-13 Disponible en http://historico.elpais.com.uy/suple/ds/13/03/10/sds_701085.asp

WINOCUR, Rosalía, “La experiencia de apropiación de las computadoras XO en las familias y comunidades beneficiarias del Plan CEIBAL”, disponible en <http://ceibal.org.uy/docs/investigacion/Evaluacion-cualitativa-de-las-experiencias-de-apropiacion-de-las-computadoras-INFORME-FINAL.pdf>

ZAMBERLAN NEDEL, Mariana, Educação musical, práticas corporais e interdisciplinaridade: diferentes ferramentas para o processo educativo infantil MÚSICA, ARTES VISUALES Y ARTES ESCÉNICAS Volumen 5 - Número 1, Junio de 2010, Bogotá, D.C., Colombia

Notas de prensa/reseñas:

“Se picó con fuerza”, sección Noticias en *Montevideo Portal*, 19-09-13, disponible en http://www.montevideo.com.uy/notdeportes_213903_1.html

“Susana Bosch”, sección Urbano y actual en *Revista Sala de Espera*, 14-06-2010, disponible en <http://www.saladeespera.com.uy/web/Mucha-Musica/susana-bosch.html>

Reseña de Universitat Jaume I de Castelló para Organización de Estados Iberoamericanos http://www.oei.es/divulgacioncientifica/noticias_594.htm

Sitios web:

www.unesco.org - Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (UNESCO)

<http://www.agesic.gub.uy/> - Agencia de Gobierno Electrónico y Sociedad de la Información (AGESIC)

<http://www.mec.gub.uy> – Ministerio de Educación y Cultura (MEC).

<http://www.batovi.com> - Empresa de juegos Batoví



Universidad
Católica del
Uruguay

