

CAPÍTULO

12

Escribamos el arte

Carlos Alfonso Serrano Acosta¹, Nidia Gineth Acevedo Contreras²

Profesores Colegio Atenas IED

*Proyecto: Leer y escribir: la construcción de una mirada compartida en la escuela
Universidad Externado de Colombia-IDEP*

Resumen

El proyecto “Escribamos el arte” apela al carácter didáctico del lenguaje con el fin de generar en los estudiantes del grado 8° del Colegio Atenas IED, procesos de pensamientos que permitan elevar el nivel de sus competencias comunicativas, toda vez que en ellos resulta evidente una carencia de elementos culturales básicos en ese sentido. Es por ello que, tomando como base los supuestos de la investigación-acción, el proyecto toma como referentes teóricos cuatro categorías en las que concurren analogías entre los códigos del arte y los códigos del lenguaje escrito u oral, en una secuencia metodológica concatenada estratégicamente que

-
- 1 Estudió en la Corporación Universitaria de la Costa (CUC) en Barranquilla, es constructor en obras civiles y se ha desempeñado como investigador, dibujante e ilustrador en diversos tópicos, uno de ellos relacionado con el desarrollo psíquico de niños y adolescentes para el instituto IMDR en los Estados Unidos. Actualmente trabaja en el Colegio Atenas IED.
 - 2 Ingeniera de Sistemas egresada de la Universidad Nacional de Colombia, Candidata a Magíster en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación del Instituto Tecnológico de Monterrey. Investigadora y Directora de proyectos de grado en Nuevas Tecnologías y Telecomunicaciones. Docente del Colegio Atenas IED.

parte de estimular la comprensión de un texto o discurso, continúa con el estudio de la imagen como una forma de lectura y escritura para luego, una vez asimilados los criterios y generadas las destrezas, iniciar la producción textual antes de transformarla en producción audiovisual, cerrando de esta manera un ciclo en el que la continua transformación de códigos y lenguajes que van de lo oral a lo escrito y de lo escrito a lo icónico conduzca a resultados apreciables en una renovada disposición hacia la lectura y adquisición de criterios para la apreciación y producción artística y literaria dentro de contextos generacionales coherentes.

Presentación

Leer y escribir son procedimientos interrelacionados que son básicos para el desenvolvimiento cotidiano de cualquier ser humano. Desarrollarlos en la escuela es una tarea esencial que desde siempre ha significado una de las mayores preocupaciones para quienes ejercen la profesión docente. Tradicionalmente, la enseñanza de las habilidades comunicativas estaba relegada a los docentes de español, sin embargo, dado que el lenguaje es una herramienta didáctica transversal, cada profesor desde su especialidad puede encontrar elementos conectivos que le permitan generar una enseñanza constante del lenguaje sin que su materia pierda la esencia.

En el presente documento se encuentra el resultado de aplicar estrategias creativas que le permitieron mejorar las habilidades comunicativas a los estudiantes de grado octavo del Colegio Atenas IED, a través de la transformación de narración escrita en expresión plástica y audiovisual.

En primera instancia, se presenta la descripción general del proyecto, explicitada en su contexto, participantes, justificación, metodología y tipo de investigación. A continuación, se ilustran brevemente los referentes teóricos de las cuatro categorías analizadas a saber: la comprensión de un texto o discurso, la imagen como lectura y escritura, la producción textual y la producción audiovisual. Finalmente, se exponen las conclusiones y proyecciones que arroja la implementación a la fecha del proyecto.

Descripción del estudio

El colegio Atenas IED se encuentra localizado en el barrio del mismo nombre, localidad cuarta, San Cristóbal, zona suroriental de Bogotá. El sector presenta un clima gélido y una topografía abrupta de marcadas pendientes con viviendas asentadas en declives y taludes, las construcciones, el equipamiento comunal y el entorno escueto y deteriorado denotan un crecimiento urbano no planificado y patentizan el nivel sociocultural predominante: medio y bajo. La economía se decanta a través del sector privado, en el trabajo independiente e informal, con

negocios de todo tipo entre los que se destacan las ladrilleras que son, quizás las que mayor cobertura ocupacional brindan. También se encuentran talleres de carpintería, ventas de madera, ferreterías, misceláneas y otros de carácter comercial, en su mayoría dentro o al lado de la vivienda.

El colegio se encuentra ubicado en la Diagonal 34 sur No.2A - 05 Este, ocupa una extensión de aproximadamente una hectárea sin contar con los espacios comunales que flanquean el recinto de la institución. El edificio cuenta con más de treinta años desde su construcción de los pabellones originales, organizados en un bloque de tres pisos, donde se encuentran las aulas y algunas dependencias administrativas, se han añadido con el paso del tiempo, algunos apéndices para cubrir las necesidades que el crecimiento de la población ha generado, lo cual ha dado paso a un diseño arquitectónico carente de unidad y, por lo mismo, deficiente en términos funcionales, incluso de cobertura, para los aproximadamente 1200 estudiantes (700 en la mañana y 500 en la tarde), cada aula cuenta con aproximadamente 37 estudiantes con edades que oscilan entre los 5 y 12 años en básica primaria y los 11 y 18 años en básica secundaria.

La planta docente está compuesta por 22 docentes en la jornada de la mañana, y 18 en la jornada de la tarde, además, se cuenta con dos orientadoras, tres directivos docentes, 3 administrativos, tres personas de seguridad y cuatro personas en servicios generales.

En estas condiciones, la sola interacción diaria con los (as) estudiantes permite darse cuenta del bajo nivel de lectura, y en general, de un desinterés bastante alto por las actividades culturales y/o académicas más allá de las exigencias propias de la escuela. Adicionalmente, es ostensible que entre los (as) estudiantes existen roces convivenciales que la mayoría de las veces tratan de solventar mediante agresión física o verbal, presentándose casos de gran crudeza en el lenguaje que utilizan entre ellos. En su mayoría, muestran desinterés y apatía por el estudio que les exija algo de rigor o cuya aplicación práctica (inmediata o muy evidente) no pueden apreciar. Las materias de artes e informática no se escapan de esta situación y, aunque muestran disposición para la expresión artística plástica y para la utilización del computador, no sostienen esa misma actitud cuando se trata de estudiar el soporte teórico de lo que se aplica en la práctica; junto a esto, muestran gran dificultad para el acto creativo y, por lo mismo (y quizá por el hecho de desdeñar la teoría) dependen en gran medida del profesor en cada uno de los procesos en que construyen una obra plástica o, incluso, un trabajo ofimático.

Los cursos objeto del presente estudio son 801 y 802 de la jornada mañana, están compuestos por niños y niñas, cuyas edades oscilan entre los 13 y 16 años. Son cursos regularmente disciplinados y con disposición de trabajo, sus conocimientos

en materia de artes plásticas son elementales, correspondientes al nivel de básica primaria. Son grupos heterogéneos en cuanto a sus intereses académicos y a su concepción del área de Educación Artística: una parte de ellos (as) no conciben el “Arte” como una dimensión más allá de las “manualidades” o las “artesanías”, la suponen un área totalmente lúdica, sin demasiada importancia académica, otros (as) en cambio, muestran preocupación por una asignatura que les aporte algo más que un simple “pasatiempo” y acogen con beneplácito temas algo más complejos, propuestos como parte del plan curricular.

En cuanto a informática, la situación no es muy diferente, los (as) niños (as) poseen conceptos básicos sobre el sistema operativo y herramientas de Office, a nivel de aplicaciones de uso y creación de imágenes utilizan Microsoft Paint. En cuanto a la concepción de Informática como área del conocimiento, —de manera similar a lo sucedido en Artes—, la mayoría de alumnos (as) ven la asignatura como un área lúdica en la que deben jugar y chatear. Sin embargo, muestran interés por conocer herramientas nuevas, aunque no por la teoría subyacente a los programas, ya que incluso, les cuesta tomar apuntes de los comandos y prefieren preguntar todos los comandos al docente cada vez que se utiliza el software.

El estudio se realizó orientado bajo el enfoque de investigación-acción, ya que el objetivo está en producir cambios en la realidad estudiada (transformar procesos lectoescritores de una narración escrita a una expresión plástica reforzando aspectos convivenciales y cooperativos) más que llegar a conclusiones de carácter teórico.

Los pasos o procedimientos que se han seguido como metodología dentro del proyecto son los siguientes:

Fase 1. Negociación y motivación. Realizada a partir de ejercicios guiados, lecturas, videos, ordenamientos visuales, y en especial la realización del trabajo final aplicando las técnicas plásticas a nivel manual y digital, en la realización de la historieta.

Fase 2. Asimilación y desarrollo de conceptos y criterios técnicos. A través de doce actividades que integran elementos plásticos, comunicativos e informáticos, los (as) estudiantes adquieren herramientas visuales y de lenguaje que les permiten crear analogías entre géneros literarios y estilos gráficos.

Fase 3. Ejecución del producto final. A partir de los elementos adquiridos en la fase anterior, los (as) discentes crean a través del trabajo colaborativo una historieta en la técnica escogida por cada grupo, siguiendo el proceso visto en el aula, y finalmente, lo convierten en un libro virtual susceptible de ser publicado en Internet.

Referentes teóricos

Categorías teóricas

El proyecto hace hincapié en cuatro categorías principales:

- *La comprensión de un texto o discurso*, según Mayor (1983, pp. 251-293) está determinada fundamentalmente por la estructura en la que se suceden las proposiciones incluidas en sus enunciados o estructura temática. En la comprensión del texto, además de entender las palabras y las oraciones, es necesaria la identificación de las relaciones entre las distintas partes del texto, así como las relaciones entre el texto y el conocimiento del mundo que posee el lector/oyente. Esto hace que las personas lo perciban y lo representen en su memoria como un todo integrado dotándole de una estructura coherente.

En la comprensión de oraciones el papel del conocimiento previo es básico. A través de las *inferencias* (Just y Carpenter, 1987; Sanford y Garrod, 1994; Gutiérrez-Calvo, 1999; McKoon y Ratcliff, 1992), definen inferencias necesarias y optativas, se incluyen/deducen elementos informativos que no están explícitos en el texto, esto es, la información que sí está implícita se añade a la representación del significado a partir del conocimiento que posee el sujeto del mundo (conocimiento sobre situaciones, objetos, acciones, participantes, etc.).

Otro elemento básico en la comprensión, es la estructura textual que se define como “la forma general u organización que un sujeto emplea para interrelacionar las distintas ideas que se expresan en un texto”, siendo el tipo de texto el que informa al lector acerca de la unidad textual que facilita la identificación de la idea principal propia de cada estructura textual (narrativa o expositiva) junto con su identificación, características y representación gráfica.

Mandler y Johnson (1980, pp. 305-312), identifican seis grandes elementos de los textos narrativos: a) *Ambientación*, que constituye generalmente el primer episodio, es donde se suele presentar el personaje principal, y seguramente algo relativo al lugar y al tiempo, b) *Comienzo* o fase en la que se producen una serie de acontecimientos desencadenantes de las acciones de los personajes, c) *Reacción interna* del protagonista o de los otros personajes ante acontecimientos, con la consiguiente propuesta de objetivos para resolver el conflicto provocado por el acontecimiento precipitante, d) *Intento o acción para alcanzar los objetivos* propuestos, e) *Resultado*, que explicaría el éxito o fracaso del intento, y f) *Final o consecuencia de la acción*.

En el proyecto estos principios se ven implícitos en tanto que los (as) estudiantes asumen que la comprensión lectora es innata al saber deletrear el alfabeto

en un texto y no un proceso en el que están incluidos: ellos (as), el texto y el contexto. Por lo que el proyecto recalca actividades que, en primer lugar, hace explícitas las características de los textos narrativos y, en segundo lugar, actividades (audio/visuales) que interiorizan en los (as) estudiantes procesos antes, durante y después de la lectura, permitiéndoles realizar inferencias necesarias y opcionales que den cuenta del texto como un todo integrado.

- *La imagen como Lectura y Escritura.* En “*Teoría de la imagen*” de José María Casasús (1973, pp. 108-109), se establece que según la estética informacional o teoría de la percepción, entre el lenguaje visual y el escrito ocurren analogías que resultan evidentes, casi axiomáticas, toda vez que la existencia de imágenes implica la presencia de elementos (forma, movimiento y percepción humana) que sólo aparecen cuando hay un sujeto receptor, un hombre que recibe el mensaje visual a través de la vista. Por tanto, no puede haber imagen sin un proceso de comunicación que se establece cuando existe un sujeto agente, un mensaje, un medio de transmitirlo y un sujeto receptor. En el caso de la teoría de la imagen, el mensaje que intervenga en el proceso tendrá que ser visual y los restantes elementos del proceso (elementos de la comunicación) deberán adecuarse a la naturaleza del fenómeno iconográfico.

En primer lugar, se debe estimar la presencia de un código, es decir, un conjunto de conocimientos que poseen en común el sujeto agente o emisor y el sujeto receptor antes de comenzar la comunicación. A este tenor se supone que emisor y receptor están integrados en un mismo sistema cultural: la sociedad, impregnada de una concreta cultura de masas que propone un repertorio de elementos aceptados y conocidos. Según esta teoría el artista, igual que el escritor, transmite un mensaje a través del espacio o del tiempo: un cuadro, una fotografía, una caricatura, un movimiento de ballet, unos números de circo, entre otros, que pueden registrarse y descomponerse en elementos analizables a la luz de los métodos estructuralistas, los cuales facilitan el descubrimiento de las reglas por las que se rige la asociación de los distintos elementos que han sido manipulados por el artista para formar el mensaje (Casasús, 1973, p. 111).

El artista (pintor, escultor, fotógrafo, cineasta, actor, entre otros) organiza una unidad estética denominada mensaje u obra, con base en una secuencia de elementos tomados de cierta normativa; las “reglas del arte” son, precisamente, los distintos modos de reunir elementos (sintaxis) de manera que aporten al individuo receptor cierta cantidad de novedad u originalidad, con la condición de que este último concepto no sea tan denso que el resultado del trabajo sea ininteligible para el receptor; es decir, que este sea incapaz de realizar una previsión de lo que va a suceder a partir de lo que ya precedió al mensaje en una dinámica similar a la adoptada por el escritor que debe elaborar un texto respecto a un lector, el cual debe descifrarlo.

Otro aspecto digno de tomar en cuenta es que, en la imagen la relación entre significado y significante es claramente analógica, en un pictograma o ideograma esta relación permanece aunque con sentido simbólico; pero, al atribuirse un sonido a ciertos símbolos esta relación pasa a ser totalmente arbitraria.

Sin embargo, una imagen en sí misma puede llegar a transformarse en símbolo con el reiterado uso en un medio social ya que el código y el signo son eso, “un hacer social”, emergen casos muy típicos como las imágenes de Marilyn Monroe, Bob Marley, Che Guevara, Tío Sam, entre otros. Se acepta, sin embargo, que frente al lenguaje escrito y/o articulado la imagen presenta una debilidad a causa de su carácter polisémico, aunque también una gran ventaja por su mayor capacidad de impresionar los sentidos. Una imagen irradia interpretaciones diferentes que no siempre sabe el receptor cómo direccionar y esa es la razón por la que, en este tipo de lenguaje, el texto escrito y la voz surgen como agentes clarificadores, así es muy raro el afiche que no se vale de la palabra escrita, o la foto de un periódico sin un pie explicativo, y es también lo que establece la necesidad de cierta cantidad de texto en un *cómic* y la importancia del sonido en la ópera, el cine o el teatro, exceptuando el cine mudo o la pantomima, que suplen la carencia de estos aportes comunicativos manejando códigos visuales más densos.

Esta categoría define el eje central del proyecto ya que cada una de las doce actividades propuestas relaciona elementos del lenguaje con sus análogos en el arte, permitiendo a los discentes lograr un proceso de comprensión del mundo más complejo y crítico, en el que todos sus sentidos, afecciones y sensaciones entran en juego para explicar la realidad, en la que están inmersos.

- *Producción textual.* Según las apreciaciones de Mauricio Pérez Abril³, Martha Milian y otros autores, el modelo mecanicista pervive en muchas escuelas donde el concepto de escribir se restringe a transcribir, es decir, reproducir informaciones tomadas de diferentes fuentes que el estudiante asimilará como ente receptor para luego, en el proceso evaluativo, traspasarlo nuevamente al profesor. Se establece así un circuito cerrado de comunicación, un ritual, un procedimiento mecánico para el desarrollo de una habilidad instrumental al margen de la “actividad cognoscitiva compleja” que debe ser la escritura, tomando en cuenta solo los elementos más externos como ortografía, caligrafía, terminología o argot, en síntesis, la forma “pulcra” o “bonita” de lo escrito relegando a un segundo o tercer planos elementos de fondo como la “intención discursiva” la existencia de un contexto real con receptor definido y distinto del mismo escritor, el lenguaje meta e intertextual, etc. De esta manera, se trivializa un proceso que en realidad es complejo, limitando la escritura a un

3 Mineducación–ICFES. (2003). “Leer y escribir en la escuela”. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión.

aspecto lúdico o estético (en esto presenta profunda y asombrosa semejanza con la concepción escolar del arte), sin siquiera plantear la posibilidad de aprender a través de él.

Bereiter y Scardamalia (1987, p. 71), describen en sus propios términos dos modelos para la escritura de textos que se integrarían en su orden a los modelos “mecanicista” y “cognitivo”. Tales modelos son:

- Modelo de “decir el conocimiento” (*knowledge telling*), en el que los escritores se limitan a construir encadenando frases de manera sucesiva.
- Modelo de “transformar el conocimiento” (*knowledge transforming*), en el que los escritores planifican, proponen y reelaboran el texto en función de una representación previa del texto final y de la situación discursiva en la que se inserta.

En este segundo modelo se ve cómo se da relevancia a la reescritura (a los borradores, aspecto también destacado por Cassany) y a la intencionalidad o tipo de texto (informativo, narrativo, argumentativo, expositivo), razón por la que primó su utilización en el ámbito del proyecto llevando a los (as) estudiantes a elaborar escritos más fluidos, cohesionados y coherentes.

- *Producción audiovisual.* La utilización de medios audiovisuales en la educación es una herramienta útil que involucra al (a) educador (a) en la utilización de una pedagogía con imágenes, en la cual realiza lecturas, analiza determinados medios y crea su propio material de acuerdo con la temática que quiera apoyar con el fin de motivar, transmitir experiencia y/o dar a conocer un proceso a sus alumnos (as). Como lo comenta de León (2007, Cap. 7), el uso de elementos audiovisuales en la educación, ayudan al alumno a retener más lo visto. Dentro de los recursos audiovisuales disponibles para ser aplicados a la educación podemos mencionar: el video, el audio, la TV, Internet, entre otros.

No cabe duda de que las imágenes ofrecidas por la tecnología audiovisual resultan atractivas, la razón está en su calidad, su actualidad, y en la rapidez con la que transmiten y comunican. Desde su presencia en todos los ámbitos de la sociedad, la representación se convierte en una constante en nuestra forma de relacionarnos y en un medio que cautiva nuestra atención. Las características fascinantes de la imagen deben ser aprovechadas en el ámbito educativo porque acrecientan la mayor retención de la información.

Los estímulos, las emociones que producen, refuerzan cualquier tipo de aprendizaje. Su poder no es nada desdeñable. Es en la calidad de las presentaciones

donde está el secreto de la aceptación y la percepción adecuada de la imagen. El material audiovisual ayuda a comprender, refuerza la información, motiva al (a) discente, favorece la concentración; pero también modifica el papel y las funciones que tiene el profesor. Esto supone, a veces, como afirma Cuban (1986, pp. 3-6; 64-72), una resistencia a la incorporación de las nuevas tecnologías en la escuela y la tendencia a que la estructura de la clase permanezca invariable. Es desde las nuevas tecnologías donde se pueden introducir nuevas ideas, explorar el medio educativo y mejorar las prácticas para evitar caer en los errores habituales.

En el presente proyecto esta interacción se ve implementada en el uso de los medios audiovisuales no solo como medio de enseñanza para hacerla más comprensible y aceptable (películas, videos, música) sino también como medio de producción artística y textual (imágenes, pósters, películas caseras, entre otros), permitiéndole a los (as) estudiantes, aprender significativamente.

Resultados

De acuerdo con las categorías teóricas previstas para el análisis de la experiencia y a partir de la realización de actividades de lectura, escritura y arte, fue posible avanzar en los siguientes aspectos:

1. Los (as) estudiantes adquirieron gradualmente habilidades de procesamiento léxico, y de supresión de información no relevante, mejoraron su memoria operativa, reactivaron sus conocimientos previos y en especial renovaron su disposición para la lectura. Demostraron además el uso de la lectura como herramienta eficaz no sólo de aprendizaje sino como parte de su conocimiento para la vida.
2. Los estudiantes mejoraron notablemente su apreciación artística y literaria, partiendo de la comprensión de la estructura de un texto narrativo y su correspondiente producto de expresión plástica (utilizando diferentes técnicas), pasando a través de la comparación de las figuras y elementos literarios frente a los elementos característicos de la expresión artística hasta llegar a la concepción de una historieta o *cómic*, en la que aplican todos los elementos y figuras aprendidos durante el proceso (descripción, creatividad, equilibrio, síntesis, entre otros).
3. Los (as) discentes han venido corrigiendo paulatinamente su léxico, ortografía, uso de puntuación y conectores, segmentación en párrafos, claridad en las ideas y organización textual. Indicando que gracias a la interiorización de las características de los tipos de texto y, primordialmente al ejercicio de lectura constante, se van adquiriendo elementos de producción textual narrativa más coherentes y claros.

En este aspecto los (as) alumnos (as) han ido adquiriendo destrezas en el diseño asistido por computador, han mejorado su praxis manual (al interiorizar el *mouse* como extensión de sus manos), y en especial, han dejado volar su imaginación para ver el mundo con los sentimientos y las emociones, tanto en el momento de crear como en aquellos instantes en los que la teoría se vuelve imagen y sonido.

Conclusiones

- Se han observado avances en los procesos lecto-escritores en los niños que participaron en el estudio, sin embargo es evidente, como lo sugiere la teoría, que este no es un proceso que se supere en corto tiempo con algunas actividades, sino que con la motivación y el comienzo del largo camino que ofrece el volver a aprender a leer y a escribir, no como procesos de saber deletrear el alfabeto y realizar una tarea de copia respectivamente sino como ha venido evolucionado en los niños y niñas de octavo grado en quienes gracias al arte y a las herramientas audiovisuales, la lectura se ha convertido en un proceso en el que están incluidos ellos (as); el texto y el contexto; y la escritura es ahora una herramienta académica, social o personal que les permite resolver problemas y conflictos de su vida diaria.
- Lograr un buen nivel de comprensión lectora requiere poner en juego muchas actividades cognitivas (identificar, recordar, formular hipótesis, inferir, anticipar, integrar, interpretar) cuya imbricación hace posible o impide la elaboración de un significado, razón por la que una de las proyecciones a seguir en el proyecto es plantear nuevas actividades que permitan que esas habilidades intelectivas puedan enseñarse y aprenderse mediante estrategias didácticas específicas.
- Es prioritario resaltar los valores y la importancia de las actitudes, además de la indispensable adquisición de competencias, habilidades y conocimientos que ayuden tanto a docentes como a estudiantes a desarrollar al máximo sus propios talentos para aplicarlos en la solución de problemas y el desarrollo positivo de las instituciones sociales. Se necesita un enorme esfuerzo individual y colectivo de todos los actores del proceso (esto incluye a la familia y a las instituciones como la SED) que incluya los aspectos del acceso a la información y el conocimiento. Para esto quizás ya no debemos clasificar el trabajo docente por disciplinas, sino por los efectos y productos, es decir, por el resultado del trabajo interdisciplinario.
- El presente trabajo resalta la importancia de las nuevas prácticas pedagógicas para este propósito y la posibilidad de que se conviertan cada vez más en una necesidad de formulación e implementación de políticas de formación que deben

insertarse como una prioridad, a su vez, en las políticas públicas e institucionales. Se parte de la importancia de una educación de calidad, que requiere con urgencia cambios paradigmáticos y una transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el receptor del proceso, es decir, en los (as) estudiantes.

- Los (as) alumnos (as) mejoraron su concepción transversal del arte, adquirieron una mayor capacidad de estructuración de un texto narrativo, en el uso de elementos de cohesión y conexión. Lo que les permitió un avance en los procesos comunicativos y en la adquisición de “elementos de juicio” generados desde la didáctica, y que se ven reflejados en una convivencia más armoniosa y en el desarrollo de un mayor sentido crítico y autónomo.
- En la medida en que el docente explora las prácticas educativas de las que es responsable, reflexiona sobre ella, identifica problemas, establece y pone en marcha estrategias de acción, recoge evidencias y analiza los efectos del cambio, está provocando mejoras no sólo en las prácticas educativas sino también en su formación docente, lo cual implica que el rol del (la) docente cambia, ya que deja de ser la fuente de todo conocimiento y se convierte en un orientador o tutor que ayuda a los (as) estudiantes a explorar sus capacidades, encontrar las debilidades y presentar guías para fortalecerlas, proporciona las orientaciones para que el aprendizaje se oriente coherentemente y realiza la evaluación del proceso de sus alumnos. Igualmente, sugiere fuentes y enfoques y retroalimenta continuamente los avances de su grupo.
- Las herramientas audiovisuales no son solamente un nuevo medio de información y comunicación sino también constituyen un espacio para la interacción, memorización, entretenimiento y la expresión de emociones y sentimientos. Precisamente por ello, son nuevos componentes de la vida social y no simplemente medios de información y comunicación. En consecuencia, es necesario diseñar nuevos métodos y propuestas educativas, en las cuales no se vean como el fin sino como la herramienta que acompaña la generación y adquisición de conocimiento de saberes, no sólo en el lenguaje sino en todas las áreas, gracias a la facilidad y agilidad con la que se accede a dicho conocimiento de una forma más motivadora para los (as) niños (as) y jóvenes de hoy en día.
- El presente proyecto no se perfila solamente como una alternativa pedagógica transversal; sino también como un plan piloto para el desarrollo de talentos escritores, artísticos y creativos. Se espera en las postrimerías del proceso, desarrollar productos de alta calidad y competitividad, susceptibles de ser comercializados dentro o fuera del ámbito escolar por sus temáticas actuales, críticas, edificantes y en concordancia con la realidad generacional de sus creadores y receptores.

Bibliografía

- Alles, R. y Kraushar J. (2001). *Tú eres el mensaje, la comunicación a través de la imagen, los gestos y las palabras*. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (2001). *Textos sobre la imagen*. Barcelona: AyM Grafics.
- Casasús, J.M. (1973). *Teoría sobre la imagen*. Barcelona: Salvat Editores.
- Cassany, D. (s.f.). Artículos y Conferencias.
- Cuban, L. (1986). *Teachers and machines*. New York: Teachers College.
- Colle, R. (1993). *Iniciación al lenguaje de la imagen*. Santiago de Chile: Universidad Católica.
- Dondis, D. A. (1976). *La sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual*. Barcelona: Gustavo Gili.
- García, J. J. (1982). *Poética del texto audiovisual: introducción al discurso narrativo de la imagen*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- Garrod, S., Sanford, A. J. “Resolving sentences in a discourse context: How discourse representation affects language understanding”. En: *M. Gernsbacher, Handbook of psycholinguistics*. (1994). New York: Academic Press: 675-698.
- Gutiérrez-Calvo, Manuel. “Inferencias en la comprensión del lenguaje”. En: Cuetos, F. y de Vega, M., (1987). *The Psychology of Reading and Language Comprehension*. Boston: Allyn and Bacon.
- León, M. A. “Recursos audiovisuales aplicados a la educación”. En: Lozano R. A. y otros, V., (comps.). (2007). *Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrada en la persona*. Distrito Federal, México: Limusa: Cap. 7.
- Mckoon, G., Ratcliff, R. “Inference during reading”. En: *Psychological Review*. Vol. 99, No. 3. American Psychological Association: 1992: 440 - 466.
- Mandler, J.M. y Johnson, N.S. “On throwing the baby out with the bathwater: A reply to Black and Wilensky’s evaluation of story grammars”. En: *Cognitive Science*. Vol. 4, No. 3. Universidad de California, San Diego: 305-312.

Mayor, J. “Interacción, comunicación y lenguaje”. En: *Revista de Psicología General y Aplicada*, Vol. 38, N°.2. Federación española de Asociaciones de Psicología: 1983: 251-293.

Pérez, A. M. “Leer y escribir en la escuela.” En: *Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Mineducación–ICFES, 2003: 4 - 8.

Van den Broek, P. “Comprehension and memory of narrative texts”. En: *M. Gernsbacher, Handbook of psycholinguistics*. New York: Academic Press, 1994: 539 - 588.

