

371.335

645m

E.1

Instituto para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



000392

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO
PEDAGÓGICO
IDEP

GIMNASIO FONTANA

PROYECTO ESTRATÉGICO
MÁS MEDIOS:
PROYECTO DE INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN
Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN"

Oficina de Comunicaciones

Bogotá, septiembre de 2005

Inventario IDEP
331

80/10/08

740000

TABLA DE CONTENIDO

AVISO

1. PROBLEMA

- 1.1. Descripción.
- 1.2. Situación actual de la Institución y de la comunidad educativa del Gimnasio Fontana.
- 1.3. Justificación.

2. OBJETIVOS

- 2.1. Objetivos generales.
- 2.2. Objetivos específicos.

3. MARCO METODOLOGICO

- 3.1. Generalidades.
- 3.2. Enfoque Metodológico.
- 3.3. Estrategia Metodológica.

4. MARCO TEORICO

- 4.1. Principios de la enseñanza audiovisual. Proceso de enseñanza – aprendizaje de los medios.
- 4.2. Alfabetización.
- 4.3. Lectura crítica de los medios.
- 4.4. Los medios de comunicación integrados al currículo.
- 4.5. La tecnología educativa.
- 4.6. La competencia comunicativa.

5. RESULTADOS.

- 5.1. Prensa y Radio
 - 5.1.1. Objetivos Generales.
 - 5.1.2. Contenidos y metodología.
- 5.2. Internet.
- 5.3. Televisión
 - 5.3.1. Objetivos Generales.
 - 5.3.2. Contenidos y metodología.

6. CONCLUSIONES

7. BIBLIOGRAFIA

AVISO

Este informe final da cuenta de la investigación que se llevó a cabo durante el desarrollo de la implementación del proyecto Más Medios en el Gimnasio Fontana y hará parte del archivo del centro de documentación del IDEP y la biblioteca del SED.

El proyecto de comunicaciones en el Gimnasio Fontana se dirigió a toda la comunidad educativa, cuyo número es de más de 800 estudiantes de Pre-escolar a Escuela Alta, a través de capacitaciones que se realizaron a los profesores de todas las áreas. El proyecto en sí se centró en 5 profesores de diferentes áreas que desarrollaron el proyecto y que trabajaron como grupo investigador y promotor: Juan Carlos Rojas, Coordinador Oficina de Comunicaciones; Mónica Escobar, profesora Inglés Escuela Alta; Nubia Guerrero profesora sociales Escuela Alta; Viktoria Mejía, Profesora Inglés Escuela Alta; Natalia Zuleta, coordinadora de admisiones. El trabajo del desarrollo del Currículo se centró en Escuela Media, donde se creó la clase de Audiovisuales en los grados quinto, sexto y séptimo. Esta materia la vienen recibiendo desde el año 2004 los 320 estudiantes que hacen parte de Escuela Media.

El Gimnasio Fontana es un colegio bilingüe que se encuentra en la Localidad de Suba, en Guaymaral vereda el Recodo. Hace parte de la Unión de Colegios Bilingües, cuya población oscila de estrato cuatro a estrato seis.

El Proyecto, Más Medios del Gimnasio Fontana se desarrolló con el aval de la Universidad Nacional, y se implementó teniendo en cuenta los estándares educativos que se necesitan para la acreditación internacional.

1. PROBLEMA

1.1. Descripción

Una de las preocupaciones constantes del Gimnasio Fontana, ha sido la de poder brindar a los estudiantes y a los padres de familia un ambiente social y educativo que esté en concordancia con los avances pedagógicos y tecnológicos del mundo actual. Nuestro proyecto surge a partir de un estudio profundo del horizonte institucional del colegio y luego de realizar un inventario de las posibles carencias a nivel pedagógico y administrativo de la institución, a partir de los cuales surgieron, además, los siguientes proyectos:

- Integración de las ciencias y las artes: para sensibilizar y ampliar las formas de conocimiento de los estudiantes.
Bilingüismo y tercer idioma: para articularse mejor en el mundo desde la interculturalidad.
- Auto evaluación institucional y acreditación internacional: para la internacionalización de la institución.
- Democracia, valores y diversidad: para interactuar mejor en el país que queremos cambiar.
- Estrechando Lazos: para acercar a los padres de familia a los procesos pedagógicos.
- Alianzas estratégicas: para posicionarnos mejor en el entorno.

Dentro de la metodología de trabajo de la institución, de la que se hablará más adelante, el primer paso es la creación de un inventario de problemas relacionados con el aspecto por tratar, en este caso y a nivel general, la investigación en pedagogías activas. Así, luego de hacer un listado de todas aquellas situaciones problemáticas se tomó como problema central del proyecto el siguiente:

En el Gimnasio Fontana no existe una estrategia sostenible para el uso de la infraestructura de medios disponible, como estrategia pedagógica.

Por ende:

- Los estudiantes y profesores del colegio no poseen suficientes herramientas para hacer lectura crítica de los diferentes usos de los medios de comunicación, ni de éstos en sí mismos.
- El uso que hacen los profesores del colegio de los medios de comunicación es todavía intuitivo e instrumental.
- Los estudiantes y profesores del colegio no conocen con profundidad la dimensión pedagógica que ofrecen los medios de comunicación.

Los estudiantes del colegio no tienen la capacidad suficiente para descifrar los mensajes, códigos, valores e intenciones de la información mediática que reciben dentro y fuera del aula.

1.2. Situación actual de la Institución y de la comunidad educativa del Gimnasio Fontana

El Gimnasio Fontana es una institución educativa de carácter privado cuya misión es promover la democracia y valorar la diversidad, además de generar procesos de formación de hombres y mujeres con identidad nacional y competentes en el mundo actual. En el Gimnasio Fontana se integran las ciencias y las artes, se desarrolla la creatividad y el pensamiento crítico para la construcción del conocimiento, se educa en el bilingüismo y se propicia el dominio de un tercer idioma.

En nuestra visión contemplamos ser reconocidos en Colombia como uno de los mejores colegios bilingües con acreditación internacional hacia finales del primer decenio del siglo XXI.

En cuanto a infraestructura, el colegio cuenta con una sede campestre que se encuentra ubicada en Guaymaral, Bogotá, en la que se incluyen 48 salones divididos actualmente en 32 cursos entre Preescolar, Primaria (Primero a Cuarto), Escuela Media (Quinto a Séptimo) y Escuela Alta (Octavo a Once); biblioteca; 2 salones de profesores; 3 salones de música; 2 salones de computadores; dos oficinas de coordinación y una oficina de admisiones. Contamos, además con un auditorio y dos cafeterías.

En lo que respecta a los intereses de nuestro proyecto, el colegio cuenta con una oficina de comunicaciones que posee una estructura de medios audiovisuales conformados por una red privada de televisión con disponibilidad de emisión simultánea en 6 canales diferentes, un sistema de audio que cubre la totalidad del espacio físico de la institución y red intranet e internet en la que la institución mantiene una página web. De esta oficina depende el manejo interno general de todo lo relacionado con medios de comunicación en el colegio, incluso en su uso más instrumental (proyección de películas y videos, grabaciones de los estudiantes para sus clases, etc.).

Sin embargo, hasta el momento, se ha hecho uso de esta infraestructura de forma instrumental ya que no existía un proyecto concreto que sirviera de guía a la intuición en el uso de los medios que, en general, tienen las personas que forman la comunidad. Por una parte, la infraestructura se ha venido usando instrumentalmente en el aula a través de la proyección de videos pedagógicos, películas y videos producidos por estudiantes o profesores con diferentes fines; la reproducción de cintas de audio de contenido didáctico; el uso de video beam y otros materiales multimediales para la presentación y sustentación de trabajos y proyectos como el Proyecto Fontana que es realizado por los estudiantes de once grado para optar por el título de bachiller. Por otra parte, estos instrumentos se han utilizado para producir algunos videos de carácter institucional, el noticiero GFN, la publicación de los periódicos institucionales (Fuente y Talento) y la publicidad institucional.

Esta oficina tiene como antecedente directo la emisora La Kumbre, que existió utilizando equipos más precarios que los existentes hoy en día en el colegio. Al inicio de su funcionamiento, la oficina retomó este proyecto, pero éste perdió su sentido inicial ya que la emisora se entendía más como un espacio de esparcimiento y no como un medio activo de comunicación.

En este momento, esta oficina está siendo liderada por el coordinador de nuestro proyecto, quien se ha encargado de canalizar todas las actividades relacionadas con los medios para que se estructuren como parte integral del mismo.

La situación actual de los estudiantes en cuanto a las competencias se evidencia, no sólo a través de todos los procesos cotidianos del quehacer pedagógico sino a través de la evaluación periódica de dichos procesos. Esto involucra, además, las evaluaciones de carácter general que ofrece la Secretaría de Educación Distrital, pruebas SABER, que son ya tradicionales dentro de las instituciones educativas, tales pruebas buscan hacer una medición detallada de las competencias básicas en lenguaje y matemáticas en los estudiantes de los grados tercero, quinto, séptimo y noveno.

La siguiente tabla muestra las conclusiones del análisis comparativo de los resultados de las pruebas SABER y de las pruebas del ICFES, de los últimos tres años¹:

¹ Esta tabla corresponde al estudio comparativo de los resultados obtenidos en el área de lenguaje y se toman sólo como una muestra de la situación actual de los estudiantes. Los resultados en las áreas de matemáticas y ciencias pueden consultarse en los anexos del material presentado en la convocatoria.

NIVELES	Comprensión superficial y fragmentada /Comprensión de significado básico del texto (Lectura Literal)	Comprensión con inferencias (Lectura Inferencial)	Comprensión Crítica (Lectura Crítica)	Relaciona la comprensión entre textos (Lectura Intertextual)
PRUEBAS SABER	Fortaleza en todos los grados	Debilidad en 3° y Fortaleza en los demás grados	Debilidad en los grados en que se aplica	Debilidad en 7° y Fortaleza en 9°
PRUEBAS ICFES	Fortaleza	Fortaleza para algunos tipos de preguntas	Debilidad en casi todos los tipos de pregunta	Debilidad

1.3. Justificación

En los docentes es una postura frecuente ver a los medios de comunicación de masas como elementos separados de su labor y muchas veces entorpecedores del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues los niños y jóvenes pasan horas enteras frente al televisor o navegando en internet -por ejemplo- en lugar de profundizar en los temas vistos en clase o elaborar cuidadosamente sus tareas.

Sin embargo, más allá de obstáculos, los medios pueden ser útiles herramientas para construir o difundir el conocimiento, pues aportan elementos lúdicos atractivos a los estudiantes, en la medida que se trata de lenguajes con los que ellos se relacionan todo el tiempo y en los que encuentran referentes.

Jorge Basaldúa Silva² nos habla de tres contextos en los que se mueve el educando, los formales (la escuela), los no formales (escuela en el tiempo libre) y los informales (el hogar y la calle). El problema actual que enfrentan los maestros es precisamente que los contextos formales, en donde los mensajes tienen una intención pedagógica explícita, han perdido relevancia, pues los significados relacionados con la vida generalmente se manejan fuera del ámbito educativo formal.

² BASALDÚA, Silva Jorge. "Comunicación y educación, un binomio que debe investigarse".

"En los últimos años se ha puesto en evidencia que la escuela, en su papel de institución encargada de la socialización de los alumnos, así como de la difusión y preservación de la cultura, ha perdido terreno, mientras que los medios de comunicación, en especial la televisión, parecen adquirir mayor relevancia"³. De allí la necesidad de que la academia sea más versátil para acercar los dos mundos: la escuela y la calle.

No obstante, a la hora de trabajar iniciativas de incorporación de los medios al aula, suelen presentarse divergencias entre docentes y comunicadores. Germán Rey, en su texto *El encuentro de los icebergs*⁴ evidencia cómo los profesores insisten en mensajes de fondo, mientras que los periodistas temen que los contenidos pedagógicos sean lastres que echen a perder el relato. "Los educadores acentúan los propósitos y los comunicadores los impactos; por eso los primeros defienden más lo que quieren decir y los segundos la manera de decirlo".

Lo que proponemos con estos talleres es precisamente dejar atrás esa discusión esencialista, para ofrecerle a los docentes herramientas que les permitan entender los lenguajes de los medios y sus dinámicas de producción, no sólo con la finalidad de que aborden de forma crítica materiales extraídos de prensa, radio, cine, televisión e internet como ayuda didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje y recurso para reflexionar sobre los universos mediáticos y su relación con la construcción y transformación de realidades, sino que ellos mismos puedan elaborar productos que les permitan comunicar de manera lúdica pero profunda los contenidos de cada una de sus asignaturas.

En este sentido Manuel Cebrián de la Serna⁵ sugiere una serie de elementos que constituyen el perfil del docente respecto a los medios de comunicación en la escuela:

- a. Conocimientos sobre los procesos de comunicación y significación de los contenidos que generan las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC), así como un consumo equilibrado de sus mensajes.
- b. Conocimientos sobre las diferentes formas de trabajar las NTIC en las distintas disciplinas y áreas del currículo.
- c. Conocimientos organizativos y didácticos sobre el uso de las NTIC en la planificación de aula y de centro.
- d. Conocimientos teórico-prácticos para analizar, comprender y

³ CHARLES Creel, Mercedes. "Del estudio de los medios a la incorporación de las audiencias". En: *Tecnología y Comunicación Educativa* No. 26 enero/junio, México, D.F., ILCE, 1996.

⁴ REY, Germán. "El encuentro de los icebergs, una mirada desde los medios". Informe final estudio de seguimiento *Caja de Herramientas Vida de Maestro*.

⁵ CEBRIÁN de la Serna, Manuel. "Los centros educativos en una sociedad de la información".

tomar decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje con las NTIC (Racionalidad pedagógica).

- e. Dominio y conocimiento del uso de estas tecnologías para la comunicación entre los centros y para la formación permanente.
- f. Criterios válidos para la selección de materiales, así como conocimientos técnicos suficientes para permitirle al profesor rehacer y estructurar de nuevo los materiales existentes en el mercado para adaptarlos a sus necesidades y crear otros nuevos.

Teniendo en cuenta estos aspectos, los talleres tendrán un fuerte componente teórico sobre lenguajes, producción y lectura de medios, que será complementado con sesiones prácticas en las que los docentes diseñarán y ejecutarán un proyecto de material comunicativo para el aula.

En este proceso recomendamos que los docentes vayan socializando simultáneamente con sus estudiantes algunos de los contenidos vistos en los talleres, para que los niños y jóvenes apoyen los proyectos particulares en lo concerniente a la definición del medio a trabajar, el proceso creativo, la elaboración de entrevistas y consecución de material contextual, y le faciliten las tareas al docente, al tiempo que van aprendiendo a diseñar sus propios productos comunicativos de forma lúdica.

Nuestra aspiración es que los resultados que arrojen estos talleres contribuyan al desarrollo de las competencias interpretativa y argumentativa, centrales en el Proyecto Educativo Institucional del Gimnasio Fontana. En la medida en que profesores y estudiantes se acerquen de una manera crítica a los medios de comunicación para analizarlos en sus clases y que por otro lado construyan herramientas para comunicar contenidos específicos de las asignaturas, estarán poniendo en juego potencialidades discursivas e intelectuales que conducirán a una asimilación más efectiva del conocimiento.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

Desde los orígenes de este proyecto se tuvo en mente la idea de que los medios de comunicación debieran usarse dentro y fuera del aula con fines pedagógicos y de forma tan simple que pudieran ser comparados en su uso con un lápiz. Este postulado que además sirvió para dar nombre a nuestro proyecto, se convirtió en la meta que nos llevó a formular el siguiente objetivo general⁶:

⁶ Este objetivo está planteado desde las condiciones reales del colegio en términos de la infraestructura en comunicaciones que posee actualmente.

Diseñar e implementar una estrategia sostenible para el uso de la infraestructura de medios disponible en el Gimnasio Fontana, como una herramienta menos instrumental y más pedagógica que sirva para el desarrollo y/o fortalecimiento de las competencias interpretativa y argumentativa de los estudiantes del colegio.

2.2. Objetivos específicos

De este objetivo general se desprenden los siguientes objetivos específicos⁷:

1. Capacitar a profesores y estudiantes del colegio en el uso de los medios de comunicación para el desarrollo de las competencias interpretativa y argumentativa de los estudiantes.
2. Promover y fortalecer la lectura crítica de los medios masivos de comunicación por parte de los estudiantes del colegio.
3. Crear los siguientes productos mediáticos auténticos:
 - Un periódico mural interactivo y un noticiero dirigidos específicamente hacia los estudiantes de Preescolar.
 - Un periódico impreso hecho por estudiantes y que sirva de apoyo al trabajo dentro del aula de todas las áreas del conocimiento.
 - El Noticiero GFN, ahora desde el marco del proyecto.
 - Comunidades en internet que permitan el uso de éste de una forma más creativa, simple y útil.
 - Realizar programas de radio y televisión que puedan emitirse con cierta periodicidad para todos los estudiantes del colegio. Con contenidos educativos realizados dentro de la clase y con el fin de hacer una colección realizada por el colegio.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Generalidades

⁷ Estos objetivos han sido replanteados desde cada medio y de acuerdo con la observación conciente y atenta de los procesos pedagógicos relacionados con los medios que ya existen en el colegio y de acuerdo con los resultados de las actividades realizadas hasta el momento como parte de este proyecto. Por ende las estrategias correspondientes han sido reformadas con el fin de acercar el proyecto a la comunidad en términos de las necesidades que surgen de los miembros de la comunidad y que se validan dentro del proceso de desarrollo de las estrategias ya cumplidas.

El proyecto de comunicaciones del Gimnasio Fontana tiene dos fases⁸: Sensibilización y Desarrollo.

Durante la fase de sensibilización se buscaba motivar y comprometer a los profesores de las distintas áreas en el trabajo del proyecto, de forma tal que pudieran apropiarse de los medios como herramientas útiles en su quehacer pedagógico y pudieran entenderlos más allá de su uso instrumental.

En la fase de desarrollo, que es en la que se encuentra el proyecto actualmente, se busca formar grupos focales de profesores para recibir una capacitación detallada acerca del funcionamiento instrumental de cada medio y de la forma en que éstos pueden utilizarse dentro y fuera del aula de clase para desarrollar y/o fortalecer las competencias interpretativa y argumentativa de los estudiantes.

Además de esto y luego de algunas reformas curriculares que llevaron a la creación de un programa en televisión, radio y prensa para los estudiantes de Escuela Media como parte de las áreas que se ofrecen en estéticas, los estudiantes tendrán la oportunidad de tener un conocimiento más detallado de temas tan importantes como la producción de los medios y su importancia en el mundo actual.

Se espera que al terminar esta etapa, los profesores estén agrupados en grupos focales (uno por cada medio: radio, prensa, televisión, cine e internet) capacitados formalmente por el proyecto en cuanto al medio en sí y a las diferentes estrategias de uso de los medios en el aula. Dichos profesores empezarán a capacitar a los estudiantes de sus clases de manera informal para así poder seleccionar y conformar los estudiantes que formarán parte de los grupos mediales y quienes serán los directamente encargados del desarrollo de las estrategias planteadas para alcanzar las utopías planteadas en la presentación del proyecto.

Los beneficiarios de este proyecto, en principio, son todos los estudiantes del colegio, incluso los niños de Preescolar quienes tendrán su propio noticiero y su propio periódico escolar (mural).

En este momento quienes están siendo favorecidos por las reformas curriculares, son los estudiantes de Escuela Media que tienen la opción de escoger entre una profundización diferente de Música, Arte y Drama en el área de estéticas, así: Prensa (quinto grado), Televisión (sexto grado) y Radio (séptimo grado). Estos estudiantes serán los primeros encargados de trabajar en los grupos mediales arriba mencionados y producirán los primeros resultados en cuanto a los objetivos que se relacionarán a continuación.

⁸ En el cuadro de estrategias que se incluye más adelante podrán observarse en detalle cuáles son estas etapas y cuáles son las estrategias de trabajo que corresponden a cada una de ellas.

siguientes criterios: la información o los datos necesarios hay que buscarlos en el lugar en el que pueden encontrarse, la observación no debe afectar o distorsionar la realidad del fenómeno que se estudia, los procedimientos utilizados deben permitir la realización de repetidas observaciones, la información recolectada debe servir para construir estructuras de significación y las muestras escogidas deben definirse claramente antes de presentar cualquier tipo de resultados. Así mismo, en esta etapa del proyecto deben establecerse los procedimientos e instrumentos a utilizar (en nuestro caso, dichos procedimientos e instrumentos están dados por las acciones definidas dentro del cuadro de estrategias que se presentan al final de este apartado).

- **Categorización y análisis de contenidos** que permite construir la estructura teórica del proyecto y que debe incluir el material recopilado en las entrevistas, grabaciones y observaciones de campo.
- **Interpretación y teorización** para construir teorías de desarrollo y aplicación de estrategias de acuerdo con la realidad observada, además de generar diagramas de las estructuras teóricas y criterios de evaluación de la aplicación de las mismas.
- **Elaboración del informe final** que incluye los objetivos del estudio, el marco teórico y conceptual, el diseño general de la investigación, las estrategias para la recolección de datos y el análisis, interpretación y presentación de los resultados.
- **Evaluación de la investigación** en términos de todos los aspectos incluidos en el informe final y de acuerdo con unos criterios establecidos al comienzo de la aplicación de las estrategias (dentro de nuestro proyecto están establecidos como los indicadores de producto en el cuadro de estrategias).

Para entender cómo se refleja esta metodología de investigación en el diseño del proyecto se incluye a continuación el cuadro de estrategias propuesto para el desarrollo del mismo.

Dentro de la metodología hay que hacer mención del desarrollo de una serie de talleres para profesores. En principio se creó un grupo de talleristas que junto al equipo de trabajo del Gimnasio Fontana elaboró un currículo para la capacitación de profesores en medios de comunicación así:

3.3. Estrategia metodológica

La estrategia metodológica de nuestro proyecto consiste en un cuadro de estrategias (valga la redundancia) que contiene, entre otros aspectos, las estrategias de realización del proyecto, las acciones correspondientes a cada estrategia, los recursos y el presupuesto necesarios para llevar a cabo dichas acciones, los responsables y beneficiarios de éstas, el cronograma de realización y los indicadores pedagógicos y de gestión que se entenderán como el registro y la evaluación de las acciones planteadas.

Este cuadro corresponde al segundo paso de la ruta de planeación estratégica establecida en el colegio para el desarrollo de cualquier proyecto que se realice en él.¹⁰

4. MARCO TEÓRICO

Los medios llevan a cabo dos revoluciones: la revolución pedagógica y la revolución democrática¹¹. En la primera, el rol del profesor ha sufrido serias modificaciones: no es solo él el que reconoce el conocimiento y tiene acceso a él, puede o no estar compartiendo el mismo espacio con los estudiantes, se relaciona con lógicas de simultaneidad y velocidad¹² diferentes, y debe recrear constantemente su conocimiento y quehacer pedagógico. La segunda, tiene que ver con una relación aplanada dentro del aula ya que el acceso permanente a la información enriquece la construcción del conocimiento¹³ y le da una nueva posición al maestro como facilitador, como interlocutor y moderador. Esto influye tanto en las metodologías como en los modos de expresión e implica un cambio necesario en la mentalidad del profesor a través de la cual pueda, él mismo, ejercer (y necesitar) unas nuevas formas de interpretación, exposición y evaluación de los temas del currículo.

Por ende, el marco teórico de nuestro proyecto se basa en los siguientes aspectos fundamentales:

1. Medios en la educación.
- 1.1. Principios de la enseñanza audiovisual.

¹⁰ Dentro de la metodología adoptada por el colegio, el cuadro de estrategias se concibe como una entidad dinámica que puede replantearse cada vez de acuerdo con las experiencias y los resultados de las acciones que se vayan desarrollando. De tal forma, el cuadro de estrategias que se presentó al iniciar el proyecto ha tenido algunas reformas y simplificaciones en términos de las estrategias comunes para los medios. De la misma forma y buscando un enfoque más curricular, se suprimieron algunas de las estrategias planteadas en la etapa de formalización del proyecto y se plantearon otras más generales con base en decisiones tomadas por el Consejo Directivo al comenzar el presente año escolar.

¹¹ Ver Habermas, Jürgen. La inclusión del otro: Estudios de Teoría Política. Paidós, 1998.

¹² Ver Calvino, Italo. Seis Propuestas para el Próximo Milenio. Siruela, 1989.

¹³ Ver Caine y Caine, 1991 y Gardner, Howard. Estructura de la Mente: Teoría de las Múltiples inteligencias. México, FCE, 1983.

- 1.2. Alfabetización audiovisual: Procesos de enseñanza – aprendizaje de los medios.
- 1.3. Lectura crítica de los medios.
2. Los medios de comunicación integrados al currículo.
3. La tecnología educativa.
4. Las competencias interpretativa y argumentativa.

4. MARCO TEÓRICO

4.1.1. Principios de la enseñanza audiovisual

Un punto de partida claro en cuanto a la alfabetización audiovisual¹⁴ la constituyen algunos principios fundamentales que justifican y sustentan su aparición en el ámbito educativo ¹⁵:

- *Los documentos audiovisuales son comunicación mediada y por lo tanto todo lo que ocurre en ellos es absolutamente controlado e irreal; son solo uno de los múltiples acercamientos a la realidad hechos con una aparente naturalidad.*
- *Aunque dichos documentos no sean reales pueden modelar nuestras actitudes, conductas e ideas sobre el mundo.*
- *Las audiencias no son entidades pasivas. La mente humana es un procesador y decodificador de información incansable.*
- *La industria audiovisual constituye una fuente de ingresos para cualquier economía.*
- *La objetividad y el equilibrio son solo ideales periodísticos.*
- *Los medios han alterado de modo irreversible el paisaje de las campañas políticas. Se trata de un intento por vender no sólo productos, sino ideologías, candidatos y hasta modos de pensar.*
- *Si la gente disfruta de los medios, es de suponerse que la alfabetización audiovisual aumente tal placer.*

4.2. Alfabetización audiovisual: Proceso de enseñanza – aprendizaje de los medios.

Dentro del esquema clásico de la comunicación se pueden identificar los siguientes elementos fundamentales: "... un emisor codificador de mensajes, un canal y un decodificador receptor, interlocutor a su vez del emisor. El proceso se completa con el mecanismo de respuesta, retroalimentación o, lo que, en la terminología anglosajona, se denomina *feed back*."¹⁶

¹⁴ Debe entenderse por alfabetización audiovisual como todos aquellos procesos de desarrollo intelectual que permiten un acercamiento real de los medios de comunicación y la lectura crítica de los mismos.

¹⁵ Estos conceptos pueden consultarse en Tyner, Kathleen *Conceptos clave de la alfabetización audiovisual en La revolución de los medios audiovisuales*, Ed. La Torre, Madrid, 1993

¹⁶ García Matilla, Agustín. *Los medios para la comunicación educativa*. En *La revolución de los medios Audiovisuales*, Ed. La Torre, Madrid, 1993. p. 50



Figura 1. Esquema clásico de comunicación

El esquema pierde su funcionalidad cuando el emisor y el receptor no comparten las mismas experiencias en términos del significante, del significado y del contexto en una situación comunicativa dada; esto es, para que exista comunicación efectiva es necesario que emisor y receptor compartan al menos una parte de los conocimientos requeridos en la situación comunicativa particular.

La comunicación, entonces, dependería de una relación de pares entre el emisor y el receptor que haga coincidir en cierta manera, la intención y el propósito de quien produce el mensaje con la interpretación de quien lo recibe.

En los medios audiovisuales, cientos de miles de mensajes son producidos con variadas intenciones comunicativas (lo que asegura un buen "papel" del emisor dentro del esquema), pero no es posible dar por sentada una interpretación correcta (y más que correcta, adecuada) por parte del receptor. Aún más, la retroalimentación se convierte en la mayoría de los casos en comunicación indirecta de la que no puede afirmarse ha sido recibida por el emisor, dando paso a una relación desproporcionada producto de la "comunicación de difusión".

Esta reflexión conduce a un interrogante aún mayor ¿cuál es (o debería ser) el papel de la educación en cuanto a los mensajes emitidos por los medios de comunicación?, ¿qué tanta responsabilidad tienen los educadores en esta labor?

La respuesta a este interrogante está mediada por la labor del educador quien no sólo debe serlo en sí, sino que tiene en sus manos la tarea de difundir información y facilitar el acercamiento de los estudiantes a ésta y a los procesos que esto conlleva. Como facilitador del aprendizaje, es el maestro quien está llamado a conocer posibles accesos a la información y, a la vez, posibles procesos de decodificación de los mensajes audiovisuales que contengan dicha información. "El facilitador es a su vez receptor y emisor de mensajes. Emisor, en cuanto a que su tarea de intermediación, con respecto a los estudiantes, deberá proporcionar a éstos los instrumentos para el

aprendizaje, el fomento de su creatividad y el filtraje crítico de la información a la que accedan para completar su proceso de aprendizaje. Receptor, ya que él mismo, estaría expuesto a la influencia ejercida por los emisores de los grandes medios de comunicación."¹⁷

El proceso de enseñanza-aprendizaje en medios audiovisuales debe estar basado en un modelo de aproximación al esquema de comunicación que transforme el esquema tradicional, nutriéndolo de herramientas de interpretación y, por ende, de retroalimentación de los mensajes recibidos. Los estudiantes necesitan herramientas de decodificación no sólo del lenguaje verbal, sino del lenguaje visual y no verbal que forman parte del contexto del mensaje.

"En el campo de los medios de comunicación, la fragmentación de los saberes por ellos transmitidos y la visión del mundo que en ellos se ofrece ha obligado a los educadores más sensibilizados a buscar fórmulas que sirvan para reordenar y 'recrear' el potencial de informaciones suministrado por los grandes medios de comunicación... Se trataría de incorporar a la escuela técnicas metodológicas que enseñaran a seleccionar, que permitieran enseñar a aprender."

Así mismo, el papel del estudiante, hasta ahora identificado como el de un receptor pasivo, pasa a ser un emisor capaz de expresarse con la ayuda de los nuevos medios: es capaz de leer imágenes y usarlas como parte del contexto de sus mensajes.

El modelo, por su parte, pasa a ser una entidad dinámica en la que cualquier usuario es a la vez emisor y receptor de mensajes (emisor-receptor)¹⁸ y lector crítico de los mismos en cuanto a su estructura verbal y a las imágenes visuales y auditivos que le dan un significado más allá de los aspectos aparentes de sus contenidos.

4.3. Lectura crítica de los medios

Como se dijo anteriormente, la masificación de la información a través de los medios, hace necesario pensar en la necesidad ineludible de brindar tanto a maestros como a estudiantes; herramientas de interpretación de todos los lenguajes involucrados para crear un 'filtro' de tal información que evite el riesgo, tan temido sobre todo por parte de los padres de familia, de que los jóvenes reciban mensajes de manipulación que no sepan reconocer.

¹⁷ ibid p. 55

¹⁸ Cloutier lo reconoce como el emirec, agente que puede variar su función de acuerdo con sus necesidades comunicativas.

“Por educación en materia de comunicación cabe entender el estudio, la enseñanza y el aprendizaje de los medios modernos de comunicación y de expresión a los que se considera parte integrante de una esfera de conocimientos específica y autónoma. en la teoría y en la práctica pedagógica, a diferencia de su utilización como medios auxiliares para la enseñanza y el aprendizaje en otras esferas del conocimiento como las matemáticas, la ciencia y la geografía”¹⁹

La educación en medios de comunicación va más allá de la simple alfabetización audiovisual, ya que apunta a una lectura crítica de los medios por parte de los receptores de los mensajes originados por los mismos.

“Formar al receptor crítico consiste en dotarle de los conocimientos, habilidades y aptitudes que le permitan seleccionar, analizar y sacar conclusiones de las informaciones que recibe... el sistema educativo debe dotar al alumno/a y futuro ciudadano de un bagaje de conceptos, procedimientos y actitudes que le capaciten para seleccionar, procesar, sacar conclusiones y exponerlas, ante cualquier tipo de información que reciba por cualquier medio o canal.”²⁰

Para Ferrés (1996) lograr este objetivo, significa cumplir con los requisitos que se enuncian a continuación:

- **Criterios sobre la realidad.** Concepción del mundo, de las cosas, de las relaciones entre esto y de sí mismo.
- **Conocimiento de los medios.** Conocimiento sobre el papel que cumplen los medios, cómo se financian y quiénes son sus propietarios, cómo funcionan, cómo tratan la información y qué lenguajes utilizan, qué efectos cognitivos y sociales tienen y cómo podemos convertirnos en emisores a través de los mismos medios.
- **Métodos para analizar la realidad y operar con la información.** Procedimientos para el análisis de la realidad, de los medios como parte de ella, de sus lenguajes y procedimientos para el tratamiento de la información.
- **Desarrollo de las capacidades adecuadas** para el análisis de la realidad, los medios y sus lenguajes y sobre todo para transferir todos los aprendizajes escolares a una situación de ciudadano post - escolarizado, es decir, para conseguir la autonomía personal.
- **Actitud crítica.** Debe ser rigurosa y basarse en los conocimientos y procedimientos anteriores.

¹⁹ V.V.A.A. *La educación e materia de comunicación.*

²⁰ Ferrés P., Joan y otro. *Comunicación educativa y nuevas tecnologías.* Praxis, 1996

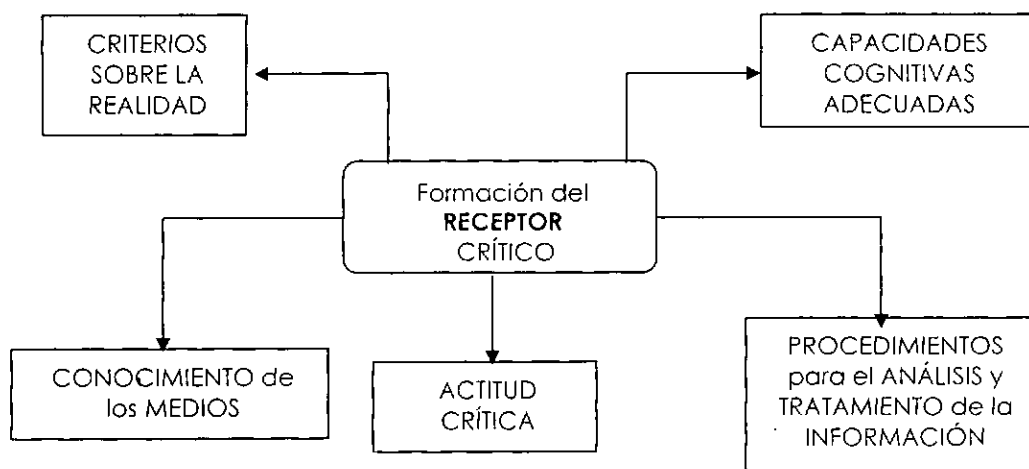


Figura 2. La formación del receptor crítico

4.4. Los medios de comunicación integrados al currículo

El uso tradicional de los medios de comunicación los ha convertido en herramientas para enseñar contenidos de otras áreas. A partir de las innovaciones en pedagogía y en educación y de los avances tecnológicos del mundo, se hace necesario incorporarlos como un área más del conocimiento desde la que se forme, como se dijo anteriormente, en una actitud crítica frente a los mensajes masivos producidos por los medios de comunicación.

La integración de los medios al currículo es apenas una de las condiciones dentro del modelo de uso educativo correcto de los medios, propuesto por Ferrés en *Comunicación educativa y nuevas tecnologías*, en el que se incluyen además una concepción constructivista del lenguaje, un planteamiento multimedia y una perspectiva de innovación.

En cuanto a la integración curricular deben tenerse en cuenta diversos modelos organizativos que den cabida a implicaciones metodológicas abiertamente descritas y desarrolladas dentro de los planes de estudio y los Proyectos Educativos institucionales de cada institución, por estar relacionados además con las actitudes y valores de los estudiantes.

"El enfoque constructivista obliga a revisar las prácticas tradicionales de uso de medios y aconseja, por ejemplo, un uso de medios individual o en pequeños grupos, un uso preferente de los medios por parte de los propios alumnos; una selección y dosificación cuidadosa de la información que se proporciona a través de los medios, etc. ... hay que tener en cuenta que la información que proporcionan los medios de comunicación es fragmentaria, descontextualizada, con abundantes

errores y difícil de utilizar en aprendizajes espontáneos; por ello hay que cuidar su calidad y las dificultades de su procesamiento."²¹

En cuanto al planteamiento multimedia (entendiendo el término *multimedia* en su acepción 'varios medios'), lo que se quiere decir es que no hay ningún medio que recoja a los otros o que sea mejor. Cada medio se adapta libremente a los contenidos y es bueno no forzar cualquier tipo de relación.

En lo que a la perspectiva de innovación se refiere, lo que se pretende es que se tenga claro el marco teórico del proyecto que se realiza en medios para formar a los estudiantes en la selección y el tratamiento de la información que reciben y que usan a través de los medios.

4.5. La Tecnología Educativa

El progreso y la evolución de los individuos y de la sociedad en general, está dado por los adelantos tecnológicos. Los nuevos aparatos electrónicos asociados a la industria e incluso a la vida diaria, demandan un individuo con elementos cada vez más claros sobre cómo funciona el mundo que lo rodea y cómo usar esa tecnología para su propio beneficio. Por ello se hace necesario diseñar nuevos modelos de enseñanza aprendizaje basados en la tecnología que apunten a mejorar los resultados escolares. En el campo de la educación, "... la búsqueda del mejor medio, la mejor planificación, la mejor interacción docente, la mejor forma de evaluar, ha sido y es foco de estudio y preocupación de teóricos y prácticos de la educación. La denominada Tecnología Educativa es una aportación más a este empeño...Las tecnologías son el resultado de una lógica de producción, investigación y desarrollo que ya ha comenzado a configurar nuestro entorno antes de su utilización... pero la utilización del artefacto en sí refiere a una visión superficial o débil del concepto de tecnología.

En este sentido, una visión "fuerte" de tecnología abarcaría todas las formas de hacer, todas las decisiones y actuaciones que impliquen transformaciones en el entorno humano, sean de carácter artefactual (aparatos), simbólico, organizativo o biotecnológico. Abarcaría todas las formas de hacer orientadas no sólo a interpretar el mundo, sino a cambiarlo. En este caso, y referido al área que nos ocupa, a aquellas que "tienen el propósito de *transformar* la educación" (Carr y Kemmis, 1986), independientemente del sentido de la misma, que implica los aspectos éticos, políticos e ideológicos de cualquier intervención humana."²²

²¹ Ibid. P. 22

²² Ibid. P.36

Se concibe a la tecnología educativa como "el uso para fines educativos de los medios nacidos de la revolución de las comunicaciones, como los medios audiovisuales, televisión, ordenadores y otros tipos de soportes lógicos y físicos. A la vez que como el modo sistemático de concebir, aplicar y evaluar el conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta a la vez los recursos técnicos y humanos y las interacciones entre ellos, como forma de obtener una educación más efectiva"²³

Para algunos autores es conveniente entender que la tecnología educativa no sólo se refiere a los recursos audiovisuales e informáticos, sino a la aplicación de dichos recursos para el desarrollo de unos efectos deseados.

Hasta el momento, el gran impacto en la educación lo han tenido los recursos audiovisuales con énfasis en su selección, uso, producción, evaluación y gestión, con finalidades educativas y formativas. Pero no es tan sencillo. En algunas escuelas, la infraestructura es tan simple y escasa que no se pueden hacer trabajos reales de campo y de investigación para dar a los estudiantes la oportunidad de acceder a la nueva tecnología y a sus implicaciones.

Además de esta limitante existen otras que tienen que ver con la percepción de los profesores sobre los medios, la dificultad en el diseño de materiales propios, las condiciones institucionales en términos de currículo y Proyecto Educativo Institucional.

La práctica docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje deben ser el centro de desarrollo de aproximación a la tecnología educativa por parte de los estudiantes, se trata de lograr que los estudiantes procesen la información que reciben y, además, de que sean capaces de producir su propia información a partir de la que están recibiendo, lo que garantiza un uso audiovisual cada vez menos instrumental y con más sentido y significación.

4.6. La competencia comunicativa

Al finalizar el Siglo XX nuestro mundo está constituido, entre otras cosas, por variedad de sistemas de comunicación que hacen cada vez más ágiles los intercambios entre los hombres y los países. Y es en este contexto, que la competencia comunicativa de los individuos adquiere más relevancia que nunca al constituirse en un factor de desarrollo o de entorpecimiento entre los habitantes del planeta.

²³ UNESCO, 1984

El hablante de una lengua o de una variedad lingüística forma parte de una comunidad. Ésta es el resultado de una red de relaciones entre las personas que, hablando entre ellas, tienden a acercar sus formas de expresión. Se necesita, por tanto, una adecuada competencia comunicativa para funcionar en la vida cotidiana, para el establecimiento de las relaciones personales y sociales, para comprender y reflexionar acerca de sus experiencias, para dar respuesta a las experiencias del mundo que nos rodea, para comprender y compartir o no las experiencias y puntos de vista, para resolver problemas, tomar decisiones, expresar actitudes.

Canale y Swain (1980) y Bachemann (1990) desarrollan el modelo de competencia comunicativa especificando diversas subcompetencias: la lingüística (dominio del léxico, la morfología, la sintaxis, la semántica y la fonología), la sociolingüística (dominio de reglas socioculturales), la discursiva (dominio de los recursos de coherencia y cohesión) y la estratégica (conocimiento y dominio de las habilidades y de las normas que permiten mantener la comunicación y evitar algunos malentendidos). Bachmann las organiza en dos grandes campos: la competencia organizativa que incluye la gramatical y la textual y la competencia pragmática que incluye la ilocutiva y la sociolingüística.

La competencia comunicativa se manifiesta tanto en el código oral como en el escrito. Códigos éstos que difieren entre sí. El primero no comparte los mismos principios de la corrección escrita: el enunciado incompleto, por ejemplo, es una característica de la lengua oral que no puede ser considerado como error porque se sustenta en presupuestos compartidos por los interlocutores. Sí es exigible, en cambio, en la oralidad, la adecuación al contexto, la selección adecuada del registro, la capacidad de negociación y de cooperación entre los hablantes.

El código oral está constituido, en realidad por un conjunto de códigos, unos paralelos y otros complementarios o sucesivos, llamados "*variedades lingüísticas*", que forman la realidad múltiple y flexible del idioma. Se destacan entre ellas las variedades históricas o diacrónicas, que son los estadios por los que la lengua ha pasado a lo largo de su evolución (la lengua del S.XII, del S. XVIII, del S.XX. etc.), las variedades dialectales o diatópicas hablas características de una zona geográfica a las que también se les llama dialectos (castellano, andaluz, canario, mejicano, etc.), las variedades propias de un estrato social o cultural llamadas también diastráticas, (español culto, vulgar, etc.) y las variedades de registro o diafásicas, que son los estilos empleados según el contexto o según los interlocutores (solemne, literario, formal, coloquial, familiar, etc.)

Un hablante maneja habitualmente una variedad histórica (la variedad contemporánea), una o dos variedades dialectales (su propio dialecto

como "dialecto materno" y tras la escolarización el dialecto "estándar"), una variedad propia de su estrato social o cultural (dependiente de su grado de cultura o de su emplazamiento social) y varios registros (al menos, los registros familiar, coloquial y formal). La situación comunicativa en sí, más todos los conocimientos de los hablantes constituidos por lo que saben, lo que creen saber y lo que suponen que saben, a los que se agregan el interlocutor y los propios enunciados que componen la comunicación, constituyen el contexto de habla.

La comunicación oral está fuertemente contextualizada, muy condicionada tanto por la situación comunicativa como por el contexto. La adecuación a éste es el criterio fundamental por el que se guían los interlocutores en su intercambio comunicativo. El que habla selecciona el estilo que va a emplear, es decir, la variedad de registro adecuada a la situación y regula su conducta a lo largo del intercambio comunicativo. A partir del contexto se permite emitir hipótesis sobre los mensajes del interlocutor, sobre sus intenciones y sobre los significados. Igualmente, a partir del contexto planifica sus mensajes, negocia y coopera con el interlocutor.

La adquisición y despliegue de la competencia comunicativa como parte del desarrollo integral del individuo constituye, entonces, uno de los temas claves para el análisis y la reflexión sobre el uso de la lengua. El niño, en el proceso de socialización, asume el sistema de actitudes y valores de su comunidad, de su grupo, de su familia. Se trata de actitudes "naturales", incuestionables, en la medida en que el sujeto no pueda distanciarse del grupo, comparando sus valores con otros modelos. Sentidos comunes, estereotipos, prejuicios, actitudes aprendidas con la lengua, pero también actitudes sobre la lengua: sobre los modelos aceptables o no, sobre los "defectos" e "incorrecciones", sobre los hablantes de otros sistemas.

La adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa es un punto clave a ser abordado por la Experiencia de Áreas Integradas y por la Escuela toda, la cual deberá "proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación, y al mismo tiempo, la brújula para navegar en él" (*Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para la Educación en el S XXI*)

El objetivo esencial de la educación lingüística es la adquisición y la mejora del conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades que permitan al niño y al joven desenvolverse en nuestras sociedades de manera adecuada y competente en las diversas situaciones comunicativas de la vida cotidiana en las que la escuela necesitará conjugar el respeto al "valor de uso" de las variedades lingüísticas de los grupos sociales de los que provienen los alumnos, con el aprendizaje de otros usos más formales y complejos de la lengua que gozan en nuestras sociedades de un indudable "valor de cambio" en el

mercado lingüístico. Los alumnos tienen derecho a construir su identidad sociocultural en el uso de su variedad de origen pero a la vez deben ser conscientes de la utilidad del manejo adecuado de la lengua estándar y de la importancia de saber emplear diferentes registros y estilos en función de las características particulares de cada intercambio lingüístico.

Sería fundamental realizar un proyecto lingüístico de centro que atendiera a desarrollar la competencia comunicativa de los niños y que se sustentara, además, en un consenso metodológico en el que intervinieran todos los docentes, para asegurar que en los diferentes grados se atendiera a la comprensión de variedad de textos y al desarrollo de las capacidades de expresión y producción, o sea al desarrollo de habilidades textuales estratégicas y lingüísticas.

El proyecto de centro requeriría, además, ofrecer respuestas educativas adecuadas a las necesidades de los alumnos y a las características del contexto sociocultural en el que se inserta la escuela a partir de programaciones didácticas, elaboradas en base a coherentes decisiones pedagógicas que deberían contemplar no sólo las actividades de enseñanza del maestro y de aprendizaje de los alumnos, sino también tener en cuenta en qué momento, de qué manera, con qué objetivos, con qué contenidos, con qué materiales didácticos se va a organizar el escenario comunicativo del aula, y también qué, cómo y cuándo evaluar a lo largo del curso o del ciclo (C.Lomas, 1999).

Los docentes necesitan seleccionar los contenidos lingüísticos que ayuden a desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos y a ordenar y graduar sistemáticamente esos contenidos en relación con los saberes y las destrezas que pretenden que adquieran en el aula.

El tratamiento de la competencia comunicativa de los educandos debe ser un eje transversal que surja de la realidad y necesidad de los alumnos, con un tratamiento específico y sistemático planteado dentro de unos espacios y unos tiempos escolares concretos, como forma de favorecer la reflexión y el desarrollo progresivo de la conciencia lingüística de los niños y jóvenes. El desarrollo de esta competencia constituirá, así, una parte dinámica e integrada en la organización y desarrollo de las actividades escolares y de los contenidos de todas las áreas.

La enseñanza de la lengua, en cualquier nivel educativo, necesita fundamentarse en la comprensión de la naturaleza del lenguaje y en la forma en que se adquiere y se desarrolla. El docente debe poseer un claro dominio del amplio abanico de propósitos para los que necesitamos y utilizamos el lenguaje. Encarada desde esta perspectiva, el desarrollo de la competencia comunicativa será un contenido educativo valioso que responderá a un proyecto válido de sociedad y

de educación y que estará plenamente justificado dentro del marco social en que se desarrolla la educación.

A partir de esta concepción y teniendo en cuenta que el trabajo en medios de comunicación en la escuela es fundamental para fortalecer la competencia comunicativa y por ende las competencias interpretativas y argumentativas de los estudiantes, se plantean los siguientes objetivos:

- Diseñar e implementar una estrategia de acción pedagógica encaminada a desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes a través de la producción de textos tanto escritos como orales para la producción de radio, televisión y prensa escrita.
- Brindar orientaciones teóricas para desarrollar las competencias interpretativa y argumentativa en los estudiantes y profesores de la institución.
- Desarrollar las capacidades de expresión y comprensión de mensajes producidos en situaciones y contextos diversos, así como la capacidad para reflexionar dichos mensajes y los procedimientos discursivos que lo conforman.

Desarrollo de la competencia comunicativa.

En la siguiente tabla se muestra el desarrollo de la competencia comunicativa y su relación con el conocimiento que tienen los individuos del mundo que los rodea, el conocimiento del código y el rango de edad.

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA²⁴⁽¹⁾.

NIVEL.	CONOCIMIENTO PARA LA INTERACCIÓN.	CONOCIMIENTO DE MUNDO.	CONOCIMIENTO DE LA FORMA DEL CÓDIGO.	RANGO DE EDAD.
I.	SURGIMIENTO DE LA INTENCIONALIDAD.	SURGIMIENTO DE LA REFERENCIA.	INICIOS DE LA CONVENCIONALIDAD.	NAC. A 1;6.

²⁴⁽¹⁾ Tomado literalmente de Romero, S. (1998) en prensa

II.	COMUNICACIÓN INTERPERSONAL CON PROPÓSITOS DE ORGANIZACIÓN INTERNA	REFERENCIA DESPLAZADA	EMISIONES DE UNA PALABRA O LEXEMA	1;0 2;0	A
III.	COMUNICACIÓN INTERPERSONAL TEMÁTICA Y DESPLAZADA	AJUSTE EN LA PRECISIÓN DE LA REFERENCIA	EMISIONES PRESINTACTICAS TIPO TELEGRÁFICAS	1;6 2;6	A
IV.	INICIOS DE LA ORGANIZACIÓN DISCURSIVA, SURGIMIENTO DE LA COHERENCIA TEMÁTICA	REFERENCIA COMPLEJA Y PRODUCTIVA	SURGIMIENTO DE LA SINTAXIS INTRAORACIONAL	2;0 3;6	A
V.	AVANCES EN LA ORGANIZACIÓN DISCURSIVA	REFERENCIA ABSTRACTA	SINTAXIS INTERORACIONAL	3;0 5;0	A
VI.	AVANCES EN LA PERSPECTIVA DEL OYENTE	INICIOS DEL MANEJO METALINGÜÍSTICO DE LA REFERENCIA	REFLEXIÓN SOBRE LA GRAMATICALIDAD DEL LENGUAJE	4;6 7;0	A
VII.	DISCURSO DESPLAZADO Y PRODUCTIVO PARA EL APRENDIZAJE	AMPLIACIÓN Y ESPECIFICACIÓN TEMÁTICA DE LA REFERENCIA	SURGIMIENTO DE LA GRAMÁTICA TEXTUAL	6;0 9;0	A
VIII.	CONCIENCIA DE LA VARIACIÓN EN EL USO DE LA LENGUA	NOCIÓN SOCIALCULTURAL DEL SIGNIFICADO	INICIOS DE LA GRAMÁTICA INTERTEXTUAL	8;0 12;0	A

El surgimiento de la intencionalidad

Al nacer, el sujeto posee un repertorio limitado de conductas que aseguran su supervivencia. Sin embargo, estas conductas (llanto y sonrisa, principalmente), que los adultos interpretan como comunicación, carecen de intencionalidad. Los niños al llorar no lo hacen de manera voluntaria, su llanto es un mecanismo reflejo. Esto no quiere decir que la comunicación no exista, existe en forma

unidireccional.

En estos momentos, la comunicación es unidireccional porque la madre interpreta como intencionales los mensajes que se suceden como reacciones internas y que, en sentido estricto, no tienen destinatario. La comunicación temprana depende casi exclusivamente de la capacidad de interpretación del adulto.

La noción de intencionalidad consiste en que el sujeto se dé cuenta de que sus deseos pueden ser cumplidos por otros, para lo cual es necesaria la elaboración de un mensaje.

La intencionalidad puede entenderse como una idea previa del emisor sobre el efecto que su mensaje tendrá en el receptor. Esta idea la va construyendo el niño a partir de las respuestas que obtiene de las personas con las que interactúa, primero a sus acciones y posteriormente a sus emisiones.

Es difícil afirmar con certeza a qué edad el niño presenta intencionalidad en sus mensajes. Algunos autores afirman que es alrededor del noveno mes de vida, cuando ya se tiene un repertorio de deseos comunicativos iniciales Bruner, (1975); Bretherton y Snyder, (1988).

Los primeros deseos comunicativos del individuo consisten en controlar el mundo. El niño se da cuenta que por medio de ciertas conductas y en determinados contextos, puede lograr que las cosas a su alrededor cambien según su voluntad. Así, descubre tres funciones de la comunicación: la instrumental, la regulatoria y la interactiva. En un momento posterior del desarrollo, estas funciones integran el conjunto de funciones pragmáticas del lenguaje, que requieren respuesta y permiten la interacción con otro; en oposición a las funciones matéticas del lenguaje, a través de las cuales se observa, se infiere, se predice, es decir, se aprende. El uso pragmático del lenguaje es la base para establecer interacciones comunicativas con otras personas en las cuales se realizan deseos comunicativos diversos, tales como: pedir, describir, declarar, convencer, informar, etc. (Halliday, 1982; Neson, 1991).

Desde aproximadamente el cuarto mes, a los niños les interesa entrar en contacto con los objetos para explorarlos. Los adultos, al interpretar los intentos de los niños por alcanzar los objetos como "peticiones", les dan la pauta de que con una seña, una vocalización o ambas, y bajo ciertas condiciones, pueden hacer que el adulto les proporcione el objeto deseado. Mediante este proceso interpretativo se constituye la función instrumental, con la cual, el adulto es utilizado como instrumento para conseguir algo. Las peticiones intencionales de objetos por parte

del niño son evidencia de la construcción de esta función .

Al percibir el niño las reacciones de los adultos ante conductas como el llanto, la sonrisa y las vocalizaciones tempranas, el niño se da cuenta que puede controlar las acciones de los otros para satisfacer demandas de acción, atención y afectividad. Así, constituye la función regulatoria que le permitirá emplear intencionalmente las conductas, que anteriormente eran reflejas, como medios para conseguir que el adulto realice algo o deje de realizar algo que le afecta. Las peticiones intencionales de acción o interrupción de la acción reflejan el surgimiento de esta función.

El descubrimiento de la función interactiva ocurre gracias al interés de los adultos en estar en contacto con los niños, por lo que se involucran en actividades con los pequeños mucho antes de que éstos les ofrezcan respuestas intencionales. será más larga y gratificante.

Los niños emplearán la función interactiva, primero para prolongar la interacción con los adultos y posteriormente para iniciarla. un ejemplo claro del SURGIMIENTO de la función interactiva es el aumento de la participación del niño en juegos rutinarios.

Al surgir estas primeras funciones comunicativas se inicia propiamente la comunicación bidireccional. Lo cual origina que el niño vaya mejorando sus estrategias comunicativas a fin de que sus deseos sean comprendidos mas eficientemente por el adulto.

El surgimiento de la referencia.

El desarrollo de la necesidad comunicativa del niño depende también de su desarrollo cognoscitivo . Romero, S. (1998)

La noción de referencia, es la base de la función representativa del lenguaje, es el elemento básico de estas estructuras mentales. Esta noción consiste en que el niño se da cuenta de que existe una relación entre el mundo que lo rodea y el lenguaje, es decir, que tome conciencia de que el lenguaje es un medio para codificar ideas sobre aquello que experimenta el mundo. Para construir esta relación, el sujeto desarrolla el deseo de comunicación y de conocer el mundo.

Los inicios de la convencionalidad.

La noción de convencionalidad consiste en que el sujeto se da cuenta de que su necesidad comunicativa y el conocimiento que desea compartir deben ajustarse a ciertas formas establecidas socialmente, para que la comunicación se pueda desarrollar con mayor precisión.

La comunicación interpersonal con propósitos de organización interna.

Durante el segundo año de vida el niño incorpora a las funciones descritas en el nivel 1, algunos aspectos de la función matética del lenguaje que, como ya se describió, permite la construcción del conocimiento (Halliday, 1982; Nelson, 1991).

En este nivel el niño emplea el espacio pragmático de la interacción social con fines matéticos, para la construcción del conocimiento. En los niveles subsecuentes la función matética del lenguaje se realizará por medio del lenguaje interno. (Vigotsky, 1962).

Manejo de la referencia desplazada

Consiste en poder usar el lenguaje para evocar situaciones no presentes, es decir, utiliza la referencia desplazada. Si bien el niño en este nivel sigue refiriéndose al aquí y ahora, también empieza a ser capaz de hablar sobre lo no presente, recreando y actualizando sus experiencias.

Uso de emisiones de una palabra o lexema.

En este nivel, los niños acceden al código lingüístico mediante el uso de emisiones que son reconocidos por los adultos como palabras, esto significa que utiliza signos lingüísticos en su expresión oral. sus emisiones consisten en aproximaciones a palabras. Su capacidad articulatoria en este nivel frecuentemente consiste en la producción de palabras de una o dos sílabas simples, es decir, formadas por una vocal sola o combinaciones consonante vocal.

La comunicación interpersonal temática y desplazada.

En este nivel el sujeto logra asimilar dos conocimientos fundamentales de la comunicación interpersonal: que la comunicación es para compartir <función dialógica> y para informar a otros sobre lo que no saben <función informativa> Nelson, (1991). con la incorporación de estas funciones, la comunicación del niño va dejando atrás su carácter infantil.

En cuanto a la función dialógica, el niño incorpora la posibilidad de mantener un tema de conversación y elaborarlo. Sus aportaciones, gracias a la incorporación de la función informativa, comienza a ser más apropiadas en tanto que es capaz de hablar de lo presente y lo no presente y no conocido para su interlocutor, a pesar de los avances, la competencia comunicativa del niño es aun limitada.

Ajustes en la precisión de la referencia.

Al avanzar sobre el conocimiento de mundo, el niño va dejando de emplear las estrategias de sobre extensión y restricción, por lo que su manejo de términos es más preciso pero siempre limitado por sus experiencias e intereses.

Las combinaciones de términos que el sujeto realiza son combinaciones de categorías semánticas y no simples elaboraciones de objetos (Brown, 1973).

Las actividades lúdicas del niño en este nivel son representaciones de acciones cotidianas que él u otros realizan. Estas representaciones nunca son exactas, pues el niño frecuentemente utiliza objetos sustitutos o menos reales y hace adecuaciones, reelaboraciones y enriquecimientos vivenciales, dependiendo de sus necesidades de comprensión y comunicación con otros participantes la interacción cuando los hay. Westby, 1980 en ROMERO (1998).

Emisiones pre - sintácticas tipo telegráficas.

En este nivel, el niño comienza a combinar unidades de lenguaje con significado y, dado que lo que al niño le interesa hace más fluida y clara su comunicación, elegirá palabras con mayor contenido semántico para realizar sus emisiones. En el lenguaje, existe palabras de contenido (sustantivos, adverbios y verbos) y palabras de función (artículos preposiciones y conjunciones). Por lo general, los niños incluirán en sus emisiones palabras de contenido y no palabras de función.

Las combinaciones que los niños utilizan en este nivel, todavía no dan la impresión de ser oraciones o frases. Esto significa que, al usar principalmente palabras de contenido, las expresiones con frecuencia aparecen como incompletas. Por lo anterior, se dice que los niños emplean un lenguaje telegráfico, pues dejan de decir aquello que regularmente se omitiría en un telegrama, dado que el destinatario puede inferir estas palabras más fácilmente que las palabras de contenido (Brown, 1973).

Al ir aumentando sus recursos lingüísticos, los niños dejan de emplear la jerga. Es importante, en este nivel, no mostrar especial preocupación por el uso de estas expresiones poco claras pues, de lo contrario, el niño podría desarrollar desconfianza para comunicarse de manera oral, lo que provocaría un retroceso en sus habilidades de comunicación o una tendencia persistente a tartamudear.

En sus producciones, los niños ofrecen evidencia de su conocimiento morfológico del lenguaje, pues comienzan a usar apropiadamente los marcadores de género, número y algunos tiempos verbales además del presente (Romero, 1986)

Los inicios de la organización discursiva, surgimiento de la coherencia temática.

En el nivel anterior, el niño incorporó a su repertorio pragmático, la noción de que la comunicación se realiza sobre un tema, con el establecimiento de la función dialógica.

En este nivel, su capacidad de controlar la conversación en el sentido temático se amplía considerablemente. Los niños son capaces de relatar sucesos pasados con cierta coherencia, es decir, con organización en el nivel del significado. Sin embargo, todavía requieren de la colaboración del adulto para elegir la información más pertinente y para ofrecer una visión completa de lo que desean comunicar, esto es, pueden realizar narraciones de manera colaborativa. La narración colaborativa consiste en que el niño ofrezca alguna información y que, con base en preguntas contingentes por parte del adulto, la vaya ampliando y precisando.

Esta forma de interacción colaborativa apoya al niño para que logre identificar cuales son los elementos esenciales que deben relatarse y para que aprenda a ajustar su discurso a sus interlocutores de manera selectiva. Esto último, constituye la habilidad de considerar la perspectiva del oyente en el discurso.

El manejo de la referencia compleja y productiva.

Aquí, el conocimiento de mundo que el niño posee le permite entender y expresar relaciones complejas de significado, como son la causalidad, la temporalidad, la antítesis o contradicción, entre otras. Bloom y Lahey, 1978; Stenner, (1994). Estas relaciones complejas se caracterizan por requerir de un entendimiento de cómo una situación, evento u objeto puede afectar a uno u a otros.

Por otra parte, dado que la estructura referencial se encuentra en plena consolidación, el niño muestra un interés especial por saber el nombre de los nuevos objetos, situaciones o fenómenos con los que se va enfrentando. En este período el incremento de vocabulario es muy notorio y dependerá de la variedad de experiencias que se le ofrezcan al niño.

Surgimiento de la sintaxis intra - oracional

En este nivel la forma de las producciones verbales de los niños se asemeja ya, de manera muy notoria, a la forma de expresión del adulto. Las emisiones cuentan con formas claras reconocidas por sus interlocutores como frases y oraciones, pues incluyen tanto palabras de contenido como de función, en secuencias convencionales. El conocimiento del código lingüístico de los niños que se encuentran en este nivel, les permite expresar ideas simples y aisladas, así como ideas complejas interconectadas entre sí, aunque con diferente nivel de precisión gramatical.

En este nivel parte de la expresión de ideas simples, los niños cuentan con recursos gramaticales suficientes que hacen que estas puedan ser comunicadas en formas plenamente convencionales. así dirán frases como: este no es mío, quiero un pedazo grande, no me gustó la fiesta... Aunque, en el conjunto de su discurso, aún emplean una cantidad importante de emisiones sin verbo conjugado u oraciones menores, en las que el significado se completa con el contexto (Hez, 1994)

En cuanto a la expresión de ideas complejas e interconectadas, los niños aún carecen de los suficientes recursos gramaticales, especialmente aquellos que facilitan la cohesión del discurso, es decir, los nexos. El uso de oraciones coordinadas es prácticamente el único recurso gramatical que les permite unir ideas (Hess, 1994). Así, si un niño quiere platicar sobre lo que sucedió en una película que acaba de ver, ira dando información que podría parecer como poco organizada en el nivel gramatical, aún cuando en el nivel semántico sí sea comprensible. (Gili Gaya, 1972)

Avances en la organización discursiva.

En este nivel los niños comienzan a relacionarse comunicativamente de manera mas eficiente. Son capaces de involucrarse en conversaciones fluidas, y de relatar eventos con mayor coherencia y claridad para su interlocutor. Aunque ya empiezan a entender la necesidad de tomar en cuenta a su oyente, aún no logran ajustar totalmente su discurso al conocimiento de quién los escucha. Todavía los adultos tienen que apoyar el discurso de los niños con cuestionamientos pertinentes.

Manejo de la referencia abstracta.

Los niños que se ubican en este nivel mejoran sus habilidades par expresar y comprender verbalmente diversos temas y referirse a situaciones no presentes de manera frecuente, al punto de que logran aplicar su conocimiento del mundo real al mundo imaginario de

manera coherente. Así, cuando un niño de esta edad planea un juego simbólico, éste tiene secuencia y lógica internas, aunque no necesariamente coincidan con la realidad. De hecho, en este nivel los juegos de los niños involucran frecuentemente la fantasía (Westby, 1980).

Muchas veces los niños logran explicitar la lógica que han seguido en la elaboración de sus planes de juego si se les cuestiona.

Esta noción de lo imaginario, permite a los niños entender ciertas metáforas, chistes o planteamientos absurdos. En los niveles anteriores, probablemente aceptaban este tipo de ideas, pero ahora parecen captar con mayor precisión el contenido global y el carácter "irreal" de ellos. por ejemplo, pueden involucrarse con relativa facilidad en juegos absurdos donde quien propone algo como: tú tienes trompa de elefante , y otro participante contesta con algo similar como: tú tienes cara de rinoceronte, entendiendo el sentido del juego y manejándolo en forma muy creativa; sin embargo, podrían quedar confundidos si algún participante adulto dijera algo como: tienes neuronas de papalote.

En cuanto al significado asociado o doble, hacia el final de este nivel los niños pueden entender y utilizar expresiones en las que se hace una relación de apariencia entre objetos como: el sol es como una naranja grandota. Sin embargo, no parecen entender las asociaciones que relacionan un atributo físico con uno psicológico como: eres alegre como un cascabel (Genter, 1988 en Garton & Pratt, 1991)

Manejo de la sintaxis Inter-oracional

En este nivel, los niños comienzan a comprender mejor como funciona el lenguaje. Se dan cuenta que la forma de las palabras, el significante, es independiente de su significado, esto es descubren la arbitrariedad del lenguaje.

El conocimiento de la sintaxis avanza, tanto en calidad como en cantidad. En el sentido cualitativo, desde los 3 años, comienzan a utilizar de manera apropiada elementos de cohesión complejos como los nexos o enlaces interoracionales, para expresar ideas extensas y elaboradas.

En relación con el aspecto cuantitativo, a partir de los 3 años disminuye de manera notoria el uso de oraciones sin verbos conjugado - oraciones menores- lo que da lugar a un mayor número de oraciones con verbo conjugado tanto simples como compuestas (Hess, 1994)

Avances en la perspectiva del oyente

Desde el nivel IV (2;0 a 3;6), los niños son capaces de relatar sucesos de manera verbal, sin embargo, durante un tiempo relativamente prolongado (3 o 4 años), requieren de un interlocutor cooperativo que les ayude a identificar qué tipo de información es relevante o indispensable para que su relato sea claramente entendido por su oyente.

Durante el sexto nivel, los niños desarrollan la posibilidad de realizar ajustes más precisos dependiendo de con quién hablan, con lo que se hace patente que han alcanzado un mayor dominio de la perspectiva del oyente. No obstante, este proceso continuara teniendo ajuste importantes a lo largo del resto de la infancia y en la adolescencia.

Cuando los adultos interactúan con niños que están en el nivel VI, pueden enfocarse en conseguir que ofrezcan más detalles, pues no necesitan estar descifrando o indagando información básica sobre lo que les cuentan , como ocurre en los niveles anteriores

Inicios del manejo metalingüístico de la referencia.

Entre los 4;6 y los 7;0, los niños adquieren una mayor posibilidad para reflexionar sobre las relaciones entre significado y significante, iniciando así el manejo metalingüístico de la referencia. Son capaces, de entender y reflexionar sobre aspectos del significado, tales como la sinonimia, en la que un mismo objeto o fenómeno (significado) tiene dos o mas formas de nombrarse (significante) como en el par de palabras chico - pequeño; o los procesos de polisemia y homonimia, en los que un significante tiene dos o más significados, como en el caso de la palabra banco, que se refiere tanto a un grupo de cosas, como al sitio donde se hacen transacciones con dinero, como a un mueble que sirve para sentarse.

Asimismo, entiende la relación entre términos genéricos y particulares logrando realizar clasificaciones verbales y, evidentemente, conceptuales.

Este conocimiento no es totalmente nuevo. Sin embargo, ahora son capaces de manejarlo de forma consciente y pueden jugar con las palabras que guardan con esta relación. Esta habilidad, además, amplía sus posibilidades de aprendizaje, en tanto que cuenta con mecanismos más eficientes para el manejo y la clasificación de la información

Un ejemplo de las habilidades metalingüísticas relacionadas con la referencia en este nivel, lo ofrecen las respuestas más frecuentes que los niños entre 5 y 8 años dan en las tareas de dar definición y resolver adivinanzas en la batería de evaluación de la lengua española (BELE, Rangel et al., 1988)

El avance en el conocimiento del mundo se refleja también en una mayor elaboración del juego que además de incluir la fantasía, revela la posibilidad de realizar hipótesis (Westby, 1980).

Reflexión sobre la gramaticalidad del lenguaje.

El desarrollo de las habilidades metalingüísticas abarca también los aspectos formales de la lengua. Los niños en este nivel tienen conciencia de la diferencia entre emplear formas correctas e incorrectas.

En cuanto al uso de la sintaxis, en este periodo hay progresos notables en niños mexicanos de habla hispana (Hess,1994). A partir de los 5 años se observa un dominio creciente en la construcción de oraciones complejas que incluyen 3 o mas verbos conjugados .

Simultáneamente, se observa una disminución en la producción de oraciones subordinadas hacia los 7 años, los niños logran producir oraciones compuestas que involucran el manejo simultáneos de procesos de subordinación y coordinación.

En este nivel tiene lugar el inicio de la escolarización en su sentido más formal. Los avances de aquí en adelante dependen, en cierta forma, de las experiencias escolares y pueden ser mas o menos acelerados en función de éstas. Además, el acceso a la lengua escrita, ofrece al niño una amplia gama de posibilidades de reflexión y reformulación sobre la manera en que funciona el lenguaje para la comunicación, y es en este nivel en el que profundizaremos el presente estudio.

Uso del discurso desplazado y productivo para el aprendizaje.

Entre los 6 y 9 años logran consolidar el manejo del lenguaje sin dependencia del contexto, a tal punto que, son capaces de mantener interacciones verbales sobre temas ajenos a la situación. Esto posibilita que puedan entender explicaciones largas y complejas, lo que les permite aprender conceptos nuevos con base en la exposición oral. Esta habilidad es empleada por la escuela para introducir conocimientos nuevos. A partir de este nivel el lenguaje constituye una herramienta esencial para el aprendizaje y los avances más importantes se darán las habilidades metalingüísticas que conforman la función

matética del lenguaje Nelson (1991), Though, (1989).

Cuando las explicaciones les son inaccesibles por falta de información, los niños de este nivel, son capaces de identificar con claridad estas lagunas y de elaborar preguntas pertinentes para conseguir aclarar sus dudas. Esto es posible debido a que tienen una mejor comprensión de la dinámica de la comunicación Though, (1989) Un avance importante es el dominio de la estructura de la narración. Romero S. (1987).

Ampliación y especificación temática de la referencia

El vocabulario y el repertorio de temas sobre los que los niños pueden conversar, se amplía notablemente en este nivel. Esto es el resultado de progresos en su estructura cognoscitiva en la variedad y experiencias y temáticas con las que entran en contacto, principalmente en la escuela.

La estructura de organización del significado de los niños y jóvenes se va haciendo cada vez más eficiente en este nivel.

Esta estructura les permite incursionar en temáticas abstractas y complejas, así como acceder a una mayor cantidad de información. Dentro de los campos técnicos, es notorio que los jóvenes que se ubican hacia el final de este nivel, entienden y pueden referirse a una amplia gama de temáticas como, el espacio, los submarinos, la música popular (Though, 1989). Esto revela un conocimiento sobre la especificidad del vocabulario pues los jóvenes logran emplearlo apropiadamente dependiendo de la situación.

En muchas ocasiones, la escuela introduce conocimientos nuevos por medio de definiciones, los niños que se encuentran en este nivel de desarrollo y que cuentan con un ambiente culturalmente enriquecedor, logran entender cada vez mejor la estructura interna de las definiciones y pueden aprender los conceptos nuevos presentados de esta forma, así como aplicarlos en los contextos escolares de manera apropiada.

Además, ellos mismos tienen mayores posibilidades para construir definiciones. caracterizadas por incluir la clase de la palabra definida, en algunos casos comienzan a producir lo que se conoce como definiciones formales o aristotélicas que incluyen la clase de los rasgos distintivos, como en Pato: Es un ave que nada (Romero , 1987,p.12) .

Otro avance interesante, consiste en que adquieren un mayor dominio de los términos de significado múltiple. Estos recursos son de uso frecuente en las metáforas, los chistes, los refranes. Si bien los niños desde niveles anteriores (del V en adelante), captan los usos variables

de las palabras en algunas de estas formas de discurso, esta posibilidad se amplía a usos más psicológicos o culturales, como la ampliación de adjetivos sobre fenómenos concretos a cualidades abstractas. (Gentner, 1988 en Garton y Pratt, 1991).

A lo largo de este nivel, los niños desarrollan en forma acelerada la capacidad de elaborar discursos o textos, que cuentan con características que le dan coherencia y cohesión a su expresión. Lo anterior implica que han trascendido el nivel de expresión por medio de oraciones, para comunicarse a través de textos o discursos más largos y mejor contruidos. Los discursos con éstas características, generalmente tratan de temas que le son conocidos pues dada su recurrencia, ya han incorporado su estructura de significado así, un niño que se encuentra en éste nivel mostrará cualidades para platicar con fluidez y de forma independiente lo que sucede en su entorno.

Los relatos cada vez tienen un sentido más unitario; a lo que Halliday y Hasan (1989) llaman textura. Aunado a los progresos en el conocimiento de la interacción y la referencia; en el nivel del código van incorporando el uso adecuado de elementos lingüísticos como: nexos, pronombres y estructuras referenciales que permiten una interconexión de elementos de contenido más eficiente y por tanto más comprensible para su interlocutor (Halliday y Hasan, 1988).

Conciencia de la variación en el uso de la lengua.

Las habilidades de evaluación de la situación de comunicación se amplían en este nivel, a la posibilidad de diferenciar contextos sociales, esto permite que los niños y jóvenes vayan realizando cada vez mayores ajustes en su forma de hablar, dependiendo de dónde y con quién se comuniquen. Estas distinciones abarcan desde aspectos particulares de formalidad, y formas de expresión de acuerdo con la situación específica de comunicación.

Estos ajustes evidencian que los niños y jóvenes han incorporado a su competencia diferentes registros de su lengua, es decir, formas de comunicación particulares para situaciones y propósitos comunicativos especiales. En la medida en que participan en más grupos sociales, este repertorio de registros y la posibilidad de emplearlos de forma cada vez más selectiva, se incrementará.

La necesidad de identidad social, se refleja en las habilidades comunicativas, en tanto que logran diferenciar entre los grupos con los que interactúan y emplean las variaciones lingüísticas de manera más apropiada.

Noción social- cultural del significado.

A partir de los 8 años, los niños van tomando conciencia de variaciones sutiles del significado. Entre los 8 y 12 años los niños y jóvenes pueden emplear de manera más intencionada las expresiones; y logran entender variaciones menores o matices de significación, utilizando para ello la información que los contextos, de situación y de discurso, les ofrecen. Esta habilidad de advertir el significado como algo no estable, abre la posibilidad de acceder a significados de mayor profundidad y a nociones más abstractas.

Inicio de la gramática intertextual.

El conocimiento del código progresa en cuanto a la posibilidad de construir discursos con mayor coherencia y cohesión con significados más complejos. Los niños y jóvenes entre 8 y 12 años, pueden emplear la lengua oral de manera fluida y clara para: dar aplicaciones, hacer descripciones y relatar eventos, abordar temas técnicos y abstractos de acuerdo con su conocimiento.

En este nivel, el mayor logro de los jóvenes, que han contado con un ambiente favorable para su desarrollo, es que pueden participar en interacciones como el debate o la argumentación, conservando su atención en la temática y el punto de discusión, a lo largo de varios turnos, y considerando distintos puntos de vista. Es hacia los últimos años de educación primaria, que se consigue la focalización del tema, de tal manera que los comentarios secundarios o las desviaciones temáticas propias de la interacciones entre varios particulares, no obscurecen para los jóvenes el sentido de la discusión

El enfoque funcional y comunicativo dado al área de la lengua en los planes y programas de estudio oficial, permite visualizar el lenguaje como una actividad social dotada de rasgos comunes a cualquier otra actividad del ser humano, en lo que a intención y dependencia de la situación se refiere. En el enfoque comunicativo, la unidad de comunicación es el discurso o el texto, entendido éste como <unidad semántica> y como lenguaje vivo que toma parte en un contexto situacional.

La importancia que desde este perspectiva cobra el discurso es lo que permite proponer una secuenciación de objetivos tomando como punto de partida para tal organización de la secuencia la diversidad de los discursos.

Desde el punto de vista de Cesar Coll (1998) existen dos cuestiones previas por resolver: Una, acerca de los criterios que deben determinar

la secuenciación, y otra, sobre la metodología que va a seguirse.

Para responder a la primera cuestión hace referencia a la construcción y reconstrucción del aprendizaje, así como al aprendizaje significativo.

Esta concepción expone que el conocimiento se construye de acuerdo con la estructura cognitiva de los individuos, es decir, avanzando:

- De lo más concreto a lo más abstracto.
- De lo simple o general a lo más complejo o detallado.
- De lo más cercano o familiar a lo más lejano o desconocido. Barrientos C. (1998).

A partir de estos principios se pretende dar respuesta a la segunda cuestión tratando de encontrar un camino que organice los contenidos del currículo básico. Partiendo del análisis de los contenidos de primer ciclo (1º y 2º de primaria), el punto de partida de este proceso es el análisis de los bloques del área y su secuenciación en este ciclo.

La tarea de analizar los contenidos supone la consulta previa de la fuente epistemológica y la elección de aquellas perspectivas que permitan desarrollar dichos contenidos con coherencia con el enfoque del área. Esta tarea permite, que al explicitar cual es la estructura de conocimiento de cada uno de ellos, así como conocer las posibilidades de articulación de unos contenidos con otros. (La lengua como instrumento y objeto de aprendizaje en unidades didácticas globalizadas).

5. RESULTADOS

Podemos enumerar los logros del proyecto puntualmente, pero esta enumeración depende en realidad de la nueva dirección que tomaron nuestros objetivos. Debido a los eventos de socialización realizados dentro de la institución, surgieron ideas y quedaron manifiestas muchas iniciativas que con respecto a medios no sabíamos existían dentro del colegio. Es así como las utopías que nos habíamos propuestos cambiaron, y ahora nuestra principal preocupación es lograr que el currículo que anualmente se crea en el colegio lleve consigo la utilización de los medios de comunicación con una pieza clave de la enseñanza.

Gracias a lo anterior se logró:

- a. La creación de una asignatura en arte sobre medios de comunicación así: Prensa escrita, Radio y Televisión.

- b. La creación de una comunidad en Internet como apoyo y eje de las clases de Inglés en escuela alta.
- c. La creación de ejercicios de Biología a través de la radio.
- d. El uso de los medios en la inserción total en inglés de preescolar.
- e. La utilización de los medios como herramienta de seguimiento investigativo en el proyecto de Bilingüismo y tercer idioma.

Como se dijo anteriormente, el proyecto tiene dos fases, una de sensibilización y otra de desarrollo. Durante la fase de sensibilización estaban previstas visitas a las aulas virtuales de la Universidad Nacional (vía internet y en visita presencial a la sede de este proyecto en la universidad), ciclos de documentales históricos para los estudiantes de noveno y décimo, presentaciones virtuales de algunos proyectos Fontana y el debate *Medios de Comunicación: ¿Complemento o suplemento de la educación?*, en el marco del más reciente Foro UCB.

Durante la fase de desarrollo y de acuerdo con las nuevas estrategias incluidas en el cuadro general de estrategias, se está llevando a cabo la capacitación, tanto de maestros como de estudiantes, en términos de cada uno de los medios en los que se ha de seguir trabajando.

Todos los resultados obtenidos hasta este momento, nos han llevado a profundas reformas en cuanto a las estrategias metodológicas, ya que han superado nuestras expectativas y nos dimos cuenta de que a pesar de no poseer una memoria escrita de lo que se hace con respecto a los medios dentro del colegio, el conocimiento y la experiencia de los profesores, conduce a necesidades mucho más puntuales en cuanto al funcionamiento en sí de los medios, más que a su aplicación y uso dentro del aula de clase.

En este orden de ideas, la recolección detallada de información y la creación de la memoria escrita de las actividades planeadas y desarrolladas por nuestros profesores nos han dado la claridad que ha permitido un trabajo más claro y con más sentido para toda la comunidad.

5.1. PRENSA Y RADIO

5.1.1. OBJETIVOS GENERALES

- ❖ Brindar a los docentes las herramientas necesarias para que puedan leer los medios de forma crítica con sus estudiantes en el aula.
- ❖ Dar los elementos para que los docentes puedan elaborar

con sus alumnos productos radiales o de prensa que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ❖ Ofrecer los conocimientos necesarios para que el Gimnasio Fontana pueda crear la emisora y el periódico o revista escolar.

5.1.2. CONTENIDOS Y METODOLOGÍA

Taller No. 1

Lunes 8 de noviembre de 2004

- ❖ Tema:

Diagnóstico del acercamiento que los profesores del Gimnasio Fontana han tenido con los medios de comunicación.

- ❖ Objetivos:

Acercar a los docentes a algunas producciones radiales e impresas para que detecten las potencialidades de los medios en la escuela.

Aplicar un instrumento de investigación (encuesta) que permita establecer cuál es el grado de conocimiento que tienen los docentes sobre los medios de comunicación en la escuela y cuáles son sus inquietudes respecto a este tema.

- ❖ Metodología:

Se procederá a explicar el objetivo de los talleres y se sensibilizará a los docentes con una muestra de medios para que identifiquen las potencialidades de los mismos en la escuela.

Aplicación del instrumento de investigación.

- ❖ Actividades:

Exposición por medios
Instrumento de investigación

- ❖ Recursos:

Video Beam y grabadora.

Taller No. 2

Lunes 22 de noviembre de 2004

- ❖ Tema:

Lenguaje de medios y lectura crítica

❖ Objetivos:

Dotar al docente de los conocimientos necesarios para que identifique los elementos que componen el lenguaje de la radio y los medios escritos, con la finalidad de que tenga en cuenta dichas herramientas discursivas a la hora de interpretar o elaborar materiales comunicativos para el aula.

A partir de estas nociones teóricas acompañarlos en ejercicios de lectura crítica de ejemplos radiales e impresos.

❖ Metodología:

La sesión estará compuesta por una parte teórica, a cargo de la tallerista, que servirá de insumo para que los docentes realicen ejercicios de lectura crítica de medios.

❖ Actividades:

Exposición de conceptos, audición de píldoras radiales y análisis de elementos discursivos para prensa.

❖ Recursos:

Video Beam y grabadora.

Taller No. 3

Enero de 2005.

❖ Tema:

Diseño de materiales comunicativos para el aula.

❖ Objetivos:

Dotar al docente de las herramientas conceptuales necesarias para que pueda formular un proyecto de material comunicativo, radial o impreso, que apoye el desarrollo de su asignatura.

❖ Metodología:

La sesión será netamente teórica y estará conformada por una explicación sobre formulación de proyectos de materiales educativos para el aula y algunos ejemplos. Si el tiempo lo permite, los docentes intentarán formular en el salón objetivos y justificación de cada proyecto.

❖ Actividades:

Explicación de las siguientes etapas:

- a. Formulación de un tema
- b. Definición de públicos
- c. Formulación de objetivos
- d. Justificación
- e. Metodología
- f. Impacto esperado
- g. Cronograma
- h. Recursos

Análisis de ejemplos de proyectos.

❖ Recursos:

Se requiere que los docentes ya tengan claramente definido los materiales comunicativos que desean elaborar para apoyar su labor en el aula.

Equipos: Video Beam.

Taller No. 4

Febrero de 2005

❖ Tema:

Producción para medios de comunicación (radio y prensa).

❖ Objetivos:

Dotar al docente de los conceptos teóricos básicos de producción en radio y prensa, para que pueda darle curso a la elaboración de su proyecto de material comunicativo para el aula.

❖ Metodología:

La sesión estará conformada por una parte teórica sobre producción radial y en prensa que será matizada con ejemplos de productos para cada uno de estos medios.

❖ Actividades:

Entrega de los proyectos de materiales comunicativos para el aula por parte de los profesores.

Explicación de las siguientes etapas de producción:

- a. Diseño del producto (elección de tema, estructura del producto radial y en prensa definición de secciones para impresos)
- b. Preproducción (investigación)
- c. Recolección de información (grabación en exteriores, consecución de documentos contextuales y textos)

- d. Producción (elaboración de guión para radio y diagramación de impresos*)

Análisis de ejemplos

* Para este caso se recomienda que los docentes interesados en prensa reciban un taller específico de diseño de impresos (intermedio entre éste y el próximo), pues en clase apenas se les podría dar unas nociones básicas para tener en cuenta, pero el tiempo no alcanzaría para enseñarles el software específico.

❖ Recursos:

Vídeo Beam, grabadora

Taller No. 5

Marzo de 2005

❖ Tema:

Elaboración de productos radiales y de prensa.

❖ Objetivos:

Orientar el proceso de elaboración de guiones radiales y diseño de medios impresos que sirvan de apoyo a la labor del docente en el aula.

❖ Metodología:

La sesión será netamente práctica. Los profesores deberán tener ya elaborado y corregido su proyecto y haber realizado entrevistas o conseguido textos para proceder a redactar los guiones radiales y a diagramar los impresos. La tallerista estará coordinando el proceso de elaboración de los productos y resolverá las dudas existentes.

❖ Actividades:

Elaboración de guiones.

Diagramación de impresos.

Seguimiento por parte de la tallerista.

❖ Recursos:

Sala de informática con Windows y PageMaker

Taller No. 6

Abril de 2005

❖ Tema:

Formatos radiales y géneros periodísticos en prensa.

❖ **Objetivos:**

Dotar al docente de conceptos teóricos sobre formatos radiales y géneros periodísticos en prensa, con la finalidad de dar herramientas para el desarrollo de medios de comunicación en el Gimnasio Fontana (emisora estudiantil, revista y periódico institucional o estudiantil).

❖ **Metodología:**

La sesión será netamente teórica y estará matizada con ejemplos de otras experiencias de radio y prensa escolar.

❖ **Actividades:**

Explicación de los siguientes temas:

- a. Formatos radiales: noticiero, magazín, radiodrama, crónica radial
- b. Géneros periodísticos en prensa: noticia, reportaje, crónica, entrevista en profundidad.

Análisis de ejemplos de proyectos o de programas radiales y artículos en prensa.

❖ **Recursos:**

Video Beam y grabadora.

Taller No. 7

Mayo de 2005

❖ **Tema:**

Trabajo práctico de formatos radiales y géneros periodísticos en prensa.

❖ **Objetivos:**

Apoyar, en una sesión, la elaboración de guiones para noticieros, magazines y crónicas radiales. Así como la elaboración de noticias, crónicas y reportajes para prensa. Todos estos materiales estarán directamente relacionados con el proyecto inicial de material comunicativo para el aula.

❖ **Metodología:**

Sesión práctica en la que se elaborarán guiones radiales y artículos para prensa. La tallerista estará acompañando el proceso y resolverá dudas.

❖ Actividades:

- a. Elaboración de guiones radiales para noticiero, magazín, radiodrama, etc.*
- b. Redacción de noticia, crónica, reportaje y entrevista a profundidad para prensa.

* Ignoramos si el colegio cuenta con equipos de edición radial. De ser así sería conveniente que los profesores tuvieran la oportunidad de procesar su información en ellos una vez terminado este taller. De lo contrario deberán hacerlo en sus respectivas casas.

❖ Recursos:

Se requiere que para esta sesión los docentes hayan elaborado entrevistas (que deben llevar ya transcritas para prensa), recogido información contextual y pensado la estructura de sus programas radiales y artículos para prensa.

Sala de informática con word.

Taller No. 8

Junio de 2005

❖ Tema:

Muestra de medios.

❖ Objetivos:

Generar un espacio de socialización de los productos radiales y de prensa, para que los profesores puedan compartir sus experiencias, dificultades e inquietudes con sus compañeros.

❖ Metodología:

Los docentes deberán exponer los proyectos terminados a sus compañeros de trabajo, alumnos y, en lo posible, a los padres de familia. La tallerista acompañará a los docentes en el proceso de montaje y de exposición.

❖ Actividades:

Exposición de los proyectos terminados en prensa.
Audición de los proyectos radiales terminados.

❖ Recursos:

Auditorio principal.

Espacios para que cada proyecto pueda ser expuesto sin interrumpir los demás.

Grabadoras en pequeños espacios para que grupos de cinco o 10 personas puedan hacer las audiciones.

5.2. INTERNET

5.2.1. OBJETIVOS GENERALES

- ❖ Brindar a los docentes las herramientas necesarias para que puedan leer los medios de forma crítica con sus estudiantes en el aula.
- ❖ Ofrecer conocimientos operativos acerca del manejo básico del software Macromedia Dreamweaver para creación de páginas web.
- ❖ Ofrecer los conocimientos necesarios para que el Gimnasio Fontana pueda crear la emisora y el periódico o revista escolar. Dar los elementos para que los docentes puedan elaborar con sus alumnos productos y proyectos web-multimedia que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❖ Ofrecer los conocimientos necesarios para que el Gimnasio Fontana pueda consolidar y fortalecer su portal en internet.

5.2.2. CONTENIDOS Y METODOLOGÍA

A partir de la tercera sesión. Los talleres de web - multimedia serán teórico-prácticos atendiendo tanto la elaboración de los proyectos como el desarrollo de habilidades técnicas para el manejo del software de creación web.

Las sesiones serán mensuales pero existirá una retroalimentación constante por medio del correo electrónico y por medio de un espacio en la página web del colegio.

Taller No.-1

Lunes 8 de noviembre de 2004

❖ Tema:

Diagnóstico del acercamiento que los profesores del Gimnasio Fontana

han tenido con los medios de comunicación.

❖ **Objetivos:**

Acercar a los docentes a algunas en internet para que detecten las potencialidades de los medios en la escuela.

Aplicar un instrumento de investigación (encuesta) que permita establecer cuál es el grado de conocimiento que tienen los docentes sobre los medios de comunicación en la escuela y cuáles son sus inquietudes respecto a este tema.

❖ **Metodología:**

Se procederá a explicar el objetivo de los talleres y se sensibilizará a los docentes con una muestra de medios para que identifiquen las potencialidades de los mismos en la escuela.

Aplicación del instrumento de investigación.

❖ **Actividades:**

Exposición por medios
Instrumento de investigación

❖ **Recursos:**

Video Beam e internet.

Taller 2

Tema: Formulación de proyectos web - multimedia - Revisión de proyectos.

Objetivos:

Dotar al docente de las herramientas conceptuales necesarias para que pueda formular un proyecto de material comunicativo en formato web - multimedia, que apoye el desarrollo de su asignatura.

Objetivo de la práctica: Conocer la interface del software Macromedia dreamweaver. Aprender a crear un sitio web sencillo.

Metodología:

Exposición teórica acerca de la formulación de proyectos web, posteriormente se revisarán los proyectos adelantados por los profesores. Durante la segunda hora trabajo práctico con el software Macromedia

Dreamweaver.

Actividades:

Explicación de las siguientes etapas

Formulación de un tema

Definición de públicos

Formulación de objetivos

Justificación

Metodología

Impacto esperado

Cronograma

Recursos

Introducción al programa Macromedia Dreamweaver.

Qué es y qué hace Dreamweaver.

Cómo está constituida una página web.

Qué es HTML.

La interfaz de Dreamweaver.

Recursos:

Computador conectado a internet.

Aula de computadores con un máximo de dos profesores por computador.

Taller 3

Febrero de 2005

Tema: El guion en la elaboración de productos web - multimedia (mapas conceptuales)

Objetivos:

Dotar al docente de las herramientas conceptuales necesarias para que pueda desarrollar el guión inicial de un proyecto web - multimedia, que apoye el desarrollo de su asignatura.

Objetivo de la práctica: Conocer la interfaz del software Macromedia dreamweaver. Aprender a crear un sitio web sencillo.

Metodología:

Exposición teórica acerca de la formulación de proyectos web, posteriormente se revisarán los proyectos adelantados por los profesores.

Durante la segunda hora trabajo práctico con el software Macromedia Dreamweaver.

Actividades:

Explicación de las siguientes etapas:

Elaboración de guiones.
Mapas de navegación.

Introducción al programa Macromedia Dreamweaver.
El texto en las páginas Web.
Atributos de texto.
Preparación de archivos gráficos.
Insertando y manipulando gráficos.
Paletas y ventanas de uso frecuente.

Recursos:

Computador conectado a internet.
Aula de computadores con un máximo de dos profesores por computador.

Taller 4

Tema: Producción. Recopilación de materiales. Organización. Bases de Datos.

Objetivos:

Dotar al docente de las herramientas conceptuales y prácticas necesarias para que pueda organizar los elementos que convergen en un proyecto web - multimedia, que apoye el desarrollo de su asignatura.

Objetivo de la práctica: Diseñar a partir de tablas. Vincular imágenes.

Metodología:

Exposición teórica acerca de la organización del material de un proyecto web, posteriormente se revisarán los proyectos adelantados por los profesores. Durante la segunda hora trabajo práctico con el software Macromedia Dreamweaver.

Actividades:

Explicación de las siguientes etapas:

Elaboración de guiones.
Mapas de navegación.
Introducción al programa Macromedia Dreamweaver.
Insertando y manipulando archivos Flash y Shockwave.
Insertando otros tipos de objetos.
Planeando el diseño gráfico de una página Web.
Propiedades de las páginas.
Inserción de Meta Tags.
Revisión de avance de los proyectos.

Recursos:

Computador conectado a internet.

Aula de computadores con un máximo de dos profesores por computador.

Taller 5

Abril de 2005

Tema: Montaje del sitio web. Depuración.

Objetivos:

Dotar al docente de las herramientas conceptuales y prácticas necesarias para que pueda realizar el montaje del producto web e iniciar su evaluación y depuración.

Objetivo de la práctica: Diseñar a partir de tablas. Vincular imágenes.

Metodología:

Exposición teórica acerca del montaje de un proyecto web, posteriormente se revisarán los proyectos adelantados por los profesores. Durante la segunda hora de trabajo práctico con el software Macromedia Dreamweaver.

Actividades:

Explicación de las siguientes etapas:

Montaje de un sitio web.

Revisión de hipervínculos.

Metatags y buscadores.

Introducción al programa Macromedia Dreamweaver.

Manejo de Tablas.

Manejo de Capas.

Usando Frames.

Vínculos a páginas Web y correos electrónicos.

Usando Anclas.

Áreas sensibles en una imagen.

Revisión de avance de los proyectos.

Recursos:

Computador conectado a internet.

Aula de computadores con un máximo de dos profesores por computador.

Taller 6

Mayo de 2005

Tema: Mantenimiento del sitio web. Actualizaciones y finalización de proyectos.

Objetivos:

Dotar al docente de las herramientas conceptuales y prácticas necesarias para que pueda realizar el montaje del producto web e iniciar su evaluación y depuración.

Objetivo de la práctica: Diseñar a partir de tablas. Vincular imágenes.

Metodología:

Exposición teórica acerca del montaje de un proyecto web, posteriormente se revisarán los proyectos adelantados por los profesores. Durante la segunda hora trabajo práctico con el software Macromedia Dreamweaver.

Actividades:

Explicación de las siguientes etapas:

Montaje de un sitio web.

Revisión de hipervínculos.

Metatags y buscadores.

Introducción al programa Macromedia Dreamweaver.

Cómo debe estar estructurado un sitio.

Creando un sitio local.

Creando un sitio en un servidor.

Qué son los templates.

Manejo de templates.

Mantenimiento de vínculos.

Revisión de avance de los proyectos.

Recursos:

Computador conectado a internet.

Aula de computadores con un máximo de dos profesores por computador.

Taller 7

Junio de 2005

Tema: Mantenimiento del sitio web. Actualizaciones y finalización de proyectos.

Objetivos:

Dotar al docente de las herramientas conceptuales y prácticas necesarias para que pueda realizar el montaje del producto web e iniciar su evaluación y depuración.

Objetivo de la práctica: Diseñar a partir de tablas. Vincular imágenes.

Metodología:

Los docentes deberán exponer los proyectos terminados a sus compañeros de trabajo, alumnos y, en lo posible, a los padres de familia. El tallerista acompañará a los docentes en el proceso de montaje y de exposición.

Actividades:

Exposición de los proyectos terminados.

Recursos:

Auditorio principal.

Computador conectado a internet.

Aula de, computadores con un máximo de dos profesores por computador.

5.3. TELEVISIÓN

5.3.1. OBJETIVOS GENERALES

- ❖ Brindar a los docentes las herramientas necesarias para que puedan leer los medios de forma crítica con sus estudiantes en el aula.
- ❖ Establecer un panorama general del lenguaje audiovisual a partir de la introducción de los elementos básicos que lo componen.
- ❖ Identificar distintas perspectivas audiovisuales con el fin de que el alumno esté en capacidad de escoger con criterios definidos el lenguaje y el formato que se ajuste mejor a sus necesidades creativas.
- ❖ Identificar los elementos narrativos y estéticos que definen los medios audiovisuales.
- ❖ Generar en el estudiante procesos de investigación y profundización en los temas que más le interesen.
- ❖ Orientar la creación y aplicación de proyectos en video para el aula de clase.

5.3.2. CONTENIDOS Y METODOLOGÍA

Taller No. 1

Lunes 8 de noviembre de 2004

- ❖ Tema:

Diagnóstico del acercamiento que los profesores del Gimnasio Fontana han tenido con los medios de comunicación.

- ❖ Objetivos:

Acercar a los docentes a algunas en cine, televisión y video para que detecten las potencialidades de los medios en la escuela.

Aplicar un instrumento de investigación (encuesta) que permita establecer cuál es el grado de conocimiento que tienen los docentes sobre los medios de comunicación en la escuela y cuáles son sus inquietudes respecto a este tema.

❖ Metodología:

Se procederá a explicar el objetivo de los talleres y se sensibilizará a los docentes con una muestra de medios para que identifiquen las potencialidades de los mismos en la escuela.

Aplicación del instrumento de investigación.

❖ Actividades:

Exposición por medios
Instrumento de investigación

❖ Recursos:

Video Beam, VHS y DVD.

Taller No. 2

Lunes 22 de noviembre de 2004

❖ Tema:

Lenguaje de medios audiovisuales y lectura crítica.

❖ Objetivos:

Definir y explicar los elementos que componen el lenguaje audiovisual, con la finalidad de que los conozca y aplique en la lectura crítica y en la elaboración de materiales comunicativos para el aula.

❖ Metodología:

La primera parte de la sesión es teórica, en la segunda se proveerá de elementos de juicio a los profesores para que se realice ejercicios de lectura crítica de medios.

❖ Actividades:

Exposición de conceptos, visualización de los elementos descritos, lectura crítica ante los ejemplos llevados por el tallerista.

❖ Recursos:

Video Beam, VHS, DVD.

Taller No. 3

Enero de 2005

❖ Tema:

Formatos audiovisuales

❖ Objetivos:

Definir y explorar las especificidades de los formatos audiovisuales, con el fin de facilitar la apropiación y aplicación de elementos en los proyectos de comunicación específicos en el aula.

❖ Metodología:

La sesión será netamente teórica; en ella se mostrarán ejemplos en cine, televisión y video de los formatos audiovisuales.

❖ Actividades:

Definición, evolución, características y posibilidades de los formatos: Fotografía, sonoviso, video, televisión y cine.

Análisis de ejemplos en cada uno de dichos formatos.

❖ Recursos:

Video Beam, VHS y DVD.

Taller No. 4

Febrero de 2005

❖ Tema:

Diseño de materiales audiovisuales comunicativos para el aula.

❖ Objetivos:

Dotar al docente de las herramientas conceptuales necesarias para que pueda formular un proyecto de material audiovisual educativo que apoye el desarrollo de su asignatura.

❖ Metodología:

Sesión teórica en la que se explicación cómo se formula la producción de materiales educativos para el aula, principalmente el uso de la guía de contenidos.

❖ Actividades:

Explicación de las siguientes etapas:

- a. Formulación de un tema
- b. Definición de públicos
- c. Formulación de objetivos
- d. Justificación
- e. Metodología
- f. Impacto esperado
- g. Cronograma
- h. Recursos

❖ Recursos:

Es necesario que los docentes ya tengan claramente definido el proyecto que elaborarán para apoyar su labor en el aula.

Equipos: Video Beam

Taller No. 5

Abril de 2005

❖ Tema:

Producción para medios audiovisuales

❖ Objetivos:

Dotar al docente de los conceptos teóricos básicos de producción audiovisual, para que pueda darle curso a la elaboración de su proyecto de material comunicativo para el aula.

❖ Metodología:

La sesión, estará conformada por una parte teórica sobre producción audiovisual que será matizada con ejemplos de productos para cada uno de estos medios.

❖ Actividades:

Entrega de los proyectos de materiales comunicativos para el aula por parte de los profesores.

Explicación de las siguientes etapas de producción:

- a. Diseño del producto (elección de formato, duración, definición de todos los aspectos audiovisuales y educativos a tener en cuenta)
- b. Escritura del guion
- c. Preproducción (investigación, consecución de elementos)
- d. Producción (grabación del material audiovisual)
- e. Postproducción (edición y ajustes finales del proyecto)

❖ Recursos:
Video Beam.

Taller No. 6

Abril de 2005

❖ Tema:
Trabajo práctico de elaboración de guiones

❖ Objetivos:
Aprender a elaborar guiones para proyectos audiovisuales argumentales y documentales, relacionados con los proyectos que se están llevando a cabo con los alumnos.

❖ Metodología:
Sesión práctica en la que cada profesor elaborará un guion argumental o documental de tres a cinco minutos que esté relacionado con su proyecto. Directrices, acompañamiento y resolución de dudas por parte del tallerista.

❖ Actividades:
Elaboración de guiones argumentales y documentales.
Socialización y discusión de los guiones.

❖ Recursos:
Se requiere que para esta sesión los docentes tengan definidas una línea argumental y una documental para realizar los guiones; al principio de la sesión se definirá cuál de las dos trabaja cada profesor.

Taller No. 7

Mayo de 2005

❖ Tema:
Edición de productos audiovisuales

❖ Objetivos:

Orientar el proceso de edición de productos audiovisuales, específicamente en video, que sirvan de apoyo a la labor del docente en el aula.

❖ Metodología:

Sesión práctica en la que los profesores deben haber grabado en video, realizado entrevistas o escrito textos de locución y haber escogido música una de las secuencias de su proyecto, para editar una secuencia completa de video de su proyecto con los alumnos. Directrices, acompañamiento y resolución de dudas por parte del tallerista.

❖ Actividades:

Elaboración de guiones de edición.
Nociones básicas de edición en computador no lineal.
Trabajo en computadores con sistema de edición no lineal.
Definición de metodología y horarios para que los profesores puedan trabajar en días posteriores, con el fin de terminar completamente una secuencia, y en las siguientes semanas su proyecto audiovisual completo.

❖ Recursos:

Video Beam
Sala de computadores con sistema de edición Premiere.

Taller No. 8

Junio de 2005

❖ Tema:

Muestra de producciones audiovisuales

❖ Objetivos:

Socialización de los productos audiovisuales generados para el aula de clase en, el marco del proyecto, para que los profesores puedan compartir sus experiencias, dificultades e inquietudes con sus compañeros.

❖ Metodología:

Los docentes deberán hacer la muestra audiovisual de sus proyectos terminados a sus compañeros de trabajo, y harán una explicación de su metodología y el resultado que tuvo en sus alumnos, y reflexionarán sobre las mejoras que se pueden aplicar a futuro.

❖ Actividades:

Visualización de los proyectos audiovisuales terminados

Exposición de los proyectos terminados en prensa

❖ Recursos:
Auditorio principal
Video Beam

6. CONCLUSIONES

Para el grupo de trabajo ha sido muy gratificante nuestra primera etapa, ya que con esta identificamos nuevos problemas que nos generaron la necesidad de girar nuestros objetivos hacia uno más ambicioso y profundo, hacer que los medios de comunicación se integren al currículo. Es así como durante este año electivo que comenzó se creó la materia de comunicaciones en escuela media, espacio fundamental para hacer que los medios sean parte del quehacer cotidiano en la escuela.

Sentimos que nuestro trabajo encuentra obstáculos que no preveíamos, como por ejemplo; descubrimos que en el colegio existen competencias técnicas en el uso de los medios, pero es fundamental crear la enseñanza de la aplicación conceptual de los mismos. Encontramos inquietudes en todo el personal docente quienes al recibir las primeras sensibilizaciones se adelantaron al proceso y comenzaron a trabajar con los medios en el aula.

Nos gustaría que el Idep tuviera más presente el hecho de que el Gimnasio Fontana es un colegio calendario B, esto causa que el cronograma del proyecto se centre en el segundo semestre del presente año, y que los resultados finales sean vistos a principios del año entrante.

BIBLIOGRAFÍA

- Calvino, Italo. Seis Propuestas para el Próximo Milenio. Madrid, Siruela 1989.
- CEPAL. UNESCO. Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Chile. 1992.
- Conger, John et al. Child Development and Personality. Harper and Row, NY, 1990.
- Freire, Jacques Modernizar la Escuela, AIA.1978.
- Gardner, Howard. Estructura de la Mente: Teoría de las Múltiples inteligencias. Mejico. FCE, 1983.
- Habermas, Jurgen. La inclusión del otro: Estudios de Teoría Política. Paidós. 1998.
- Hooks, Bell. Teaching to Transgress. Routledge. 1994
- Proyecto Comunicación para la Infancia. ICBF. Serie Escuela y Medios. SF.
- Silvia, Andres et al . "Tecnología y Comunicación: vehículos para el aprendizaje de la lengua escrita" EN Comunicación y Pedagogía. No. 162, 1999 pgs. 49-54
- Aplicaciones de la informática a la Geografía y a las Ciencias Sociales. Madrid: Síntesis. 1988
- Arnheim, Rudolf. Arte y Percepción Visual. Madrid, Alianza Forma. 1992.
- Barthes, Roland, S/Z. Editions du Seuil, Paris, 1970; trad. esp. de Nicolás Rosa, S/Z. Siglo Veintiuno de España, Madrid, 1980.

Bush, Vannevar, "As We May Think", *Atlantic Monthly*, nº 176, julio de 1945, págs. 101-8.

Experiencias y proyectos con Apple-Macintosh. I Congreso Macintosh y educación. Barcelona: Séneca. 1993

http://www.sas.upenn.edu/African_Studies/Articles_Gen/Postmodern_Blackness_18270.html

<http://www.shambhalasun.com/pema.html>

<http://www.teleport.com/~orlo/be4/interview/bellhooks.html>

Jóvenes, informática y futuro. III Premios Epson de divulgación informática. Barcelona: Epson-Boixareu editores.

Katz, Jon, *Geeks: How Two Lost Boys Rode the Internet Out of Idaho*. Villard, Nueva York, 2000.

Landow, George P, *Hypertext 2.0*. The Johns Hopkins University Press, Baltimore, Maryland, 1997.

Levis, Diego. *Arte y Computadoras. Del pigmento al bit*. Editorial Norma. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación. Madrid: MEC. 1991

Proyecto Atenea. Informe de evaluación. Renaud, Alain. Videoculturas de fin de siglo. Madrid, Cátedra 1989.

Roberto Aparici, *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías*, Madrid 1995.

Serres Michael. "El Mensajero" en *Estructuralismo y Epistemología*. Buenos Aires, Nueva Visión. 1970.

Alvar, M. "Hacia los conceptos de lengua, dialecto y hablas" en *Nueva Revista de Filología Hispánica*, Nº 15, Madrid, 1961

Austin, J. L. "Cómo hacer cosas con las palabras" Barcelona. Paidós. 1982

Berstein, B. (1975 y 1977) "Clases, códigos y control" Madrid. Akal. 1988

Berstein, B.: "Clase social, lenguaje y socialización" en Educación y sociedad N° 4 Pág. 129- 143. Madrid. Akal. 1989

Bourdieu, P. (1982) : "¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos.

Madrid. Akal. 1985

Canale, M. y Swain, M. (1980): "Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua, I y II" en Signos. Teoría y práctica de la educación, N° 17 y 18, Gijón, 1996

Coseriu, E. "Los conceptos de dialecto, nivel y estilo de lengua y el sentido propio de la dialectología" en Lingüística Española Actual, III. 1981

Lavandera, B.: "El estudio del lenguaje en su contexto sociocultural", en Newmeyer, F.J. (comp), Panorama de la lingüística moderna (De la Universidad de Cambridge) IV. El lenguaje: contexto sociocultural. Madrid. Visor. 1992

Lomas, C. y Osoro A. (comp.) "El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua" Barcelona. Paidós. 1993

Pennac, D.: "Como una novela". Barcelona. Anagrama. 1993

Stubbs, M. (1976) "Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza" Madrid. Cince4l- Kapelusz. 1984

Tusón, A.: "Iguales ante la lengua, desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo" en Signos. Teoría y práctica de la Educación N° 2. Gijón. 1991

Tusón, J. : "Prejuicios lingüísticos y enseñanza" en Signos. Teoría y práctica de la educación. N° 11. Gijón. 1994

Vygotsky, L.S.: "Pensamiento y lenguaje" Buenos Aires. La Pléyade. 1977

Vygotsky, L.S.: "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores" Barcelona. Crítica, 1979