



## 5.2 USO EFECTIVO DE LA TELEVISION EN EL AULA

**INVESTIGADORES:**

**MARISOL MORENO**

*Universidad Javeriana - Investigador Principal*

**ANGELA MARÍA AVELLA – DANIEL VALENCIA**

*Universidad Externado de Colombia*

**INSTITUCIÓN: IDEP – FUNDACIÓN ANTONIO RESTREPO**

**BARCO** (Contrato No. 06 de 1999)

Este proyecto piloto elaborado para diseñar y poner a prueba una estrategia para mejorar el uso adecuado de la televisión en las escuelas lo llevó a cabo el Idep (con la Fundación Antonio Restrepo Barco U Javeriana y U Externado 1999 - 2000). En el proyecto participaron un total de 32 escuelas, 74 docentes y contó con 2025 alumnos como beneficiarios directos. El estudio demostró que la televisión abierta, comercial – en el caso de la experiencia con el Externado – contribuye a la educación de los niños en el aula utilizando contenidos para el currículo, en este caso en las áreas de sociales, matemáticas y lenguaje.. La orientación dada a los docentes en la formación de la recepción televisiva de ellos mismos y de los estudiantes; el docente participa con los niños en la identificación de programas que son de sus preferencias.

De allí fue posible que el maestro y el estudiante identificaran asociaciones y analogías entre el área del currículo y el programa de tv seleccionado.

### Síntesis

Para que sirva el uso de la televisión en el aula? Actualmente el escenario pedagógico en el aula: la televisión no se puede ignorar. Potencial trabajo para intervención y formación de los docentes puesto que la televisión aún es vista por fuera del contexto



educativo y ya está inmersa en la vida cotidiana del estudiante. La televisión contiene un potencial como integrador con otros medios en el aula: medios impresos, CD rom y televisión.

¿Qué se tiene que hacer para formar los docentes en ese uso?

- Desarrollar las competencias comunicativas con fines pedagógicos
- Formación en recepción televisiva a docentes a partir de los programas al aire

**Proyecto uso efectivo de la television en el aula**  
**Convenio IDEP- Fundacion Antonio Restrepo Barco 1999 – 2000**  
**Facultad de Ciencias de la Educacion – Universidad Externado de**  
**Colombia septiembre de 1999**  
**Establecimientos educativos participantes en el proyecto**

*Instituciones Tipo A*

ESCUELA	DIRECTOR
1. QUINTA DIAZ CALLE 9 A No. 0-30 E TEL: 3424039	Directora: JUDITH LOPEZ Docente: Alumnos: 390
REPUBLICA DE VENEZUELA CALLE 22 A No. 19-46 TEL: 2446760 2.3 (dos jornadas)	Director: MANUEL ENRIQUE REYES Docente: Manuel Enrique Reyes (Orientador) Alumnos: 700
4. FLORALIA TRANSV. 52 No. 36 -42 Sur TEL: 2704353	Director: HECTOR ALVAREZ Docente: Alumnos:
5. EDUARDO SANTOS TRANSV. 19ª No. 1 -64 TEL: 2331189	Directora: ISABEL DIAZ DE OSUNA Docente: Alumnos:



**Instituciones Tipo B**

ESCUELA	DIRECTOR
1. MONTEBELLO CRA 2 ESTE No. 24 <sup>a</sup> -20 Sur TEL: 2067680	Director: RIGOBERTO BUITRAGO Docente: Alumnos:
2. LOS ANGELES CALLE 3 No. 11B-40 TEL: 2464750	Director: JUAN JIMENEZ Docente: Alumnos:
3. ATANASIO GIRARDOT CRA 2 E No. 1 D -45 TEL: 2338397	Director: OSCAR OSORIO Docente: Alumnos:
4. LA INMACULADA CRA 2 No. 17-55 TEL: 3411465	Directora: Dora Castellanos de Cortés Docente: ROSA MARIA CORTES Alumnos: 232
5. EL CARMEN CRA 6 No. 3-13 TEL: 2335642	Directora: NELLY TELLO Docente: Alumnos

**Instituciones Tipo C**

ESCUELA	DIRECTOR
<b>1-2 MARRUECOS Y MOLINOS</b> CALLE 49 SUR No. 5 U -02 TEL: 7609287	Directora : Jornada mañana: NANCY MARTINEZ  Directora : Jornada tarde: RAQUEL BARON DE BETANCOURT Docente: Alumnos 2.000 aprox.
<b>3. EL JAZMIN</b> CALLE 2 BIS No. 44-13 TEL: 7209506	Director: HORACIO GUTIERREZ  Docentes: Alumnos : 925
<b>4. SAN VICTOR DE LA SALLE</b> CALLE 10 No. 84 E TEL: 2838900	Directora: Atehara Aponte de Umaña Docente: Alumnos: 415
5. LA CONCORDIA CALLE 14 No. 1 B -24 TEL: 3365243	Directora: LUZ MARINA GOMEZ Docente: Juan Carlos Laverde Alumnos: 1500 aprox.



## Estrategias para el uso de la televisión y los videos en el aula

DANIEL VALENCIA

*Universidad Externado de Colombia -Facultad de Ciencias de la Educación*

El proyecto “Uso de la televisión en el aula” desarrollado por la Facultad de Ciencias de la Educación de la universidad Externado de Colombia se dio por concluido con la entrega de un informe final con un CD Rom que contiene la estrategia propuesta; este proyecto se ejecutó entre los meses de septiembre de 1999 y diciembre del año 2000 e incluyó las fases y estrategias metodológicas que se reseñan a continuación.

El proyecto al iniciar conformó un equipo de investigadores integrado por un investigador principal, que hizo las veces de coordinador del proyecto; dos investigadores auxiliares que acompañaron todo el proceso de investigación, seis observadores externos, que estuvieron presentes, algunos en la etapa de la elaboración del diagnóstico y otros que participaron en la fase de validación y ajuste de la estrategia. A este grupo lo apoyó un equipo de tres especialistas en la producción y realización de productos multimedia encargados de producir el CD Rom.

En los diferentes momentos de la investigación participó el equipo de profesores e investigadores que dirige la línea de investigación de lecto - escritura y producción de hipertextos, en el nivel de especializaciones y maestrías que ofrece la Facultad de Educación del Externado, prestando su concurso para la orientación de las diferentes fases del trabajo, como para el análisis de la información.

### *Diagnóstico acerca de las condiciones de uso de la televisión en el aula*

El equipo de investigación diseñó un metodología, definió el marco conceptual desde el cual se iba a soportar la investigación, y elaboró los instrumentos de encuesta y observación con los cuales se recogió la totalidad de la información, en los diferentes Centros Educativos Distritales, con la finalidad de proceder a la elaboración del diagnóstico. Este diagnóstico identificó los rasgos característicos de la población, el entorno socio cultural y la naturaleza de los CEDs donde se desarrolló la estrategia. (Cuadro No. 1).

Por mucho tiempo se consideró que la televisión en el aula era para que los niños estuvieran “ordenaditos y callados” y que se sentaran a ver programas de la Channel Farm, Discovery Channel, Animal Planet y de todo aquello que se acepta como material educativo. En un primer encuentro con treinta y cuatro (34) docentes participantes en el proyecto, algunos de los testimonios de los maestros anotan comentarios como



los siguientes: “la televisión comercial, la que los niños ven no les aporta más que violencia, malos tratos, malas costumbres, malos lenguajes, malos ejemplos; por eso no queremos que la vean”. La descalificación y penalización de la televisión comercial por parte de los maestros fue absoluta y su potencial formativo y educativo fue descartado totalmente.

Sin embargo surgió la hipótesis de trabajo del potencial de los distintos programas – como Pokemon – y su posible aporte a los comportamientos violentos de los niños. Seguidamente los docentes procedieron a preguntarle acerca de sus preferencias televisivas. La encuesta reveló que todo lo que los profesores habían descalificado – todos los programas que ellos habían condenado – era lo que los niños veían. Se procedió entonces – conjuntamente con los niños y maestros a examinar la televisión no como mero aparato sino como lenguaje y considerar la televisión comercial como un medio al cual se le pueden asignar fines pedagógicos; todo ello, con las finales de, primero entendernos mutuamente con el interlocutor del aula y segundo, con el propósito de partir de allí para aspirar a tener, algún día, un televidente crítico.

Entre los programas preferenciales mencionados por los alumnos sobresalen: Pokemon, Dragon Ball, Betty la Fea - que en ese momento era la novela estrella -, ¿Por qué diablos?, Me llaman Lolita, Los Simpson, La Caponera, Me llaman Lolita, Porqué Diablos y Club 10. De cada uno de estos programas se pudo establecer cuáles personajes contaban con la preferencia de los niños.

La siguiente hipótesis de trabajo se dirigió a establecer ¿cómo aplicar el uso de la televisión en el aula para enseñar ciencias naturales y ciencias sociales a los niños de tercero y quinto de primaria? Un planteamiento inicial condujo a hacer ver a los maestros que tenían que descartar la posibilidad de enseñar ciencias naturales con los programas de la National Geographic; con esos programas pueden aprender ciencias naturales personas que ya han pasado por un proceso educativo y por un proceso formal en la vida. Pero ello no es posible en el niño; el niño tiene sus propios lenguajes, su propio mundo, sus propios contextos.

A partir de examinar la forma como aprenden los niños se diseñaron ejercicios, en los cuales, por ejemplo, con la utilización de un programa como Pokemon los niños dictaban clase a los profesores acerca de un tema como la evolución, la energía, entre otros; además los alumnos les enseñaban a los maestros a ver y a analizar cada programa. A partir del trabajo con lo que a los niños le gusta se descubrió – conjuntamente con los maestros - la presencia de diversos elementos para la enseñanza de valores en los Simpsons; elementos para analizar el país y su contexto a partir de la observación de Betty la fea; elementos para enseñar ciencias en programas como Pokémon. Esto significa que, en la televisión que antes era descalificada por los



docentes estaban presentes numerosos elementos para enseñar ciencias sociales, ciencias naturales y todas las materias. El proceso de encuentro de los niños con los maestros duró año y medio, tiempo después del cual se pudo ver parte de la televisión comercial, o mejor de la televisión como lenguaje dentro del aula.

El proyecto y su estrategia señalan como conclusión que, “cuando en la escuela hacemos uso de la televisión, lo estamos haciendo como aquella herramienta que culturalmente existe y con la cual el estudiante tiene un vínculo en su vida cotidiana. Entonces para nosotros es permitir que ese vínculo, también tenga presencia aquí en la escuela”.

Las estrategias desarrolladas permitieron que los maestros pudieron realizar ejercicios en los cuales pudieran encontrar puntos de encuentros entre los textos de ciencias naturales o ciencias sociales y la televisión a la luz de la teoría de la comunicación; los medios de comunicación transmiten relatos; relatos a partir de los cuales se adelantan los procesos de inculturación y de socialización.

Nuestro deber como profesores es descubrir la capacidad que tenemos para hacer encontrar esas dos realidades; para hacerlas permanecer, o para cambiarlas ya que muchas veces el fracaso que hemos tenido o que los movimientos políticos han tenido en los cambios de la institucionalidad o en los cambios de las relaciones sociales se debe a no haber entendido ese cambio, ese proceso de recepción.

Lo que se hizo con esta investigación fue tratar de que el maestro se acercara a la televisión y al niño; no tenía mayor ciencia, el resto fue capacitación sobre comunicación, una capacitación en la que me parece que las facultades de educación, como las mismas entidades oficiales siguen rezagadas, aún a pesar de los avances, reconocibles, loables, nobles.

### *Capacitación de los maestros*

Esta capacitación se desarrolló en dos momentos: el primero entre los meses de septiembre y noviembre de 1999, tiempo en cual se brindó una capacitación en torno a los procesos de comunicación y al contexto contemporáneo de la globalización, la revolución tecnológica y el efecto de estos cambios sobre la sociedad y la escuela. El segundo, entre los meses de febrero y mayo del año 2000, incluyó una capacitación dirigida a construir la estrategia de uso de la televisión en el aula. Las temáticas de capacitación a los maestros incluyeron lo siguiente:

- La televisión como portadora de relatos a partir de los cuales se forman las representaciones mentales con las cuales nos socializamos.



- La televisión y las mediaciones, ¿cómo negociarlas?
- La interacción con la televisión.
- La recepción.

Finalizada esta etapa, se procedió a realizar una prueba piloto del CD Rom que la universidad presentaría como producto final. Por ultimo, se llevó a cabo una validación de la estrategia - entre los meses de agosto y noviembre del año 2000 -.A partir de la selección de diez Centros Educativos Distritales se acompañó a los profesores en el desarrollo de las clases con la finalidad de establecer los temas de las mismas; una vez establecidos los temas de clase y los programas de televisión de apoyo pedagógico, se desarrollaron entrevistas a los profesores y a los estudiantes con el fin de identificar medidores que permitieran analizar el resultado de la experiencia y fijar las categorías para la validación.

La estrategia pedagógica de uso de la televisión en el aula concluye con la siguientes recomendaciones para el uso de este medio con miras a mejorar la calidad de la educación en las escuelas del distrito capital. La fortaleza más notoria de esta investigación se funda en el aspecto metodológico que se adoptó desde un principio, el cual es de naturaleza experimental en el aula, y que permitió que se diseñara, probara y validara en el campo de trabajo y con el concurso de los maestros.

De igual forma, expertos en la producción de hipertextos con fines pedagógicos avalaron el producto final, de paso, haciéndolo, por supuesto, con todo el proceso que se cumplió hasta llegar a él.

### *Recomendaciones desde la perspectiva de los estudiantes*

a.- Permite introducir en el aula un lenguaje que los alumnos reconocen como propio. Con respecto a los estudiantes, se concluye que lo innovador es la adopción de una metodología distinta para el desarrollo de las clases. Lo demás no fue nuevo para ellos, pues el proceso de investigación lo que hizo fue nutrirse de una experiencia que a diario viven los estudiantes.

b.- El uso de la televisión comercial con fines pedagógicos enriquece la metodología y la práctica docente para contribuir con el estudiante en el desarrollo de habilidades de comunicación que activen los procesos de interacción en el aula.

c.- En ese mismo orden, el uso de la televisión en el aula, genera nuevos espacios de encuentro del estudiante con el profesor, con los textos escritos, con el conocimiento



y con sus discípulos, a su vez, promueve avances en la apropiación del conocimiento, contribuyendo a elevar el nivel de los indicadores de logros. Esta perspectiva metodológica abre un espacio para que los padres de familia se acerquen a las instituciones educativas, en un proceso que vaya más allá de su asistencia a reuniones o citas de control de rendimientos. Permite que los padres se vinculen a la escuela desde el desarrollo pedagógico y participen con el niño y el maestro en la construcción de sentido y de conocimiento.

d.- La televisión comprendida como un medio amplía los espacios de participación del estudiante en las instituciones educativas, por medio de los cuales el conocimiento, los libros, los maestros y directivos e inclusive los padres de familia, cobren una nueva legitimidad y vigencia como actores de orientación en los campos de la educación. Finalmente, hace posible que el mundo de la vida de los estudiantes y el mundo de la escuela converjan en puntos nodales para el proceso de construcción social.

#### *Recomendaciones desde la perspectiva de los maestros*

a.- Con respecto a los maestros la estrategia constituyó una innovación en todos los órdenes. Los maestros sintieron que su percepción frente a la televisión había sufrido un giro de 180 grados, y se descubrieron a sí mismos como parte de un terreno movedizo. Sin embargo, con la ayuda del estudiante, los maestros vieron la posibilidad de construir un mapa que les indique las coordenadas para moverse con familiaridad.

b.- El uso de la televisión en el aula significa para los maestros la posibilidad real de contar con una ayuda pedagógica constantemente cambiante, propositiva e innovadora, con la cual los procesos pedagógicos pueden trazarse metas más ambiciosas.

c.- Esta estrategia contribuye a que maestros y estudiantes generen una cultura de la participación, donde el conocimiento sea una construcción validada siempre por la experiencia compartida y confrontada ante los estatutos científicos y a su vez, permite que se estimulen y enriquezcan los canales de comunicación que harían real la conformación de una auténtica comunidad educativa en la cual tomen parte directivos, maestros, estudiantes y padres de familia.

d.- Por último, y atendiendo la solicitud de los maestros, se recomienda continuar con el proceso de capacitación de los docentes en el uso de la televisión, haciendo énfasis en los procesos de recepción; dotar las instituciones educativas del distrito con la tecnología apropiada para un óptimo uso de la televisión en el aula.





## Estrategias para el uso de la televisión y los videos en el aula

**MARISOL MORENO ANGARITA**

*Profesora Asociada Dpto. de Comunicación Humana y Desarrollo*

*Universidad Nacional de Colombia*

*Profesora Asociada Dpto. de Comunicación*

*Pontificia Universidad Javeriana*

*Correo electrónico:moreno@javeriana.edu.co*

Nos encontramos frente a un nuevo siglo que trae consigo esperanzas, novedades y escenarios de realidades distintas. La escuela, sensible a todo esto, intenta de diversas maneras comprenderse a sí misma e interactuar con todo lo otro, lo que está por fuera de ella. Esta búsqueda permanente requiere de una actitud de apertura a nuevos modos de pensar los procesos de enseñanza, de aprendizaje, de construcción del conocimiento. Por otra parte, el creciente desarrollo tecnológico, la masiva fluidez de las industrias culturales y las transformaciones en las agencias socializadoras, obligan a volver a examinar el papel de la escuela frente a la cambiante realidad.

Uno de estos nuevos modos lo constituye, sin duda alguna, la televisión y lo videográfico. Los consumos de estas industrias culturales son crecientes, cautivadores y avanzan más rápido de lo que las mismas sociedades pueden apropiarse. Pensar hoy la relación entre lo televisivo y lo videográfico y los procesos escolares de aprendizaje y enseñanza es un imperativo urgente, tanto para la academia como para el conjunto de la sociedad. Mejorar la calidad de la educación, los escenarios de aprendizaje, la arquitectura comunicativa de las organizaciones escolares, los procesos creativos y la construcción de conocimiento dentro y fuera del aula son los tópicos centrales de esta investigación.

La presente experiencia investigativa da cuenta de un esfuerzo aunado entre la Fundación Antonio Restrepo Barco (FRB), el Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP), y el Departamento de Comunicación de la Universidad Javeriana. Las primeras dos entidades convocaron a la Universidad para desarrollar este importante reto de investigación educomunicativa mediante una red de trabajo colaborativo entre Centros Educativos Distritales (CEDs), maestros, estudiantes y equipo de trabajo del área de comunicación y educación del Departamento de Comunicación.

El estudio se inspiró en los siguientes interrogantes:



- ¿Es posible introducir la lógica de producción audiovisual en el aula para reconstruir ambientes de aprendizaje lúdicos – creativos - participativos?
- ¿De qué manera al promover el empoderamiento de la comunidad educativa en procesos de producción audiovisual se consolidan procesos de alfabetización visual, que van desde una audiencia pasiva a una audiencia crítica, participativa?
- ¿De qué forma los procesos de enseñanza - aprendizaje, mediados por lo televisivo -videográfico, promueven el desarrollo de las múltiples competencias comunicativas en el aula, y por ende el mejoramiento de la calidad educativa?

### *La investigación*

El propósito de la investigación fue diseñar una estrategia para el uso de la televisión y el video en el aula. Para responder a estos interrogantes se ejecutaron cuatro etapas. Inicialmente se analizó el estado de la cuestión en lo referente al uso de lo televisivo videográfico y se elaboró un inventario del mismo en el aula; en una segunda etapa, basada en la anterior, se elaboró el diseño de una estrategia educativa y comunicativa para usar la televisión y el video en el aula, dirigida a maestros de grado cero, básica media y secundaria. Posteriormente, la tercera etapa se dedicó a la aplicación acompañada de dicha estrategia, integrada al currículo previsto. Finalmente se recogió toda la experiencia, se sistematizó y consolidó en lo que fue el producto final de la investigación. Es importante anotar, que todo el diseño fue de naturaleza cualitativa y se centró en el trabajo colaborativo entre los profesores de los colegios y el equipo de trabajo de la universidad.

### *Perspectiva Conceptual*

Este estudio se concibió dentro del área de la relación entre comunicación y educación, en cuanto busca comprender las mutuas interdependencias que se dan en estos dos escenarios del mundo de la vida de maestros, maestras, niños y niñas colombianas de centro educativos distritales. Explora sobre el lugar de lo comunicativo dentro de la esfera escolar y el andamiaje de las prácticas comunicativas derivadas del uso de la televisión y el video en el aula.

A lo largo del estudio se percibe la tensión entre el mundo mediático y el escolar, no tanto en la concepción sino en los análisis detallados de lo que compete a uno y otro, ya que al situarse en la cotidianidad de la vida de los escolares y de su familia, los límites se hacen cada vez más tenues. (Delors, J. 1999). Examinemos los fundamentos conceptuales del proyecto a la luz de cuatro grandes categorías:



### Conceptos claves

- Ecosistema comunicativo.
- Múltiples competencias de comunicación.
- Lógica audiovisual.
- Transformación en el aula.

### Ecosistema comunicativo

Este concepto, de naturaleza interdisciplinaria, rescata las diversas formas, instancias y relaciones de intercambio significativo en diversos contextos. Así, el ecosistema no es la resultante ni la suma de códigos y/o las interacciones, sino que es el **marco de referencia** en el que se dan, circulan, reciben e interpretan los actos de significación. Este ecosistema reconoce la máxima diversidad de códigos, ya sean estos sistemas notacionales o no. En este sentido se relaciona, para efectos de este proyecto, con la **teoría de las inteligencias múltiples** de Gardner (Gardner, H. 1991, 1995, 1997), en la que se identifican al menos ocho dominios con los cuales se pueden crear productos: el lingüístico, el lógico-matemático, el espacial, el corporal, el musical, el naturalístico, el intrapersonal y el interpersonal. Este aspecto abre otro ámbito de interacción en el aula, ya que se va más allá de las predominantes lógicas orales o escriturales, que se han privilegiado en la esfera escolar.

El reconocimiento de lo no verbal, de la corporalidad, de las emociones, de la estética, de las relaciones de poder, de los espacios, de los discursos, ponen al descubierto la fina arquitectura de la vida cotidiana escolarizada; donde a veces ni siquiera sus actores protagonistas son conscientes de estos procesos. En esta misma perspectiva surge lo tecnológico dentro del ecosistema comunicativo de la escuela, no para ponerla a repensar una nueva y distinta manera de generar procesos de aprendizaje y de enseñanza; sino para enriquecer la dinámica de producción, transmisión, circulación, consumo y usos de sentido. *Lo importante no es la incursión tecnológica per se*, lo importante es el tejido de significaciones del mundo escolarizado que puede o no ser mejorado con estos nuevos escenarios, que cada vez son más demandantes críticamente e inundan el mundo de la vida de los escolares y sus familias.

### La lógica de la producción audiovisual

Después de asumir un marco contextual de ocurrencia de significaciones, en múltiples sistemas simbólicos, se pasa a circunscribir la propuesta en un *escenario* en el cual se integra todo lo anteriormente planteado: el de **la lógica de la producción audiovisual**. Allí se asume el aula como *escenario*, en tanto es recreado intencionalmente en el aula, con fines formativos. Se entiende entonces, **la lógica**



*audiovisual trasladada al aula como posibilitadora de ambientes de aprendizaje lúdicos, creativos, productivos* (Orozco, G. 1996; González Requena, 1994; Rey, G. 1994; Rincón, O. 1999).

Este *escenario* contiene varias características potenciales:

- Descubrir las etapas de construcción audiovisual (preproducción y producción particularmente) mediante un *descubrir-hacer* simultáneo, entre maestr@s y alumn@s.
- Crear productos comunicativos en sus aspectos narrativos, temporales, espaciales, de personificación, en contextos recreados específicamente para la puesta en escena, a través de un *narrar recrear*.
- Colaborar en una tarea de grupo en la que cada miembro del grupo escolar asume un rol importante para el logro final, mediante una responsabilidad compartida de *yo-tú-nosotros*.

Dicho *escenario* demanda repetidos ensayos de imitación, repetición, apropiación, en los que gradualmente el colectivo se va haciendo dueño del producto, en su dimensión personal y grupal, al punto tal en que todos conocen el rol del otro, pero ese otro tiene la confianza del grupo para realizarlo. En este *escenario* se genera una dinámica humana de solidaridad, complicidad, ayuda, exigencia, que actúan *como entrenamientos para la actuación social* dentro y fuera del aula escolar.

Lo que se propone aquí es entonces, trasladar al aula de clase esa lógica interna de la producción audiovisual, para que el aula se vea trastocada en sus estructuras de trabajo productivo, de participación, de creación. A manera de “empresa de producción audiovisual”, encargada de producir conocimiento para sí mismo y para los pares, las aulas escolares se dinamizan y se apropian de una forma de pensar, de resolver problemas, de crear productos, de reflexionar sobre los productos y cambiarlos. Es una especie de simulacro lúdico, que como se dijo anteriormente, brinda otros esquemas de organización cognitiva frente a la producción de conocimiento escolarizado, que se diferencia de otras lógicas en varios aspectos, entre otros:

1. *Actitud investigativa*. En esta lógica audiovisual no es posible llegar a ningún resultado si no se parte de un proceso investigativo, de fuentes, de indagación, de recolección de información que debe ser soportado con registros físicos, materialmente observables.
2. *Habilidades de planeación y previsión anterior a la realización de una tarea*. Es necesario imaginar y visualizar lo que va a pasar, lo que podría suceder, las consecuencias de la toma de decisiones, los posibles problemas y sus soluciones.



3. *Trabajo real y productivo en equipo.* Todos dependen de todos. Si un miembro del equipo incumple, es notorio y se afecta el resultado total; así por sencilla que sea la responsabilidad, el trabajo debe ser compartido.
4. *Posibilidad de ensayo y error.* Esto transforma cualquier acción humana, en la medida en que es posible tomar distancia, repetir, valorar, criticar.
5. *Sentido de Audiencia.* No se puede pensar en un producto, sin tener claro para qué fin, auditorio o contexto se está pensando el producto final. Este sentido de audiencia obliga a reconocer al interlocutor y a desarrollar también habilidades para la auto evaluación y para el seguimiento personal.
6. *Interiorización de guiones mentales.* Como lo plantea el investigador mexicano, y asesor de la presente propuesta, Guillermo Orozco Gomes, éstos son definidos como los conocimientos, las creencias, las pautas de interacción sociales que se adquieren como resultante del intercambio cotidiano simbólico.

### *La teoría de las inteligencias múltiples*

Curiosamente, este *escenario de simulación de la lógica audiovisual* permite un doble juego. De una parte, en su cara productiva facilita la adquisición de unas destrezas, conocimientos y habilidades de la lógica audiovisual. Por otra parte, en su aspecto receptivo, permite al participante develar los procesos de construcción de los programas televisivos que cotidianamente consume. Así, este *escenario* posibilita el doble juego de la producción audiovisual y de la recepción crítica del producto.

Detrás de esto se abordaron las inteligencias múltiples o dominios de trabajo de los niñ@s, los cuales tuvieron la oportunidad de solucionar problemas que surgían durante el desarrollo de la estrategia. El manejo del espacio, la organización de los discursos, la esquematización del guión, el manejo del tiempo, la asignación de roles fueron, entre muchas otras tareas, las exigencias que obligaban a los niñ@s a utilizar sus fortalezas lingüísticas, lógico matemáticas, musicales, espaciales, corporales, entre otras. Las demandas del uso de la estrategia fomentaron la participación activa de los niños en cualquiera de los dominios permitiendo, de igual manera, el desarrollo de estas habilidades por parte de los profesores.

El aula se reconstruyó en función de la lógica de producción audiovisual, al permitir la incursión de fuertes dosis de interacciones, discursos y toma de decisiones en la dinámica pedagógica cotidiana.



### *Aproximación al trabajo de investigación en el aula*

Desde el inicio de esta propuesta se buscó pensar el problema de la formación de maestros desde una perspectiva educomunicativa. La salida a este aspecto se encontró en el enfoque de Investigación Acción Crítica, en el cual lo más importante es la transformación de la propia experiencia de vida del sujeto que está investigando, antes que la apropiación de contenidos o didácticas. Para quienes orientamos este proceso, lo más importante era la transformación del desempeño pedagógico del maestro.

El ecosistema comunicativo es, para efectos de este estudio, el marco contextual de referencia de la construcción de sentido en el aula; se alimenta permanentemente, se reconstruye, se deteriora, se empobrece, se restringe. Su naturaleza dinámica es su gran bondad, en la medida en que si lo impactamos de alguna manera, como caja resonadora, afecta otras instancias, otros códigos, otros espacios. Por todo esto, modestamente, asumimos la presente tarea con la firme convicción de que *toda transformación del ecosistema comunicativo, en sus contenidos, en sus formas o en sus procesos, incide determinante y significativamente en los procesos formativos de las Instituciones escolares*. En este caso se hace la apuesta a través de lo televisivo videográfico, pero de manera similar puede pensarse desde la textualidad, lo radiofónico, la oralidad, etc.

Por eso todo fue pensado desde el principio básico de la comunicación en la configuración del sujeto, es decir en el reconocimiento al otro. Así, conjugando la pretensión comunicacional de apostarle al desarrollo humano desde en si mismo y el otro, y el reto educacional de investigar e innovar en el aula, se diseñó la propuesta. Esta concepción se constituyó en el horizonte de sentido del trabajo colaborativo entre los profesores de los CEDs y los profesores del Departamento de Comunicación de la PUJ. A su vez, fue el soporte conductor de la estrategia, en la medida en que se planteó la construcción de la misma simultáneamente con su aplicación en el aula.

Los profesores construyeron las estrategias en conjunto con el equipo de investigación, trabajaron en el aula y finalmente lograron unos resultados que se acercan a lo que denominamos *innovación educativa*. Esto, más allá de la experiencia del aula ligada a la planeación curricular, transformó la mirada que el maestro tenía de los medios, de la televisión, de los videos, de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, y también, de lo que ellos pensaban acerca de la relación pedagógica y de su percepción de los niños y niñas con los que conviven diariamente.



### *Perspectiva Metodológica*

Aquí es necesario rescatar el rol del abordaje autobiográfico desde la dimensión comunicacional. La autobiografía, utilizada como una estrategia metodológica, es vista dentro de los llamados métodos de experiencia personal (Smith, 1997), los cuales reflejan el flujo de pensamientos y significados que las personas le atribuyen a sus situaciones pasadas. Esta metodología permite que la vida de una persona, en este caso el maestro, sea narrada o tome la forma de una historia.

Parecería, como afirma Passerini, 1998, que todos tenemos derecho a nuestra propia autobiografía, a que se recoja nuestra historia vital. Esto se relaciona con un cambio profundo en la manera de concebir la propia sociedad, y es por eso que, como afirma Berger, (1979) la crisis de los modelos societarios le deja mucha tarea a cada individuo, al momento de construir su propia identidad.

Por eso, este tipo de abordaje logró dos propósitos simultáneos en la presente propuesta. De un lado, permitió que los maestros y maestras participantes se reconocieran a sí mismos como sujetos distintos, diversos, complejos, en sus roles de hombre/ mujer, padre/ madre, maestro/ maestra, ciudadano/ ciudadana, paisano/ paisana, provincial/ citadino, con familia/ sin familia, etc. De otra parte le permitió a los maestros constatar que no estaban solos, que sus historias de vida eran similares a los de sus colegas y que los otros también, como ellos, sufrían, gozaban, lloraban, añoraban y soñaban algo mejor.

Este doble juego genera solidaridad, tejido social, compañerismo y permite la construcción de tejido humano, fundamental para el tejido comunicacional. Siendo éste el aspecto más relevante de la presente propuesta, como se comentó anteriormente, es necesario resignificar la autobiografía desde la perspectiva comunicativa, ya que fue utilizada estrictamente con estos fines, alejándose de otro tipo de propuestas similares, con énfasis psicológicos, psicoanalíticos, sociológicos, lingüísticos o exclusivamente pedagógicos.

En el abordaje comunicacional la autobiografía se inscribe en los procesos de memoria individual, grupal y colectiva, en momentos donde el fuerte consumo de medios masivos pretende homogeneizar todas las formas de saber, conocer y ser. Posibilita además, fundir los relatos individuales y los universales en los relatos mediáticos que articulan formas de racionalización de los cambios sociales. Los maestros y maestras *se identifican con su propio proceso y realizan un ajuste de cuentas*, como lo planteó Fernando Vásquez, quien lideró este proceso.



En la época actual parecería que las formas de relato oral tocan su fin como plantea críticamente Benjamín, 1991, donde anuncia que los relatos individuales se perderán en el modelo de la Información, donde no caben las experiencias, ni lo sensible, ni mucho menos la experiencia particular.

A los maestros participantes en esta propuesta les tocó participar en la era informacional mediática y añoran el tejido oral con el que se relacionaron con el mundo y ubicaron sus espacios vitales en términos afectivos, sociales, pedagógicos. Todo esto no es gratuito, si anotamos que el 75% de los maestros reporta haber crecido en ambientes rurales, premodernos. Por eso los medios, y particularmente la televisión, son artefactos mágicos, sofisticados, que no tienen casi ninguna relación con algún tipo de aprendizaje sino que se mueven en la lógica del consumo moderno.

Debe anotarse de manera especial la atención que se le dio al proceso que se llevó a cabo para producir la autobiografía, mediante la construcción de un escenario cálido, seductor, ameno, confidente. Los maestros no se percataban de que estaban narrando su historia de vida ante un grupo de extraños, sino que siempre primó la consideración del vínculo con el escenario comunicativo, con el nivel de entrega, compromiso y seducción comunicativa del coordinador del taller. En este sentido se hace necesario reconocer la fuerte incidencia del modelo comunicativo del coordinador del taller, el profesor Fernando Vásquez Rodríguez, de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, quien aceptó apoyar la presente propuesta en virtud de la amplia experiencia que tenía en el dominio de esta metodología con fines pedagógicos en el programa de Maestría de la Facultad de Educación de la PUJ.

Desde aquí es pensado el proceso de transformación de la propia práctica pedagógica, como plantea Mac Laren, el fin mismo es que el maestro sea afectado interiormente en sus estructuras mentales, en su quehacer, en sus imaginarios. No existen modificaciones si no se transforma el propio sujeto.

### *Los actores del proceso: La Comunidad Educativa Alrededor de lo Televisivo-Videográfico*

Los actores participantes en el proyecto fueron las instituciones, los rectores, los maestros, las maestras, y los niños@s.

#### *Las Instituciones participantes*

Inicialmente se convocaron 24 instituciones, de las cuales aceptaron la invitación 22, después de detallar los compromisos se configuró un equipo de trabajo con 17

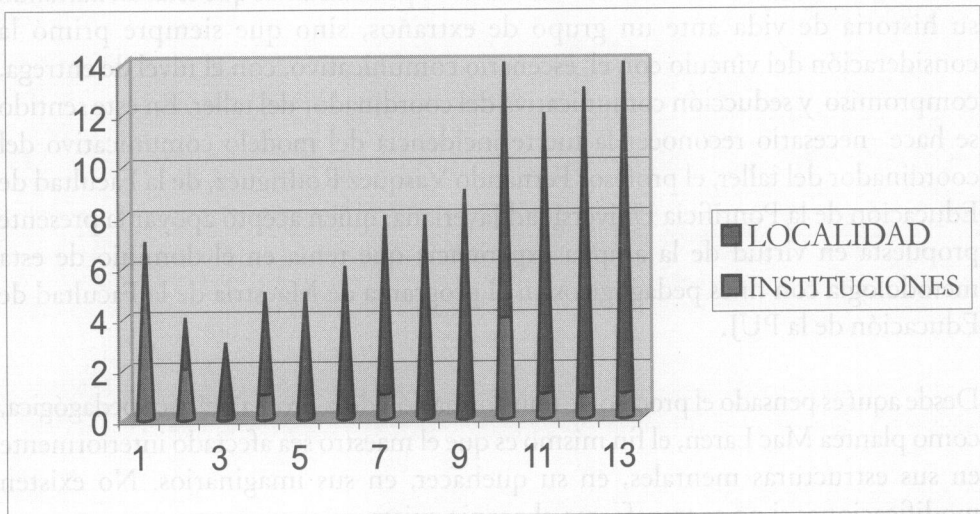




instituciones de la muestra inicial, todas las cuales concluyeron exitosamente el proceso. Las 17 instituciones pertenecen a 8 localidades: Usaquén, Chapinero, Suba, Engativá, Barrios Unidos, Bosa, San Cristóbal y Teusaquillo. A continuación se ofrece una caracterización general de cada una de ellas.

La gráfica 1 expone la distribución de instituciones por localidad, (8 localidades. Localidad 1 de Usaquén, con seis instituciones; Localidad 2 de Chapinero con dos instituciones; la Localidad 4 de San Cristóbal con una institución; la Localidad 7 de Bosa con una institución; la Localidad 10 de Suba con cuatro instituciones, la 11 de Engativá, la 12 de Barrios Unidos y la 13 de Teusaquillo, con una institución.

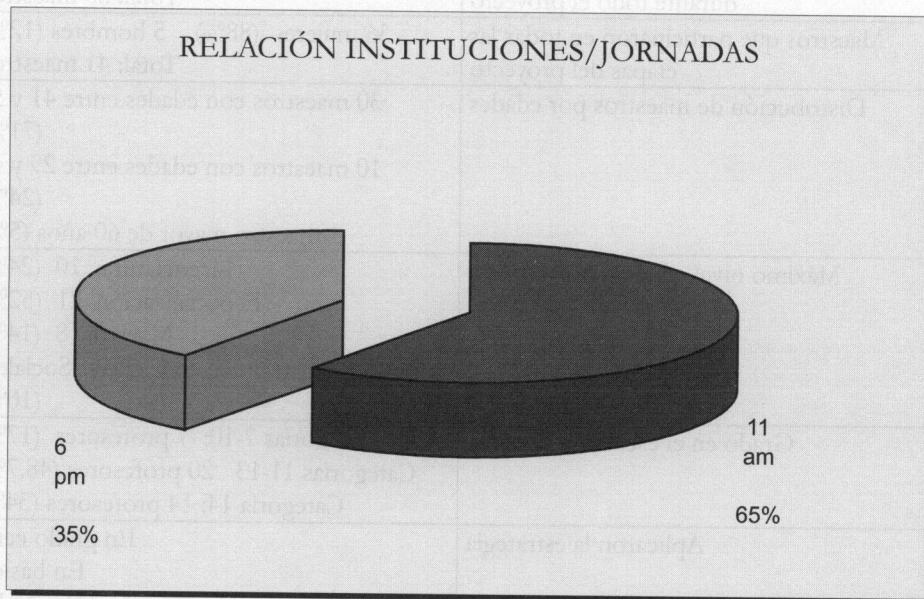
GRÁFICA 1. INSTITUCIONES PARTICIPANTES POR LOCALIDAD DISTRITAL



Algunas de estas instituciones contaban con jornada de la mañana y con la jornada de la tarde, pero para efectos reales, se constituyen cada una de ellas en instituciones distintas, aun cuando en algunos casos estén bajo la dirección del mismo rector. La gráfica 2 muestra la distribución de instituciones por jornada.



**GRÁFICA 2. INSTITUCIONES PARTICIPANTES SEGÚN JORNADA**



De las instituciones que finalmente conformaron el grupo comprometido, se encontró un 60% correspondiente a las jornadas matutinas y el restante 40% a las de la tarde. Esta situación implicó adecuación de todas las actividades contempladas dentro del proyecto, para poder realizar acompañamiento a todas las aulas vinculadas a la experiencia.

A continuación se presentan los datos más importantes del proyecto.

**RESUMEN GENERAL DEL PROYECTO EN DATOS**

DESCRIPCIÓN	DATO
Número de localidades beneficiadas	Ocho localidades ( 1,2,4,7,10,11,12,y 13)
Número de Centros Educativos Distritales	17 CED. 11 jornada mañana (65%) seis jornada tarde (35%)
Población escolar beneficiada	Indirectamente: 6233 escolares Directamente: 1369: escolares Niñas: 51% Niños: 49% Población grado cero: 141 escolares Población básica: 3776 escolares Población media: 2316 escolares Únicamente 3 y 5 grado de básica: 407 escolares



Población de maestros participantes durante todo el proyecto	52 mujeres; 8 hombres Total: 60 maestros
Maestros que participaron en todas las etapas del proyecto	36 mujeres (88%) 5 hombres (12%) Total: 41 maestros
Distribución de maestros por edades	30 maestros con edades entre 41 y 55 (71%) 10 maestros con edades entre 29 y 40 (24%) 1 maestro mayor de 60 años (5%)
Máximo nivel educativo alcanzado	Licenciatura: 10 (24%) Especialización: 21 (52%) Maestría: 8 (14%) Otros: 2 (profesional en Ciencias Sociales) (10%)
Grado en el escalafón docente	Categorías 7-10: 7 profesores (17%) Categorías 11-13 20 profesores (48.7%) Categoría 14: 14 profesores (34%)
Aplicaron la estrategia	En grado cero: En básica: En media:
Áreas curriculares de aplicación de la estrategia	14 experiencias en Ciencias Sociales (52%) 12 experiencias en Lengua Castellana (44%) Una experiencia en Matemáticas 4%

### Los resultados

Los resultados se agrupan en dos aspectos, de una parte se presenta la estrategia de uso de la televisión y el video en el aula diseñada, probada y validada, y de otra, el modelo de formación de maestros desde la perspectiva educomunicacional. Los análisis presentados corresponden exclusivamente a los grados tercero y quinto, objeto del estudio, aunque en los primeros capítulos el proceso refiere a todos los participantes, tanto de grado cero, como básica y secundaria.

Como todo trabajo de construcción colaborativa, de naturaleza cualitativa, éste tiene las bondades de recoger la diversidad de aspectos involucrados en la temática y de asumir las distintas formas de investigación en el aula. De otra parte, es un intento por abordar la escuela desde la mirada comunicativa. Si se logra o no el intento, es algo que debe responder el lector. ¡El lector tiene la palabra!



### *El diagnóstico*

El diagnóstico comunicativo participativo, objetivo de la primera etapa de trabajo, se construyó a partir de varias metodologías: bitácoras, entrevistas, observación directa, cuadernos de autobiografía, sociodramas y películas. Para construir este diagnóstico se consideraron los aportes de los alumnos, las directivas institucionales, los padres de familia y los propios maestros. Toda la información recogida fue interrelacionada e interpretada a la luz del trabajo colaborativo con el colectivo de maestros participantes.

A partir del diagnóstico se encontró que las experiencias en el uso de lo televisivo videográfico eran muy incipientes y que algunas de las resistencias frente a la televisión se basaban en el desconocimiento de formas de uso didáctico, formativo, educativo. Se estableció la manera y fin educativo con el que eran usados los materiales televisivos videográficos en las instituciones participantes, por parte de los sujetos educadores, mediante un diagnóstico del equipamiento, la administración, el acceso, la disponibilidad, el uso y la relación con lo televisivo videográfico. En este diagnóstico comunicativo se constató que el uso dado a estos materiales es frecuente, pero no obedece a argumentaciones pedagógicas ya que los maestros desconocen o se resisten ante las bondades de lo televisivo-videográfico. El acceso es restringido debido a la inseguridad de las instituciones, lo que obliga a que los materiales audiovisuales se resguarden de todo uso. Adicionalmente existe un temor ante lo desconocido y las demandas que esto puede traer al proceso pedagógico.

En las Instituciones seleccionadas se encontró que en promedio hay por cada institución un (1) televisor, y el máximo son 5. En cuanto a videgrabadoras, el promedio por Institución es de una (1). En la gran mayoría de las instituciones tienen VHS y de éstos el promedio es de (1) por Institución, lo que señala un equipamiento insuficiente. Al finalizar el proyecto esta situación varió en algunas instituciones, como el caso de Rural Horizonte que adaptó televisores en los salones, con recursos del fondo docente. Otras instituciones compraron filmadoras o destinaron las existentes a actividades no solamente sociales, sino también pedagógicas y curriculares.

En todos los casos el procedimiento para préstamo es similar. El 63 % de estos equipos es usado por los docentes, el 19% por los alumnos, y el 18% por los directores del CED. La frecuencia de uso varía significativamente, el 14% reportan usarlo diariamente, otro porcentaje similar manifestó hacerlo semanalmente, mientras que un 15% lo usan mensualmente, y un 57% no lo usa por diversas razones



como, no hay equipos disponibles, no tiene películas, no sabe como hacerlo o no lo considera pertinente para su asignatura.

Al preguntar acerca de las razones para el uso, a quienes reportaron hacerlo, se encontró que un 80% lo hacía con fines de entretenimiento, de diversión; mientras que un 20% lo hacía para complementar y apoyar el tema curricular tratado en el aula.

Respecto a los modos o formas del uso, es importante anotar que en la mayoría de las instituciones y los profesores, no se encontraron modos de uso de lo televisivo videográfico sistematizados, organizados, argumentados o publicados, sino solamente aparecen intentos espontáneos por involucrar esta tecnología en el aula. Solamente se reporta un caso aislado, el del CED Modelo Norte (grado cero), donde la profesora, por su propia iniciativa, ha diseñado una propuesta conceptual y metodológica de uso de la T.V.-video en el aula.

En relación con los materiales audiovisuales se detectaron serias dificultades con relación a la selección y tratamiento de los mismos, básicamente porque los maestros no logran estudiar los materiales previamente y esto ocasiona la no coincidencia entre el material usado y la edad social o cognitiva de los niños; o no tienen suficiente material, o deben pagar por el alquiler.

Es importante recalcar que desde la iniciación del proyecto se motivó el uso de las videotecas y se logró que en todas las instituciones donde las habían recibido fuesen puestas a disposición de los profesores. Existe ahora una alta demanda de material audiovisual que fue canalizado a través de la base de datos de RED, sobre oferta y demanda de materiales educativos en el Distrito Capital. (investigación financiada por el IDEP, en 1999).

Se vislumbró que el escenario comunicativo del acto pedagógico era pobre, autoritario, distante en tanto que las estructuras de las interacciones comunicativas verbales y no verbales no posibilitan una dialógica constructiva. Esto se deriva más del desconocimiento de la arquitectura comunicativa del aula, que de las actitudes de los maestros.

Se procedió a reconocer y a dar cuenta de los procesos comunicativos mediados por los materiales televisivos videográficos; mediante un trabajo de reconstrucción autobiográfica que se configuró en el hilo conductor de todo el proyecto y que además permitió reconciliar a los maestros con sus propias historias mediáticas, tecnológicas y pedagógicas. La apuesta del equipo de trabajo coordinador se



concentró en indagar sobre la relación entre el imaginario de la televisión y la propia historia de vida del maestro, para desde ahí pensar la innovación pedagógica de uso de lo televisivo videográfico en el aula. Es decir, primero se necesita reconocer *la relación del maestro con los medios*, para *reconfigurar* posteriormente la incursión televisiva videográfica, dentro de la propia práctica pedagógica cotidiana y no como una experiencia artificial, obligada, aislada. La innovación no puede estar por fuera de la praxis pedagógica, sino que se convierte en un pretexto para repensar la identidad pedagógica, el universo de sentido del aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta premisa se constituyó además en la base conceptual del modelo de formación de maestros propuesto.

La otra estrategia metodológica propuesta, que funcionó simultáneamente a la autobiografía, fueron las bitácoras, entendidas como herramientas interactivas que dan cuenta *de lo otro*: el ecosistema comunicativo, la institución, los colegas, los alumnos, los pares, la comunidad educativa en general. Paralelamente, estas dos estrategias metodológicas fueron configurando la dinámica investigativa y de innovación en el aula.

Así, se identificó que para la casi totalidad de los participantes, la televisión no estaba asociada con ningún propósito educativo y que el imaginario hacia ella era negativo, prevenido e impreciso, inscrito en unas vivencias socioculturales comunes. Adicionalmente la autobiografía permitió el empoderamiento de los participantes e impulsó la generación de dinámicas pedagógicas más espontáneas, comprometidas y entusiastas. El trabajo alrededor de la autobiografía no sólo permitió revisar lo mediático, sino que apuntó a reconstruir lo pedagógico para lograr establecer una relación directa entre práctica pedagógica, identidad pedagógica y uso de tecnología en el aula. De aquí debía surgir la estrategia de uso de la televisión y el video en el aula. Con todo un trabajo de introspección individual privada, consignada en cuadernos de autobiografía, socializados mediante lectura pública en talleres de autobiografía se fue generando un trabajo en comunidad basado en el reconocimiento del otro. Esta dinámica inundó las aulas y varios profesores compartieron estas experiencias con sus alumnos, con sus respectivas consecuencias socio afectivas.

Los hallazgos fueron contextualizados con la situación de nuestro sistema educativo y confrontado con lo que desde la conceptualización se recomendaba. En un diálogo de saberes entre la comunicación y la educación surgió una estrategia de uso de la televisión y el video en el aula, denominada I.P.A.R. La cual se sustentó conceptualmente en cuatro conceptos: ecosistema comunicativo, lógica audiovisual, múltiples competencias comunicativas y aproximación al trabajo investigativo del aula.



### *La estrategia de uso de la televisión y el video en las aulas distritales*

La estrategia contempló cuatro (4) momentos (Investigación, Planeación, Acción y Reflexión), que privilegiaron usos distintos de lo televisivo videográfico (como fuente de información, como modelo, como forma, como fuente reflexiva), que se llevaban a cabo mediante distintos modos de trabajo: documental, de diseño, de puesta en escena y de retroalimentación. En cada momento se realizaban diversos productos, que en su respectivo orden fueron resúmenes, entrevistas, listados para el documental, mapas, escaletas y guiones para el diseño; comparsas, escenografías, maquillaje, musicalización para la puesta en escena; y conversaciones e introspecciones para el momento de reflexión.

Dicha estrategia fue aplicada por 37 profesores, de los 41 participantes. (3 no aplicaron por ser orientadores y no tener aula escolar permanente y una porque se pensionó pero solicitó seguir participando en el proyecto.) Se aplicó I.P.A.R. en 27 experiencias de aula, de grado cero, básica, media y secundaria. De éstas, siete fueron desarrolladas por equipos de maestros en trabajo colaborativo y 20 realizadas individualmente en el aula del profesor participante. Del total de experiencias de aula, 14 se referían a temas curriculares del área de sociales, 12 fueron específicas en temas de lengua castellana y una experiencia en matemáticas. Para efectos del presente informe, solamente se reseñan en detalle las experiencias referidas a los grados tercero y quinto de básica primaria, tal como se contempló en los términos iniciales de referencia. Es necesario anotar que todas las experiencias se orientaron sobre el desarrollo de múltiples competencias comunicativas, que era el énfasis de la innovación educativa contenida en I.P.A.R.

La estrategia arrojó resultados muy importantes. Se rescatan de manera más significativa los siguientes: modelo de formación de maestros basado en la reconstrucción pedagógica, reestructuración del escenario comunicativo en el aula, replanteamiento de las dinámicas de participación y manejo del poder en el aula, desarrollo de múltiples competencias comunicativas con fines pedagógicos e inserción de lo televisivo videográfico en la dinámica pedagógica cotidiana.

Para todos los participantes la aplicación de la estrategia fue una experiencia innovadora que les mostró nuevos modos de relacionarse con la televisión y los videos, de promover la recepción televisiva crítica de niños y niñas, de producir productos audiovisuales con fines formativos, de involucrar a las familias en la vida escolar y de sumergir a los niños y niñas en una experiencia enriquecida comunicativa y pedagógicamente que los fortaleció para participar en la vida ciudadana mediática.



Este proyecto se inició en septiembre de 1999 y finalizó en octubre del 2000, pero la innovación pedagógica y la estrategia educacional fue apropiada por las instituciones, los profesores, los maestros y los padres de familia que se vincularon al mismo. Continúan sus proyecciones de distintas maneras, como distintas son las comunidades involucradas. En cinco de ellas se articuló totalmente el uso de la televisión y el video en las aulas al PEI, en una se amplió a otros medios y tecnologías informáticas bajo la experiencia investigativa vivida, en seis más se está a la espera de continuar con un acompañamiento externo, y en las restantes se apropió a las aulas de los docentes participantes. El balance supera las expectativas fijadas, en la medida en que los profesores, los rectores y las instituciones participantes están deseosos de socializar esta experiencia y de ser coordinadores de su réplica en las localidades a las que pertenecen.

### *Conclusiones y recomendaciones*

Mirando el ecosistema se pueden advertir los múltiples códigos simbólicos con que los niños y niñas construyen conocimiento en el aula, generan trabajo colaborativo y motivan el desarrollo pedagógico. Para el maestro el aula es un escenario de puesta en escena lúdica - cognitiva que le permite re - construirse cotidianamente en su propia práctica pedagógica y la estrategia que se diseñó I.P.A.R. logró recuperar estos elementos de manera creativa y participativa.

Se transformó significativamente el imaginario de los maestros, los rectores y la comunidad participante involucrada. La población escolar beneficiada indirectamente, por pertenecer a las 17 instituciones participantes, fue de 6233 escolares; de éstos 3776 correspondían a la básica primaria y 1369 escolares aplicaron la estrategia durante todo el proceso; 407 correspondieron a los grados de tercero y quinto de básica primaria. El 49% del total de esta población la conformaban niños, y el 51% niñas. Toda esta población escolar pudo, de manera directa o indirecta, cambiar el imaginario que tenían sobre lo televisivo videográfico y percibir o vivenciar los modos cómo esto puede promover, estimular, facilitar, impulsar mejores procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Se generó un conocimiento nuevo de naturaleza educacional que consiste en una hibridación de dos paradigmas dominantes en los últimos años, con relación al uso de los medios en la educación, en este caso el de la *recepción crítica de la televisión* y el de la *producción de videos con fines educativos*. Con este esfuerzo aunado, del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, de la Fundación Antonio Restrepo Barco, y del Departamento de Comunicación de la





Pontificia Universidad Javeriana se instaura un nuevo modo de pensar la relación medios escuela; combinando aspectos de la recepción crítica del medio, con aspectos de la lógica de la producción audiovisual, para lograr acercar más a nuestras comunidades educativas a la aldea global y a la denominada sociedad de la información; pero no como receptores y consumidores pasivos, sino como ciudadanos críticos, participativos y creativos.

Por ello señalamos que sí es posible mejorar la calidad de la educación mediante un uso inteligente, creativo, respetuoso, instalado en nuestras identidades, sensibilidades y compromisos sociales. En la aproximación educomunicacional está una clave para afrontar este complejo universo simbólico. ¡Continuemos apoyando este reto que bien vale la pena!

### *Créditos*

- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. IDEP.
- Fundación Antonio Restrepo Barco. F.R.B.
- Departamento de Comunicación. Facultad de comunicación y lenguaje. Pontificia Universidad Javeriana.

### *Equipo de trabajo*

Lectores: Jesús Martín Barbero y Guillermo Orozco.

Investigador Principal: Marisol Moreno A.

Co-investigadora: Diana Pedraza y Julio Benavides (1ª etapa).

Asistente: Martha Arango.

Auxiliares: Liliana Burbano, Natalia Jaramillo, Miriam Benincore,

Wilson Pérez.

Coordinador Taller Autobiografía: Fernando Vásquez R.

Colaboración : Gloria Rondón y Milena Páez