



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Formación de público infantil en lo audiovisual a partir de la noticia televisiva

Natalia Cañaveral del Río

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Artes, Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura
Bogotá, Colombia
2011

Formación de público infantil en lo audiovisual a partir de la noticia televisiva

Natalia Cañaverall del Río

Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de:

Magister en Comunicación y Medios

Director (a):

Julio César Goyes Narvaéz

Línea de investigación:

Comunicación visual

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Artes, Instituto de Estudios en Comunicación y Cultura IECO

Bogotá, Colombia

2011

A quienes lo hicieron posible:

Mi mamá, Liliana y Mario Hernán...

Y a quienes me mostraron el camino:

Valeria Tascón, Daniel Corredor, Diego S. Rodríguez, Diego Portilla, Eduardo Camargo Emilio Rodríguez, Fernando Navas, Inti Wang, Irene Arteaga, Juanita Rueda, Lucia Valencia, Luisa Fernanda Talavera, Luisa Riascos, Maria Camila Garzón, Mateo Monroy, Pablo David Torres, Roberto Borda, Santiago Grandas, Simón Santiago Botero, Sofia Jaramillo.

Agradecimientos

Este largo proceso no hubiera podido ver la luz sin la ayuda y la compañía de todos aquellos que durante dos años me brindaron la oportunidad de acompañarme, intentaron comprenderme y tuvieron paciencia ante mi ausencia.

A mi hermosa Familia, por apoyarme durante estos dos años y colaborar desde sus saberes.

A Juan Felipe por su amorosa compañía y paciencia, por alentarme cuando desfallecía y por la confianza que depositó en mí.

A Julio César Goyes, agradezco especialmente su incondicional ayuda, su pedagogía amable, su disposición para “ponerse mis zapatos” y ser mi guía en esta búsqueda, por comprender mis angustias y acompañar mis obsesiones.

A Danilo, Luisa y Alejandro por apostarle a esta carrera contra el reloj.

Al Colegio Unidad Pedagógica por abrirme sus puertas para iniciar este proceso y brindarme los espacios y las herramientas necesarias para lograrlo.

A Jaime Carrasquilla por confiarme a sus niños y creer en la validez de la investigación.

A Esperanza y Joanna, por ceder sus tiempos de clase, estimular las actividades que propuse, alentar mi inserción dentro del grupo y por confiar en la apuesta pedagógica que desarrollamos.

A los niños de Cuarto A por dejarse llevar por este camino, por sus palabras sinceras, por responder a mis preguntas y calmar mis inquietudes.

A Andrea por acompañarme (virtualmente, casi siempre) las 24 horas del día y alegrar los momentos de crisis.

A Andrés y Natalia por su vital ayuda durante el proceso.

Resumen

La presente investigación: “Formación de público infantil en lo audiovisual a partir de la noticia televisiva”, muestra la importancia de instaurar procesos educomunicativos que entren en diálogo con los contenidos presentados en la escuela, puesto que al instaurar los elementos audiovisuales y el lenguaje de la imagen como herramienta de trabajo dentro de la pedagogía cotidiana, se incentiva el conocimiento, permite el aprendizaje de saberes diferentes a los tradicionales y logra relacionar la escuela con la cotidianidad. Lo que este texto consigna es una experiencia del trabajo realizado con 19 niños y niñas de 10 años de edad, del Colegio Unidad Pedagógica (Bogotá), con quienes se hizo evidente no sólo la necesidad de la audiovisualidad en el aula, sino también las estrechas relaciones que se mantienen con la televisión (no infantil), en un momento en el que la sociedad apunta a construirse en el espacio de Internet.

Palabras clave: Educomunicación, Experiencia audiovisual, Televisión e infancia, Telenoticieros

Abstract

Audiovisual Literacy for Children. Starting Point: Audience of TV News shows the significance of generating educational-communicative processes in dialogue with school contents. The introduction of audiovisual language and image, as tools within the daily teaching, encourages knowledge and enables learning of nontraditional lore, achieving the combination and the connection of school with everyday life.

This text presents an experience of empirical work with 19 ten year old children from the school “Unidad Pedagógica” (Bogotá), with whom not only the need for audiovisuality in the classroom became clear, but also the close relationship they maintain with television (not addressed to children), nowadays when society appears to be built in the space of Internet.

Keywords: Education-Communication, Audiovisual Experience, Television and Childhood, TV News

Contenido

	Pág.
1. AUDIOVISUALIDAD EDUCACIÓN Y CULTURA	5
1.1 Régimen audiovisual: problema de la audiovisualidad y el hombre contemporáneo.....	5
1.1.1 De la percepción a la tecno percepción: una cuestión cultural	6
1.2 El problema de lo cotidiano y la educación.....	11
1.3 Educomunicación: de la teoría a las experiencias	15
1.4 Televisión y Educación.....	23
1.4.1 Recorrido televisivo	23
1.4.2 De la PaleoTv a la NeoTv: Aproximaciones desde Umberto Eco.....	28
1.4.3 El noticiero y la infancia	30
1.4.4 Y... ¿La educación?	32
2. La Experiencia Audiovisual.....	35
2.1 Un poco de geografía... ..	37
2.1.1 El Colegio Unidad Pedagógica	37
2.1.2 Los estudiantes: una aproximación en Plano General	38
2.2 ¿Qué hicimos?	49
2.2.1 El 2010.....	50
2.2.2 El 2011	57
2.2.3 La experiencia de la escritura.....	60
3. ¿Qué hicieron? Reflexiones en plano detalle.....	63
3.1 El 2010... ..	65
3.1.1 Primer Encuentro: entrevistas de conocimiento	65
3.1.2 Segundo Encuentro: mesa redonda sobre la muerte del “Mono Jojoy”	66
3.1.3 Tercer y cuarto encuentro: producción audiovisual	71
3.2 El 2011.....	72
3.2.1 Primer y segundo taller: visualización y debate.....	72
3.2.2 Tercer taller: lenguaje audiovisual	79
3.2.3 Cuarto taller: la tarea	85
3.3 Imaginando juntos	87
3.3.1 Última fase: pre, pro y postproducción.....	89
3.4 Reflexiones finales	95
3.4.1 Los noticieros como instituciones hegemónicas.....	95
3.4.2 La hegemonía en las audiencias o la evidencia de la teoría de los efectos:...	96
3.4.3 Las audiencias: la hegemonía alternativa.	97
3.4.4 Experiencias excepcionales.....	99

4. Montaje Final: Conclusiones y recomendaciones.....	103
4.1 Fundido a negro... ..	103
4.2 Hacia una posible continuación: Recomendaciones	106
Bibliografía	123

Lista de fotografías

	Pág.
Foto de presentación 1: Daniel.....	40
Foto de presentación 2: Eduardo	41
Foto de presentación 3: Emilio	41
Foto de presentación 4: Fernando.....	42
Foto de presentación 5: Inti	42
Foto de presentación 6: Irene.....	43
Foto de presentación 7: Juanita	43
Foto de presentación 8: Lucia	44
Foto de presentación 9: Luisa Fernanda	44
Foto de presentación 10: Luisa	45
Foto de presentación 11: María Camila	45
Foto de presentación 12: Mateo	46
Foto de presentación 13: Pablo.....	46
Foto de presentación 14: Roberto	47
Foto de presentación 15: Santiago.....	47
Foto de presentación 16: Valeria.....	48
Fotohistoria Grupo 1 3-1.....	79
Fotohistoria Grupo 1 3-4.....	79
Fotohistoria Grupo 1 3-2.....	79
Fotohistoria Grupo 1 3-3.....	79
Fotohistoria Grupo 2 3-3.....	81
Fotohistoria Grupo 2 3-2.....	81
Fotohistoria Grupo 2 3-1.....	81

Fotohistoria Grupo 3 3-2	83
Fotohistoria Grupo 3 3-1	83
Fotohistoria Grupo 4 3-1	84
Fotohistoria Grupo 4 3-2	84
Fotohistoria Grupo 4 3-3	84

Lista de gráficas e ilustraciones

	Pág.
Gráfica 1: Promedio de horas de interacción con pantallas	39
Gráfica 3-1: ¿Cómo se enteran de la noticia?	66
Gráfica 3-2: ¿Vieron la noticia?	66
Gráfica 3-3: Hijos únicos vs hijos no únicos.....	68
Gráfica 3-4: Hijo único vs ver noticiero	68
Gráfica 3-5: Ver noticias vs compañía	69
Gráfica 3-6: Posesión y consumo de tecnologías	69
Gráfica 3-7: Hacen la tarea	73
Gráfica 3-8: El tiempo.....	73
Gráfica 3-9: Videojuegos	74
Gráfica 3-10: Ipad.....	75
Gráfica 3-12: Recuerdan el nombre.....	75
Gráfica 3-11: Recuerdan el tema.....	75
Gráfica 3-13: Recuerdan los personajes	76
Gráfica 3-14: Redes Sociales	76
Gráfica 3-15: Ver un noticiero.....	85
Gráfica 3-16: ¿Ve el noticiero completo?.....	86
Gráfica 3-17: Recordación de noticias	88
Ilustración 1*	27

Introducción

Johannes Gutenberg inventó la imprenta en el siglo XV, provocando que a partir de ese momento la popularización de la palabra escrita se incrementara cada vez más. Este fenómeno trajo consigo la necesidad de iniciar procesos de alfabetización entre los grupos humanos, otorgando la cualidad única de la palabra escrita al conocimiento, es decir, la metodología de aprendizaje se daba gracias a la lectura.

Seis siglos más tarde, las invenciones tecnológicas atravesaron distintos estadios. Desde la biblia de Gutenberg hasta el “e-book”, el ser humano ha tenido la posibilidad de interactuar con un gran número de dispositivos que lo ubican en una época distinta, en una sociedad que exige unas competencias nuevas, para poder afrontar el diario vivir.

Uno de los dispositivos más importantes dentro de la historia del ser humano es la televisión, medio que se concibió como un espacio informativo, educativo, cultural y de entretenimiento. Este nuevo dispositivo implicó nuevas formas de relación, que hacen que la experiencia con la ciudad sea de carácter individual, tal y como lo expone Jesús Martín Barbero al afirmar que “lo que cataliza la televisión es (...) la <<experiencia doméstica>> y privada de la casa, que es donde cada día más gente realiza hoy su inserción en la ciudad, es decir se hace de ella una imagen de conjunto, global.” (2005:71).

De igual manera, la televisión –acompañada de más dispositivos tecnológicos- entra a ser la protagonista dentro de una sociedad que concibe la adopción del conocimiento a través de la palabra escrita, concepción que además ha satanizado su existencia y le ha despojado todo el valor creativo y educativo que puede llegar a tener. Sin embargo, en la actualidad, los niños y niñas pasan más tiempo frente a la pantalla del computador del televisor o de la consola de videojuegos, que frente a los libros, lo que permite hablar de una fuerte ruptura entre la escuela, lugar donde prevalece la reflexión, y los medios, lugar donde la emoción es protagonista.

De acuerdo con lo anterior, es importante añadir también que la conformación del mundo virtual, dado por la popularización del Internet, implica el desarrollo de nuevas competencias, acordes con nuevas exigencias que se establecen dentro de la sociedad, como por ejemplo el lenguaje de la imagen fija y en movimiento.

Importantes investigadores (Martín Barbero, 2005; Orozco, 2001; Huergo, 2006), han dado cuenta de esta situación, en el caso de Colombia, Maritza López (2000) ha podido establecer cómo las audiencias apropian más el sentido de los contenidos presentes en los medios, que los conceptos aprendidos en la escuela. Si bien las investigaciones adelantadas por la autora en mención dan cuenta de diversos grupos infantiles con edades oscilantes desde los 8 hasta los 12 años, su trabajo se ha centrado en niños y niñas, rurales y urbanos que asisten a colegios de educación tradicional.¹

Bajo este panorama, la tarea ha sido investigar sobre un grupo infantil que asiste a una educación “no tradicional”, que se vale de los principios de la escuela nueva para formular su currículo educativo. Si bien este tipo de educación posibilita la existencia de varios espacios de discusión, no ha incluido aún entre su pensum ningún contenido que haga referencia explícita a una lectura de imágenes y mucho menos la producción audiovisual.

El objetivo principal de este trabajo es establecer si existe alguna diferencia en la manera de apropiar los contenidos televisivos luego de atravesar un proceso de producción audiovisual. Igualmente entender de qué manera, la realización audiovisual puede convertirse en una herramienta potencializadora de apropiación de contenidos dados por la escuela, con el fin de comprobar si la lectura de imágenes y la producción audiovisual pueden ser incluidas, y de qué manera debe hacerse esta inclusión, dentro de los currículos escolares, aunque sean instituciones pertenecientes al ámbito de la educación “no tradicional.”

¹En la investigación adelantada por Martiza López, por ejemplo, se da cuenta sobre poblaciones afro e indígenas.

Así “Formación de público infantil en lo audiovisual a partir de la noticia televisiva” es una invitación a poner en diálogo la vida académica de la escuela con la vida cotidiana, en la que la imagen y los medios tienen un papel esencial en la vida de niños y niñas.

El recorrido investigativo inicia con *Audiovisualidad, educación y cultura*, en donde se traza el camino de la ruptura existente entre la escuela y los medios, aludiendo a la presencia de la televisión, como principal medio de acceso a lo audiovisual de los niños y las niñas que protagonizan este trabajo. Así se recurre entonces a la cultura del espectáculo (Ferrés, 2000) para concebir a) la televisión como medio cambiante, siempre que la emergencia del Internet y la necesidad social de conexión a la red modifican la manera de ver este medio, el cual acude ahora a numerosos contenidos que no hacen parte de una parrilla rígida de programación sino que soporta también los productos que circulan en la web, lo que posibilita el consumo de audiovisuales híbridos; b) los telenoticieros como entidades “autorizadas” a contar la realidad y por tanto generadores de la opinión pública, (re)construyendo los hechos de manera ficcional, porque solamente mediante la espectacularización de la noticia pueden asegurar un rating alto de audiencia (Gubern, 1996)

La Experiencia Audiovisual, es la siguiente estación de este viaje; allí se da cuenta, a través de narraciones etnográficas, de las actividades realizadas con los niños y las niñas para estimular y posibilitar la apropiación de la imagen y la comunicación audiovisual dentro de los contenidos académicos, potencializando los saberes, acudiendo a la imaginación, para que a través de la experiencia la apropiación dé sentido a las temáticas escolares y estas se relacionen dialógicamente y perduren dentro de su vida cotidiana.

¿Qué hicieron? es un capítulo que muestra los resultados obtenidos a lo largo de ocho meses de trabajo, en donde me valgo de la etnografía, metodología que me permitió acercarme al grupo social objeto de investigación, porque admite el diálogo, la formulación y reformulación continua de herramientas que posibiliten la apropiación de conocimientos audiovisuales para el grupo y para mí el entendimiento del proceso de niños y niñas. En este apartado doy cuenta de los aciertos y los desaciertos, de las posibilidades de potencialización del conocimiento a través de la educación audiovisual y

la manera en que se pueden abordar los contenidos visuales para vincularlos al aula de clase.

Es importante mencionar que el trabajo de investigación siguió la metodología etnográfica con características educativas y por tanto su interés central es salvaguardar la formación infantil y verificar su proceso de aprendizaje utilizando una pedagogía aliada a la tecnología del audiovisual.

La inclusión de las fotos de los niños y niñas participantes en este proceso permiten dar al lector elementos para una mejor comprensión sobre estas personas y cómo el conocimiento en profundidad de los niños y las niñas con los que se trabaja permite la formulación de actividades acordes con sus realidades inmediatas y contextos individuales.

Los apellidos de los participantes se han omitido para conservar la privacidad de las familias.

La última estación, *Montaje Final*, resalta las conclusiones más relevantes de todo el proceso y muestra las recomendaciones sugeridas para adoptar investigaciones similares o para emprender un camino nuevo que llegue más lejos de lo que llegó esta investigación.

1. AUDIOVISUALIDAD EDUCACIÓN Y CULTURA

1.1 Régimen audiovisual: problema de la audiovisualidad y el hombre contemporáneo

“La imagen llega antes que las palabras. El niño mira y ve antes de hablar”

John Berger.

John Berger (2001), pone de presente la importancia de la imagen dentro del ámbito cotidiano. Pensar la imagen, conlleva necesariamente a pensar el acto del ver, acción que está dada por dos áreas importantes: la percepción y la capacidad cognoscitiva.

“Percepción: Acción y efecto de percibir.

Diccionario de la Lengua Española.
Tomado de:
http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=percepci%F3n

Percibir: Recibir por uno de los sentidos las imágenes, impresiones o sensaciones externas.”

Diccionario de la Lengua Española.
Tomado de:
http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=percepci%F3n

Desde la filosofía medieval, la percepción se concibe como un proceso inferior al razonamiento porque carece de distinción, cualidad propia de la razón. En ese sentido, la imagen se constituye como un elemento que debe ser racionalizado, debido al engaño que puede ocasionar lo sensorial (Arnheim, 1986).

Igualmente, diversas concepciones racionalistas afirman el poder de la razón por encima de la percepción, siempre que ésta está sujeta a ilusiones, cambios, puntos de vista, que no dan cuenta de la realidad como es, sino de la realidad como se ve, argumentando por tanto, la necesidad

de pensar continuamente sobre lo que se ve, escucha, siente y percibe del mundo cotidianamente. Este acto de racionalización está unido al poder de la palabra y de lo textual, lo que configura una “traducción” de lo que se ve, una descripción detallada que dé cuenta de la percepción que recae sobre el objeto, es decir, una verbalización de la imagen.

1.1.1 De la percepción a la tecno percepción: una cuestión cultural

Si bien el poder de la palabra se ha considerado más racional que la imagen, no pueden dejarse de lado las cualidades que la imagen opera y asumir la percepción como un elemento poderoso, que no está solo al servicio del raciocinio, sino que se constituye como parte fundamental del proceso por el carácter activo al que da lugar, siempre que “a través del mundo vaga la mirada, dirigida por la atención centrando el foco de visión más aguda ora sobre este lugar, ora sobre este otro...” (Arnheim, 1986:28) creando un diálogo que complementa el acto de pensar (racional) con el acto de percibir continuamente porque “los pensamientos influyen en lo que vemos, y viceversa” (Arnheim, 1986:29).

Siempre que entendamos ese proceso dialógico entre la percepción y la racionalización, podemos potenciar lo sensorial como mecanismo de apropiación del sentido, como herramienta que nos permite apropiarnos del mundo: sentirlo y comprenderlo a través de la visión. La visión, como ya se mencionó, es selectiva y de esta manera el ser humano busca aquello que quiere ver y así mismo hace caso omiso de lo que no le interesa.

“Sostengo que el conjunto de operaciones cognoscitivas llamadas pensamiento no son un privilegio de los procesos mentales ubicados por encima y más allá de la percepción sino ingredientes esenciales de la percepción misma (...) Por cognitivo quiero significar todas las operaciones mentales implicadas en la recepción, el almacenaje y procesamiento de la información: percepción sensorial, memoria pensamiento, aprendizaje” (Arnheim, 1986:27).

De esta manera afirmar la existencia de la inteligencia visual, pone de presente la capacidad de jerarquización a la que se enfrenta el ser humano, evidenciando entonces la capacidad conceptual que conlleva el acto de jerarquizar “los estímulos según su relevancia informativa, desde los más relevantes y genéricos (...), a los que revelan los rasgos más específicos y accidentales del sujeto u objeto” (Gubern, 1996:18) y conjuga también una forma de ver, que nos enfrenta a las diferentes posibilidades de videncia que se han generado a lo largo de la historia, no solamente por ese indispensable valor de la percepción visual, sino también por la invención y la innovación constante de los diferentes dispositivos que crean nuevos espacios y que modifican los existentes.

Al hablar del acto del ver, Rudolf Arnheim hace referencia, en principio, al mundo que nos está dado, cuando el hecho de “abrir los ojos” nos presenta un espectro colmado de paisajes, objetos, personas, animales y demás elementos que constituyen el lugar que habitamos, pero en la actualidad hablar del acto del ver no puede condicionarse únicamente a la acción de “abrir los ojos” puesto que cuando soñamos o hablamos y recreamos situaciones o imaginamos escenarios, también estamos viendo, porque “no obstante la visión, tal como podemos suponerla, no se produce en los ojos sino en el cerebro” (Ackerman, 2000:272); en este entendido no puede concebirse la imagen únicamente como un estímulo que reciben los ojos a la luz, sino que se toma como relevante toda construcción imaginativa que nos lleva a la experiencia visual.

Sin embargo, ese acto primario de abrir los ojos nos enfrenta en la actualidad a un gran número de posibilidades, dadas especialmente por la creación y la innovación tecnológica existente. Hoy, al abrir los ojos nos enfrentamos a diferentes pantallas: televisor, computador, reproductores de video,

“Hiper:

1. elem. compos. Significa 'superioridad' o 'exceso'. “

Tomado de:

http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=percepci%F3n

“Visualidad:

1. f. Efecto agradable que produce el conjunto de objetos vistosos”

Tomado de:

http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=percepci%F3n

consolas de videojuegos, que modifican nuestra experiencia y nos ponen ya no ante la visualidad, sino ante la *hipervisualidad*.

El concepto de hipervisualidad se entiende, siguiendo a Joan Ferrés (2000), como el resultado de la hiperestimulación a la que se enfrenta el hombre contemporáneo, en su cotidiana interacción (simultánea) con diferentes tecnologías. Así el acceso a la televisión, al Internet, a la práctica de los videojuegos, establece un nuevo tipo de percepción: la *tecnopercepción*.

La tecnopercepción se desarrolla dentro de lo que Ferrés ha denominado la cultura del espectáculo – cultura audiovisual-, en la que el relato es omnipresente, lo que quiere decir que ya no está únicamente el relato tradicional del cuento, la novela, la poesía, etc., sino que también han surgido nuevas formas de relato: los shows, las retransmisiones deportivas, los programas de concurso y en sí cualquier contenido que tenga a bien presentar la televisión, llegando inclusive a la información noticiosa, la que es convertida también en un relato.

Nos encontramos entonces ante un modo de ver diferente: la fragmentación. John Berger (2001), compara a través de la pintura y lo audiovisual, el acto de ver, el cual se extiende a la manera de apropiar el sentido del mundo. Entonces, el acto de contemplación de la pintura está dado por la simultaneidad, característica que permite entonces, la percepción de la “unicidad” de la imagen.

Berger afirma que “La cámara al reproducir una pintura, destruye la unicidad de su imagen. Y su significación se multiplica y se fragmenta en numerosas significaciones” (Berger, 2001:26). Lo que quiere decir que la manera de apropiar el mundo en la era pictórica partía de la percepción simultánea de contexto, lo cual no implica que el ser humano hubiese tenido una visión periférica; a lo que se hace referencia en estas líneas es que mediante la percepción activa, el ser humano apropiaba de manera simultánea – haciendo referencia a la unicidad – ese segmento de realidad escogido; mientras que en la era de la reproducción audiovisual esa apropiación del mundo se hace de manera fragmentada, siempre que, cada plano grabado posee significaciones independientes.

Además, gracias a la reproducción, se hace “posible e incluso inevitable, que una imagen sea utilizada para numerosos fines distintos y que la imagen reproducida, al contrario de la original, se presta para tales usos” (Berger, 2001: 32). De esta manera, nos

El Efecto Kulechov

Lev Kulechov, llevó a cabo un experimento, en el que tomó un primer plano (p.p.) del actor Iván Mozshukin, en el que consideró tenía un gesto inexpresivo. Posteriormente montó tres productos independientes: en el primero montó la imagen de un plato de sopa, sucedido del p.p. del actor; en el segundo empalmó la imagen del cadáver de una niña con el p.p. del actor y en el tercero montó la imagen de una mujer semidesnuda con el p.p. del actor. Exhibió cada una de las piezas audiovisuales frente a sus estudiantes, quienes aseguraron que el actor expresaba emociones distintas en cada uno de los clips. De esta manera Kulechov demostró que el significado global de un producto audiovisual está dado no solamente por los significados propios de la imagen, sino por la relación que establece cada secuencia de planos (Mity, 2002).

enfrentamos entonces, a un mundo que nos presenta un mayor número de posibilidades de percepción, puesto que una imagen – fija o en movimiento, con sonido o sin él – adquiere diferentes significados dependiendo del contexto en el que la estemos apropiando, además de los significados independientes que la componen: colores, texturas, encuadres, angulaciones de cámara, movimiento, musicalización, etc.²

Vale mencionar también que la concepción del espacio fílmico está dada también por el mismo valor fragmentario de la imagen audiovisual, puesto que éste se concibe como una construcción homogénea que fluye e intenta imitar la integridad del espacio real (Pérez La Rotta, 2003). Es decir, estamos ante una construcción ilusoria del espacio y por tanto se hace

necesario ver lo que está en la imagen – lo visible – e imaginar lo que está por fuera del

² De igual manera es importante tener en cuenta las imágenes que anteceden y suceden a aquella que estamos viendo, ya que dependiendo de estas el significado global es diferente, tal y como lo demostró Kulechov. El experimento puede verse en <http://www.youtube.com/watch?v=1vIVGmLPbU>. (recuperado el 30 de mayo de 2011)

cuadro – lo no visible – que debe ser complementado por el espectador final, para que no exista un rompimiento narrativo por la ausencia espacial y objetual en la construcción de una imagen audiovisual.

Igualmente considerar el papel del tiempo constituye un aspecto importante dentro de la iconósfera, ya que también es una parte constitutiva en la modificación social y sensorial de apropiación del sentido. Tanto iconósfera como vida urbana se encuentran en un constante proceso que aumenta los ritmos de desarrollo de los dos ámbitos.

Audiovisualmente, este cambio se hace evidente en el montaje, en el corte que caracteriza los productos de esta época. Roman Gubern (1996:123) afirma que “durante la época de Lautrec un peatón concedía 20 segundos al examen de un cartel, pero en 1960 se calculaba que su atención no superaba los dos segundos” lo que muestra que la necesidad de estímulos exige un menor tiempo, siempre que “el receptor que se habitúa a ser sensorialmente gratificado acaba exigiendo cada vez más gratificación sensorial” (Ferrés, 2000:50).

De esta manera, se constituyen diversos comportamientos, asociados al acto de ver televisión:

“El término zapping se aplica en sentido estricto a un comportamiento consistente en utilizar el mando a distancia del televisor para cambiar de canal durante las interrupciones publicitarias. El zipping consiste en la aceleración del magnetoscopio cuando se está contemplando un programa grabado, tanto si es con el objetivo de evitar interrupciones publicitarias como si es para evitar un fragmento poco gratificante. El flipping consiste en el cambio de cadena sin otro motivo que el del simple placer de cambiar. Finalmente, el grazinging consiste en el cambio de cadena para seguir diversos programas al mismo tiempo” (Ferrés, 2000:50).

Estos comportamientos lo que ponen de presente es la potencialización de los sentidos en la iconósfera, puesto que al necesitar constantemente de diferentes estímulos que otorguen placer y gratificaciones, el ser humano “iconosférico” ha desarrollado por tanto la capacidad de diversificar la atención sobre varios dispositivos y temas al mismo tiempo.

Es importante mencionar que esta capacidad de atención diversificada se da en el ámbito de lo concreto y no de lo abstracto, puesto que es lo concreto lo que pertenece al nivel de la significación, del enunciado que es finalmente lo que potencia lo audiovisual, mientras que lo abstracto hace parte de la reflexión que exige la tradición de la logósfera.

Por tanto, la audiovisualidad constituye en la actualidad, un componente importante de la cotidianidad de niños, niñas y jóvenes, teniendo en cuenta que los aparatos tecnológicos a los que están expuestos diariamente van en aumento y las relaciones interpersonales que construyen van más allá del diálogo cara a cara, para trasladarse a la virtualidad y al ciberespacio.

1.2 El problema de lo cotidiano y la educación

Cotidianamente estamos enfrentados al acto del ver, y es precisamente esta condición escópica la que genera el rompimiento entre la vida en la escuela—la educación— y la vida por fuera de la escuela —lo cotidiano— puesto que “el sistema educativo, que tendió a pensar que ver es igual a saber, y que por eso asumió una actitud de sospecha de la cultura visual” (Dussel, 2001:282), impuso una condena a los diferentes dispositivos tecnológicos que albergan la imagen y no ha permitido que se utilicen estos medios para potenciar el aprendizaje y seducir al estudiante al gusto por la investigación.

En la cotidianidad infantil la televisión juega el trascendente papel de ser uno de los medios al que se tiene acceso más rápidamente. Se configura dentro del hogar como un elemento de primera necesidad y a través del cual los niños y niñas tienen sus primeras experiencias audiovisuales, no sólo por la popularización del medio, sino también por la comprobada “cualidad” que tiene la televisión para “aquietar” y mantener en un solo sitio al niño o la niña, hecho que hace que las personas encargadas del cuidado de los niños

y las niñas –diferentes de los padres- apelen entonces al uso de este medio, como ayuda en la labor de “protección” y el cuidado de los infantes.

Joan Ferrés (2000), afirma que la televisión potencia la velocidad y el movimiento. Este movimiento, esta cambiante rotación y circulación de imágenes desatan en cierta medida la “hiperactividad” en los infantes. Esta hiperactividad está estimulada también por la diversidad de productos auditivos, visuales y audiovisuales que se configuran en una interacción diversa de dispositivos tecnológicos para ofrecer un sinfín de posibilidades narrativas, de divulgación.

La hiperactividad se convierte también en una causa de discordia en la escuela, pues si la referencia de la educación es el libro y la cultura de la logósfera, donde la quietud, la reflexión y el análisis son los protagonistas, es necesario entonces empezar a generar actividades y pedagogías que puedan entrar a hacer parte de este nuevo contexto en el que se desarrollan los estudiantes, pues este rompimiento entre escuela y cotidianidad, que hace referencia explícita al rompimiento entre educación e imagen, está dada por la ausencia de lo visual como parte del pènsu acadèmic.

Es necesario aclarar, que si bien la sociedad ha migrado hacia lo audiovisual, la escuela lo ha hecho a pequeños pasos valiéndose del mundo de la imagen y del sonido como una herramienta –netamente instrumental- para abordar contenidos de una manera “diferente” a la clase magistral, en la que se discute principalmente por los contenidos –el significado- dejando de lado lo sensorial -los significantes, la enunciación- donde radica precisamente la seducción, y el goce de la pulsión escópica, que invita a la asistencia de los diferentes dispositivos.

Lo anterior hace referencia a la incorporación de videobeams o televisores en las aulas de clase para que los maestros puedan presentar allí productos audiovisuales, en su mayoría documentales, como “alternativa” para hacer una clase “diferente”.

En la actualidad, no puede tampoco desconocerse el uso del Internet y de los videojuegos como alternativas de entretenimiento en la cotidianidad de niños y niñas, alternativas que hacen también uso del lenguaje audiovisual, por tanto la necesidad de

analizar la televisión es un punto de partida que permite a futuro consolidar un consumo crítico de los demás medios con los que interactúan.

El “auge” de Internet y de las redes sociales están configurando el mundo de una manera virtual y digital, ya que las interacciones dadas por el cara a cara, están diluyéndose toda vez que las tecnologías nos acercan y nos ponen de manera “instantánea” el mundo, al alcance ya no de un ordenador, sino de un teléfono.

Así, es válido afirmar que la construcción de la identidad de niños y niñas se está desarrollando en el ciberespacio: en diferentes redes sociales (facebook, por ejemplo) acudimos a “conocer amigos”, “enterarnos (actualizarnos, si se utiliza la jerga de Internet) de lo ocurrido en su diario vivir” de una manera más visual que textual, puesto que las narraciones que se están produciendo son audiovisuales, gracias –entre otras cosas- a la secularización de la fotografía, la cual ha hecho que la imagen sea ahora más efímera que antes y la foto se convierta más en un acto comunicativo (Fontcuberta, 2011)³, provocando, una modificación en la apropiación del sentido de lo íntimo, para trasladarlo – en palabras de Fontcuberta - al anonimato, pues la oportunidad de inmersión entre gente desconocida (incluso virtualmente) hace que el ser humano divulgue ciertas imágenes (desnudos, por ejemplo) que en el ámbito de lo conocido no es capaz de hacer.

Sitios web como facebook, youtube o vimeo dan la posibilidad no solamente de la videncia sino también de la exhibición. La tradición de la imprenta y de la palabra escrita se está reformando en las audiovisualidades, en la existencia de sonovisos y de videos, como forma de narración del mundo, como forma de acceso a la información, como forma de contarnos y contarles a los demás las realidades locales y universales.

Livestream⁴ y Ustream⁵ son sitios web que nos permiten la creación de un canal en el que se pueden hacer transmisiones de video en vivo. Livestream además ofrece la

³ Entrevista realizada por Santiago Rueda a Joan Fontcuberta, recuperada el 20 de mayo de 2011 de http://www.prismatv.unal.edu.co/?tx_ttnews%5btt_news%5d=1847&no_cache=1

⁴ www.livestream.com

posibilidad de hacer conexiones con facebook y con twitter para que estas transmisiones en vivo sean divulgadas instantáneamente por las redes sociales, lo cual está proporcionando la posibilidad de tener un canal de “televisión” con exhibición web.

La suerte de la televisión será también su conexión con Internet. Orlando Senna⁶ afirmó en octubre de 2010 que en un futuro no muy lejano toda la tecnología existente hasta el momento, se consolidará en un solo aparato tecnológico, en el que podamos navegar en internet, ver televisión y hablar por teléfono; y que en esta medida se hablará entonces de programación y contenidos logrando que sean los espectadores los propios “creadores” de sus parrillas de programación. El 26 de febrero de 2011, ya circulaba por la web⁷ el lanzamiento del Samsung Smart Tv, un televisor con conexión a Internet, que posibilita la navegación libre por la web, al mismo tiempo que se tiene acceso a aplicaciones como Skype, que permite hacer video llamadas mientras se ve la programación usual de televisión. Esta innovación tecnológica ubica ya a la televisión dentro del espacio de Internet y al televisor como un dispositivo que va más allá de presentar la programación nacional o por cable que tenga cada usuario, lo que cambiará en un futuro no muy lejano, siguiendo las palabras de Orlando Senna, la manera de ver, de sentarse y de apropiarse los contenidos que allí se están presentando.

Lo anterior supone simplemente una transformación en la manera de ver televisión, una adaptación a las nuevas necesidades sociales, más no una muerte de la televisión, por tanto la televisión es y seguirá siendo el medio de acceso masivo, del que se obtienen mayoritariamente las narraciones cotidianas.

Así, la permanente relación con las “pantallas”, hace evidente entonces la presencia de lo audiovisual en la cotidianidad de cada uno de los niños y niñas, y por tanto esclarece la necesidad de brindar las herramientas necesarias para que la constante interacción con diversos dispositivos se haga de una manera crítica y así mismo puedan incorporar lo

⁵ www.ustream.tv

⁶ Tomado de: Senna, O. (28 de octubre de 2010) Documental para televisión y Derechos Ciudadanos Conferencia realizada en el marco académico de la 12 Muestra Internacional Documental. Bogotá, Colombia

⁷ <http://www.xataka.com/hogar-digital/un-paseo-a-fondo-por-samsung-smart-tv>

audiovisual como una manera de extender la apropiación de sentido y de conocimiento del mundo, apartándose de la concepción de una posibilidad de entretenimiento en ruptura y discusión con la escuela.

1.3 Educomunicación: de la teoría a las experiencias

La teoría de la Educomunicación formulada por Guillermo Orozco⁸, concibe la necesidad de una educación para la comunicación, que brinde las posibilidades de alcanzar una lectura crítica de los diferentes medios, pues las necesidades y las implicaciones de la vida cotidiana así lo exigen.

Es necesario tomar también el concepto de “audiencias comunicantes” mediante el cual se pueden definir las “nuevas audiencias” como aquellas que tienen un alto acceso a Internet, interactúan en redes sociales, ven audiovisuales, leen textos, navegan de un lugar a otro y comentan sobre los contenidos que presentan unos terceros.

Este comportamiento, pone de presente la interactividad de las audiencias con los medios, pero no puede confundirse la interactividad y la comunicabilidad con la comunicación, puesto que la última exige que exista un intercambio de significados y en la medida en que la respuesta no es un producto audiovisual propositivo frente a lo que ven, el proceso de comunicación no puede darse por finalizado.

Se descarta por tanto el concepto de prosumidor⁹, en lo que atañe a las referencias del grupo de estudiantes con el que se adelantó la presente investigación, por cuanto al no existir un proceso creativo que proponga una respuesta de lo que se ve, que vaya más allá del comentario y se acerque más a la propuesta de un audiovisual, no podría

⁸ Tomado de: Orozco Gómez, G (26 de abril de 2011) Emitir comunicación en distintos medios. Ponencia presentada en el Seminario Estado de la investigación científica en el campo de Comunicación – Educación. Bogotá, Colombia

⁹ Carlos Scolari (2008), cataloga como *prosumidores*, a aquellos sujetos que generan contenidos no solo para su propio consumo sino también para el consumo de los demás, es decir, es un sujeto que acude a las diferentes tecnologías de una manera crítica y productiva. En: Scolari, C (2008). *Hipermediaciones*. Barcelona: Gedisa

hablarse entonces de que el proceso comunicativo termina en quien ve, lee y recibe el mensaje y es precisamente esa recepción la que permite proponer una nueva alternativa de lo que se ve, y daría entonces fin al proceso comunicativo.

De la mano de Orozco, Maritza López de la Roche publica su investigación “Los niños como audiencias”, en donde la autora parte de afirmar que los medios ayudan a moldear la percepción, las acciones e interacciones sociales y se expresan en comportamientos individuales y colectivos (López de la Roche, 2000). En esta medida, la interacción con los medios implica no solamente un aspecto de entretenimiento, sino que ayudan a la configuración de la realidad y de los valores que existen al interior de una sociedad. Al utilizar la palabra valores, se hace referencia no solamente a los valores morales o éticos, sino a las prácticas que surgen de un grupo y de una sociedad determinada,

López de la Roche enfatiza la importancia de la televisión en la configuración de la familia, y citando las palabras de Jesús Martín Barbero afirma que:

El poder de la televisión reside en configurar y proyectar imaginarios colectivos: esa mezcla de representaciones e imágenes desde las que vivimos y soñamos, nos agrupamos y nos identificamos [...] el peso político y cultural de la televisión -como cualquier otro medio- sólo puede ser evaluado en términos de la mediación social que logran sus imágenes. Y esa capacidad de mediación proviene [...] del modo como la sociedad se mira en ese medio: de lo que él espera y de lo que le pide (López de la Roche, 2000:41).

De acuerdo con lo anterior, no se habla únicamente de la configuración de la familia, sino de la conformación del sujeto desde diferentes ámbitos que involucran la vida en sociedad y cómo se desenvuelve dentro de ella. Así las asociaciones, las agrupaciones que se establecen entre diversos sujetos se dan por los gustos y los intereses que se comparten y desde esta óptica no puede desconocerse dentro de la vida cotidiana que muchos de los programas que se presentan en televisión se comentan al día siguiente en

espacios de libre socialización. En este sentido la televisión tiene el poder de “inclusión”, de “participación” en la cotidianidad de un grupo determinado.

Maritza López afirma que la relación de los medios con los receptores, ya no se configura como de causa – efecto y se le da importancia al receptor como audiencia, que escoge el contenido de lo que quiere ver, de lo que le interesa y le llama la atención.

Los resultados de la investigación “Los niños como audiencias” presentan la necesidad de implantar procesos que incluyan a los niños dentro de las lógicas audiovisuales, para que a través del conocimiento de estas lógicas puedan enfrentarse a una sociedad que cada vez exige saberes más especializados¹⁰ (López de la Roche, 2000). Determina también que: los medios y la televisión hacen parte fundamental en los procesos de socialización; la escuela no está centrada ya, en la cultura letrada sino que la difusión del saber se da a través de diferentes dispositivos y en la medida en que exista una convergencia entre la comunicación, la educación y la pedagogía, se podrá constituir un ejercicio del poder dentro de una sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, se infiere entonces que mientras se lleven a cabo procesos que involucren la experiencia de la realización y la producción audiovisual, sumado a las diferentes habilidades y conocimientos que se desarrollan en la escuela, se estaría formando para la inclusión dentro de una sociedad democrática, en la cual los sujetos puedan participar desde instancias diferentes a las oficiales.

De otra parte la investigación de Yamile Sandoval “Formación en recepción crítica”, aporta al contexto de esta investigación en particular, la necesidad de realizar talleres teórico – prácticos, que incluyen una formación en tecnologías de los medios audiovisuales, la realización - experiencia de la creación -, evidenciada a través de un producto audiovisual y la lectura crítica del lenguaje audiovisual.

¹⁰ Berger y Luckman hablan de cómo el desempeño por roles y la especialización para la estandarización en el trabajo, produce sujetos que se concentran en el aprendizaje de un saber específico, “el que considere necesario para el cumplimiento de su tarea particular”, dentro de las comunidades en las que viven. En: Berger, P., & Luckman, T.(2001). La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu

La investigación desarrollada por Yamile Sandoval se dividió en tres módulos: En el primero, denominado “Conversando con las audiencias”, se realizaron actividades de socialización y conocimiento del grupo, luego se visualizó un programa de televisión para determinar lo visible y no visible de la televisión (Sandoval, 2006).

En un segundo módulo llamado “Los medios y su lenguaje”, se ofrecieron conocimientos sobre la producción, se llevó a cabo la visualización de los productos realizados por los niños, para que se vieran desde otro punto de vista, como espectadores de su propia realización. El cierre de este módulo fue la producción de un comercial, para evidenciar lo aprendido en las etapas anteriores (Sandoval, 2006).

Por último, se desarrolló un tercer módulo, “recepción crítica”, en el cual el objetivo era generar una lectura desde otro posicionamiento, una vez las lógicas de producción eran conocidas. Así mismo se hizo la distinción entre lo “real” de la vida cotidiana, y la “realidad” presentada en los medios de comunicación.

Este proyecto concluye que la “mirada cambia”, es decir, se pueden obtener puntos de vista diversos e incluso llegar a cuestionar lo que se ve. En este caso específico, los niños realizaron la producción de un comercial, y en esta medida se pudo concluir que una vez se conocen las lógicas y los esquemas de producción, la mirada sobre lo visto en televisión cambia, además porque se pone de presente que la existencia de un “lenguaje audiovisual” constituye una narrativa específica que está totalmente cargada de intencionalidad (Sandoval, 2006).

La investigación de Yamile Sandoval permite dilucidar la necesidad de realizar este tipo de talleres, al establecer que la educación escolar no se puede limitar únicamente a lo aprendido en el aula, dado que la configuración de la realidad proviene también de las experiencias externas en las que la televisión es un elemento importante.

Teniendo en cuenta la reflexión final que hace Yamile Sandoval, se puede inferir que la televisión puede ser considerada un medio potenciador del conocimiento dentro de las generaciones que se encuentran hoy en etapa escolar, la televisión dejaría de ser vista como una actividad destinada únicamente al entretenimiento. También es relevante mencionar que en los resultados presentados en la investigación de Sandoval, se hace

necesario que tanto el profesor como el estudiante, el padre de familia, el adulto, el joven y el niño, sepan que éste es un elemento constitutivo del proceso de aprendizaje, de configuración de la realidad y de las representaciones que se erigen cada día en la sociedad.

Si tanto el adulto como el niño, son conscientes de la utilidad de los medios como elementos que aportan a su formación personal, desde el ámbito cognitivo, propositivo, político y social, la responsabilidad de los adultos con respecto de los niños, sería indagar sobre el tipo de televisión que están viendo los niños en la actualidad y de qué manera puede incluirse esto que ven, en su cotidianidad.

En España, el trabajo adelantado por Jacqueline Sánchez Carrero, permitió identificar la lectura crítica de dibujos animados y seriados de televisión, luego de realizar con un grupo de diez niños con edades oscilantes entre los 7 y los 11 años, un taller al que denominó de alfabetización audiovisual. En una primera etapa, se llevó a cabo un test de diagnóstico, en el que se determinó el nivel de “críticidad” que tenía cada uno de los niños. Una segunda etapa consistió en 52 horas de diálogos, debates y sesiones en las cuales se explicaban cada uno de los componentes de lo audiovisual, así como la visualización de productos audiovisuales que eran discutidos en grupo. En la tercera etapa, se hizo la realización de productos audiovisuales propuestos por los integrantes del taller, en los que se ponían en práctica los conocimientos aprendidos en cuanto a guión, posición de la cámara, etc. La última etapa consistió en la formulación de cuestionarios similares a los presentados en la primera etapa, donde se pudo determinar que el nivel de criticidad había cambiado.

La valoración obtenida por los cuestionarios pasó de ser de “medianamente crítico” a “suficientemente crítico”, conservando casi el mismo porcentaje (de 17% a 15%) entre los “no críticos” (Sánchez Carrero, 2009). Esa investigación permite dilucidar la necesidad de instaurar y proponer talleres de formación de públicos, en la medida en que el cambio de mirada se produce, y genera transformaciones en la forma de ver televisión en infantes de 7 a 11 años. Este criterio se tomó en esta investigación, como punto de referencia, puesto que el grupo con el que trabajé son estudiantes de 10 a 11 años.

De otro lado, es importante mencionar la iniciativa de Alirio González, quien fundó en el 2005, la Escuela Audiovisual Infantil de Belén de los Andaquíes, en respuesta a la necesidad explícita de crear espacios alternos donde los niños y jóvenes del municipio pudieran estar en contacto con los medios de comunicación. Los motivos que impulsaron esa iniciativa fueron diversos: el primero apunta a la ausencia de este tipo de espacios donde los niños puedan entender el audiovisual, y una vez entendido aprendan a utilizarlo; una segunda razón que da cuenta de un cansancio colectivo por la imagen pública que se tiene sobre el municipio donde viven, por ser un lugar donde “solo existe la violencia y los niños son portadores de armas”. Bajo el lema disparar cámaras para no disparar fusiles, empiezan a cambiar esa imagen. Una última y muy importante razón, la de verse a sí mismos, la de narrarse y entenderse, y en la misma medida hacer uso tanto de Internet como del canal local, para mostrar y difundir esa nueva imagen que están produciendo (González, 2009)¹¹.

Bajo esas tres razones fundamentales, se intenta entonces, estimular la producción partiendo desde las realidades propias del sujeto, buscando siempre llevar a un producto audiovisual (ya sea dibujo, fotografía, video o animación) el deseo propio de cada realizador que allí se encuentra, en donde no se hace tanto énfasis en un proceso educativo o formativo sino a un proceso cultural que envuelve los sueños y las expectativas de cada participante. Un lugar donde en equipo puedan cumplir sus aspiraciones.

Los niños que asisten a los talleres de la Escuela en mención, utilizan los medios y los productos audiovisuales no como un anexo del texto escrito, sino como parte de la configuración de las representaciones que se presentan. Así mismo, en la medida en que se narran a ellos mismos y crean versiones subjetivas de su cotidianidad, entienden de la misma manera que los productos que consumen en cine, televisión, revistas, periódicos y demás medios de comunicación, son versiones de un tercero, que al igual de ellos expone esa realidad a través de su propia subjetividad, y por tanto, esa información que

¹¹ Entrevista recuperada el 3 de Mayo de 2010 de <http://altair.udea.edu.co/escuela-audiovisual-infantil/>. Los trabajos realizados por los niños de la Escuela Audiovisual Infantil de Belén de los Andaquíes, se pueden ver en <http://escuelaaudiovisualinfantil.blogspot.com/>

se encuentra consignada en los diferentes medios de comunicación no son la única verdad ni es la única manera de ver el mundo.

La experiencia de la Escuela Audiovisual Infantil de Belén de los Andaquíes, permite dar cuenta de la importancia de incluir a los niños en procesos de producción, en los que se estimula la creatividad y así mismo se utilizan diferentes recursos narrativos (textuales y audiovisuales) para poder cubrir sus necesidades, para poder narrar sus sueños y experiencias, para involucrar lo audiovisual en la cotidianidad, como herramienta que les permite expresarse y narrarse completamente. Bajo el lema “sin historia no hay cámara”, los niños parten de la construcción de una idea que se desarrolle como una historia para ser contada bajo cualquier formato audiovisual: video, animación, fotografías, dibujos, etc. Es pues, esta experiencia una prueba importante del aprender haciendo.

Así, esta escuela es un ejemplo claro de que la necesidad de incorporar la experiencia de la producción, ayuda a la configuración de la recepción crítica, en la medida en que al tiempo que son espectadores son realizadores, tomando en cuenta el concepto de “leer es escribir” que será tratado a profundidad en capítulos posteriores.

Por otra parte es importante también mencionar la propuesta de la Comisión Nacional de Televisión, donde a partir del 13 de Julio de 2009, se transmite lo que han denominado un “mini programa,” *La TV tevé*, de dos minutos de duración en la franja de la noche, donde informan al televidente sobre sus derechos, sus deberes, lógicas de producción y presentación de contenidos, tratando de hacer evidente la necesidad de que cada sujeto se cuestione sobre lo que ve, intentando desvirtuar la imagen de la televisión como un dispositivo nocivo y adjudicándole la responsabilidad al receptor. En palabras del ex director de la CNTV, Juan Andrés Carreño: *[...] hoy más que nunca, es muy importante que los receptores de información tengan criterio para seleccionar lo que deben y no deben ver, y sepan que en sus manos está el seguir o no un contenido, sin importar el medio. En resumen, es la hora de formar televidentes críticos*¹².

¹² Tomado de: http://www.cntv.org.co/cntv_bop/rss/noticia3.html, Recuperado el 30 de Marzo de 2010.

Lo anterior hace evidente que existe el ánimo por darle importancia al televidente un papel de receptor activo, en la medida en que solo bajo su responsabilidad está la de ver una televisión de calidad en cuanto a contenidos e imagen visual.

Por último se hace necesario mencionar la investigación “De Ocho a Diez”¹³, adelantada por el Ministerio de Cultura en el año 2010, en la que se logran reconocer las historias que narran y quieren ver un amplio grupo de niños y niñas colombianos, pertenecientes a diversas condiciones socioeconómicas y grupos étnicos. Esta investigación permite encontrar convergencias en los gustos y disgustos de este amplio grupo de colombianos, con el pequeño grupo de 19 estudiantes que participaron en los talleres de la investigación que desarrollé junto con ellos.

La intersección principal corresponde a los temas que escogen para narrar sus historias, o las maneras de hacerlo. Así, tanto en una como en otra investigación se evidenciaron historias violentas que involucran la muerte de alguno de los personajes y la utilización de la comedia como forma de evasión de sentimientos de tristeza o de odio.

La utilización de frases fragmentadas y el concluir las historias de un momento a otro, lo cual se ve evidenciado en “La increíble historia de María”¹⁴ consignada en De ocho a diez, se asemeja al proceso de elaboración y construcción de historias de la presente investigación en las que cuentan en detalle un inicio descriptivo y un nudo que se soluciona rápidamente.

¹³ De ocho a diez fue el resultado de una larga investigación adelantada por el Ministerio de Cultura en el marco del proyecto de televisión infantil cultural, en el que se hace un reconocimiento sobre los temas importantes en la vida de niños y niñas de distintas regiones del país.

¹⁴ “De ocho a diez” puede encontrarse en:
<http://www.mincultura.gov.co/index.php?idcategoria=35432>

1.4 Televisión y educación

“¿Qué es la televisión? Vertov ya lo ha comprendido: es el cine más la electricidad.

Dicho de otra manera: el directo”

Jean Paul Fargier.

1.4.1 Recorrido televisivo

La invención de la imagen digital, de la mano del televisor – como aparato tecnológico - estuvo acompañada de la invención de la imagen producida por el registro fotosensible: la fotografía (imagen) y el cine (imagen en movimiento). En ese entendido, concebir la televisión como “hija del cine”¹⁵, provoca entonces caer en reduccionismos que no permiten analizar ni dar cuenta de la televisión como un espacio que potencializa otros sentidos, otros saberes e incluso otras estéticas.

Hablar de televisión hoy implica entender las diferentes transformaciones sociales que se han dado a lo largo de la historia de la televisión (desde el momento de su invención hasta la actualidad) para poder dar cuenta y comprender la relación que se establece hoy con la televisión en un contexto de mundo que se construye en la virtualidad del Internet.

La invención tecnológica de la televisión permitió “la simultaneidad en la formación de una imagen, su transmisión y la percepción a distancia de una imagen electrónica” es decir, adquirir la información de hechos y sucesos de manera casi instantánea, ocasionando que el público/espectador/televidente apropiara un sentido distinto en la manera de consumir la información.

En primera instancia este nuevo receptor acepta esa “ilusión de realidad”, esa presencia de una imagen inexistente: una imagen que no es tangible ni enteramente perceptible

¹⁵ Jean Luc Godard (2007:293) afirmó: “El cine tiene una vida casi humana, alrededor de cien años. Era necesario que tuviera hijos, y esos hijos son la televisión, desde un punto de vista político y cultural, y el video desde un punto de vista técnico y estético”

porque no posee una materialidad propia pero esto no va a ser un impedimento para establecer una relación y apropiar un sentido de “realidad” con aquello que se ve en el televisor, es decir con tomar por real a la imagen digital, siempre que “lo que acontece existe porque pasa por televisión.”

El continuo avance tecnológico en el que han estado inmersas la televisión y sus tecnologías ha modificado en poco tiempo las narrativas, las lógicas de producción y al mismo tiempo la manera en que las audiencias, espectadoras se relacionan con el medio.

Tanto La Ferla, (2007) como Fargier (2007), ponen especial énfasis y cuidado al hablar del directo como cualidad única de la televisión (en comparación con el cine), siempre que las tecnologías posibilitan al espectador la acción de “enterarse”, “conocer” y “saber” lo que pasa en el mundo casi de manera instantánea. En el ámbito de la ficción, la televisión en directo, fabricó narrativas de teleteatro, como opción para el entretenimiento de su público espectador.

A mediados de los años 50, el advenimiento¹⁶ del video, y de las tecnologías necesarias para la videograbación, dieron paso a nuevas realizaciones y a desplazar *el directo* del nivel prioritario en el que se tenía hasta el momento. Así el nacimiento de las telenovelas – en remplazo del teleteatro - y de los programas de opinión, dieron origen a nuevas formas de ver televisión. Momento en el que el directo quedó como protagonista de los informativos y de la narración de sucesos importantes que impactaban en la sociedad.

El video hubiera podido ser una gran plataforma para experimentar nuevas posibilidades estético-narrativas de la televisión, pero la forma de producción de la televisión no cambió, tan solo se hizo especial énfasis en la posproducción: hecho que permanece hasta nuestros días, y que se puede observar claramente en cualquier programa televisivo y videográfico en el que el diseño gráfico, la utilización de efectos especiales, la animación y la composición digital “complementan” el producto finalizado.

¹⁶Advenimiento. (De advenir). 1. m. Venida o llegada, especialmente si es esperada y solemne. (Tomado del Diccionario de la Lengua Española: http://buscon.rae.es/draeI/SrvitConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=advenimiento)

En lugar, de experimentar con nuevas posibilidades estéticas, el video trajo consigo el nacimiento de la comercialización de los espacios en televisión, debido a que era el medio más visto, con más garantías de llegar a un mayor número de personas. En consecuencia el papel de la producción de televisión cambia y pierde la iniciativa informativa, educativa, cultural y de entretenimiento con la que nació para convertirse en el espacio que “garantiza” un número elevado de posibles compradores para los productos que se ofrecen en cada uno de los espacios.

En este sentido, hablar de la programación de televisión de canales privados comerciales colombianos, evidencia con claridad la necesidad de generar contenidos que vayan de la mano con las necesidades del mercado y dejen a un lado las posibilidades educativas y culturales que se podrían potencializar con la televisión.

POLICARPA SALAVARRIETA

“Heroína de la Independencia, fusilada en Bogotá, el 14 de noviembre de 1817. Policarpa Salavarrieta es, sin duda, la heroína más popular de la época del terror impuesto en la Nueva Granada a principios del siglo XIX, durante la reconquista española.”

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biografias/salapoli.htm>

Para hacer más evidente lo anterior, se tomará entonces en cuenta la producción de “La Pola”, telenovela del canal RCN, la que en un principio hacía alusión a la vida de Policarpa Salavarrieta. Después de su lanzamiento¹⁷, numerosas críticas se hicieron presentes en la esfera mediática sobre las imprecisiones históricas en las que caía la telenovela¹⁸.

En su defensa, Juan Carlos Pérez, libretista de la telenovela, defiende su producto, aduciendo que se trata de una novela de amor que es su propia interpretación de un aspecto histórico del país.

¹⁷ El capítulo de lanzamiento fue emitido el 13 de septiembre de 2010. La fecha de la entrevista es 14 de septiembre del mismo año.

¹⁸ <http://www.caracol.com.co/oir.aspx?id=1358016>
<http://www.tvguia.co.cc/2010/09/historiadores-afirman-que-la-novela-la.html>
http://eje21.com.co/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=28736

De acuerdo con lo anterior, podría pensarse entonces que La Pola permite ejemplificar cómo las necesidades de mantener un rating, de tomar la tradicional posición de brindarle al público “lo que quiere ver”, para garantizar unos niveles de audiencia mayores que permita la venta de la pauta publicitaria a un mayor precio hacen que el valor educativo e histórico que hubiese podido desarrollar la novela, es desechado para brindar únicamente historias noveladas, con tal de huir de la crítica y salir con la imagen en alto y no propiciar la pérdida de los “clientes” (audiencias) adquiridos tras el primer capítulo.

Lo anterior permite también dar cuenta de cómo el nivel histórico (así sea novelado) e informativo constituyen un tema importante para el desarrollo de diversas producciones, y la concepción de historias que abarquen estas dimensiones.

Jean Paul Fergier, cualifica la película “El hombre de la cámara”¹⁹ del cineasta ruso Dziga Vertov, como principal antecedente tanto de la televisión como del noticiero, puesto que pone de presente una necesidad por la espontaneidad y la instantaneidad de proyectar, presentar para el consumo lo grabado en un instante cercano, es decir, de producir la información “Realizada entre el amanecer y el crepúsculo esta crónica de las diferentes actividades en una gran ciudad fue montada a toda velocidad en paralelo, para ser proyectada por la noche en una sala de cine. No se hace otra cosa en un telenoticiero” (2007:209).

Teniendo en cuenta el desarrollo social que se ha producido desde la emisión de esa película podría catalogarse también como la antecesora de lo que Joan Ferrés ha denominado “la cultura del espectáculo”.

“Se habla de cultura del espectáculo para referirse a la cultura popular, que convive, para bien y para mal, con la cultura oficial. En algunas ocasiones se potencian o se complementan, en otras se contraponen, en muchas se ignoran... La mayor parte de los ciudadanos (particularmente los más jóvenes) están más expuestos a la cultura del espectáculo que a la cultura oficial. Y - lo que es más importante - les seduce mucho más”

Joan Ferrés

¹⁹Titular original: Chelovek s kino-apparatom (The Man with the Movie Camera) realizada en 1929.

La cultura del espectáculo, parte del fenómeno del “Star System”, el que en antaño estaba destinado únicamente para las estrellas de Hollywood, pero en la actualidad este fenómeno lo han apropiado políticos, deportistas, periodistas, hombres de negocios y “donnadies.” Así “hoy no puede pensarse en conseguir lo que se considera el triunfo social sin una adecuada puesta en escena” (Ferrés, 2000:22).

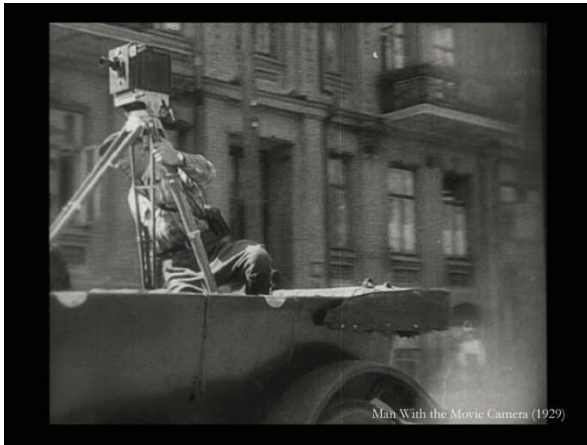


Ilustración 1*

La vida como una puesta en escena, se aprecia no solo desde la cotidianidad infantil, sino y sobre todo de los acontecimientos, hechos y sucesos que ocurren dentro de una sociedad. El establecimiento del espectáculo como forma de narración de noticieros, hace que se acuda a una realidad ficcionada, a

una realidad telenovelada²⁰ y por tanto una apropiación del sentido fabricado

como cualquier historia de la ficción.

De vuelta con “El hombre de la cámara”, el espectáculo está presente siempre en el montaje de la película, tanto en el espacio del espectador – la sala de cine – como en la producción – diversas escenas en las que aparece precisamente quien filma: “el hombre de la cámara” - poniendo de presente cómo la importancia y la finalización de un audiovisual está en los dos ámbitos: el espectáculo de la producción y el espectáculo de la recepción.

²⁰ Siguiendo con los mismos parámetros de la telenovela, la Pola: un producto de historia novelada

* Fotograma de la película “El hombre de la cámara” de Dziga Vertov. Tomado de: <http://wondersinthedark.wordpress.com/2010/02/21/man-with-the-movie-camera-no-36/>

1.4.2 De la PaleoTv a la NeoTv: aproximaciones desde Umberto Eco

“Erase una vez la Paleotelevisión (...) que hablaba de inauguraciones presididas por ministros y procuraba que el público aprendiera solo cosas inocentes, aún a costa de decir mentiras. Ahora, con la multiplicación de cadenas, con la privatización con el advenimiento de nuevas maravillas electrónicas, estamos viviendo la época de la Neotelevisión”²¹

Umberto Eco

Haciendo uso de dos categorías: PaleoTv y NeoTv, Umberto Eco pone de presente los cambios existentes desde la televisión naciente a la televisión actual, enfatizando cómo una de las principales diferencias de una con la otra, es precisamente que la NeoTv, habla de sí misma, mientras que la PaleoTv hacía referencia al mundo exterior

La PaleoTv, se diferencia de la NeoTv, en que la primera estaba concebida para narrar el mundo exterior, para contar los hechos y sucesos que ocurrían y que se había estimado la sociedad debía conocer, mientras que la segunda está concebida para narrarse a sí misma, es decir, para dar cuenta de su presencia.

De esta manera, Eco afirma la existencia de dos grandes categorías dentro de los programas televisivos: *“Programas de información y Programas de fantasía o ficción, habitualmente denominados espectáculos”*. Las características que encierran cada una de estas grandes categorías están marcadas no solamente por los contenidos finales que se presentan sino también por la manera en que son presentados.

Así, el acto de mirar o no a la cámara va a ser determinante dentro de la estética televisiva de la actualidad, ya que en el acto de ver a un presentador o un personaje que

²¹ (Eco, 2007:231)

nos mira, porque ha mirado a la cámara, estamos frente a una situación de posible comunicación, ese otro que está en la pantalla está mirando al espectador y con esta mirada lo está implicando dentro de su discurso y su realidad (su telerealidad), está afirmando también su presencia como una necesidad para la audiencia, por qué no pensarlo como “estoy aquí porque usted señor espectador me necesita”.

Afirma Eco, que este acto de mirar o no a la cámara es lo que permite la apropiación y el entendimiento de lo que es la realidad (programas informativos) y lo que es la ficción, pero este acto ha también cambiado, dando origen entonces a programas híbridos en los que no se puede identificar claramente a cuál de los dos grandes géneros pertenecen. Nombrar los ejemplos utilizados por Eco, nos permiten dar cuenta de la espectacularización de la televisión, la sociedad y la noticia.

A mediados de los años 50 (es decir al tiempo con el nacimiento del video) se establece el programa de concurso como parte de los contenidos televisivos. Estos programas son los primeros en poner de presente la hibridación ofrecida por la televisión, debido a que mezcla el aspecto de la verdad – en el momento en el que el presentador mira a la cámara, el concursante existe y la calificación de verdadero o falso en sus respuestas se puede verificar – con el ficcional – los comentarios de los presentadores pueden no ser verdaderos ni verificables, siempre que se necesite “amenizar” el programa o confundir a los concursantes – hecho al que el espectador asiste aceptando ese acuerdo tácito de creer y no creer, de “informarse” y recrearse al mismo tiempo.

En la actual NeoTv “la gente ya no ve programas sino que mira televisión. Esto sigue siendo la característica principal del funcionamiento y la consiguiente recepción de la televisión en el nuevo milenio”, recepción que está dada también por una necesidad de compañía. Una sociedad multimedial en la que el silencio asusta y la soledad agobia, obliga a hacer uso de las diferentes tecnologías para llenar esos vacíos: “colecciones”²²

²² Colección: 1. f. *Conjunto ordenado de cosas, por lo común de una misma clase y reunidas por su especial interés o valor. Colección de escritos, de medallas, de mapas.*; 3. f. *Gran cantidad de personas o cosas. Colección de cretinos, de despropósitos* (Tomado de: Diccionario de la Lengua Española: http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=colecci%F3n)

de amigos en facebook (y demás redes sociales) y una televisión que suena, se escucha, acompaña, pero que tan solo se ve de reojo.

1.4.3 El noticiero y la infancia

Intentar relacionar los telenoticieros con el público infantil, constituye un proceso poco esclarecedor que esconde sus evidencias y convergencias detrás del ánimo proteccionista de la censura de imágenes y contenidos audiovisuales transmitidos por televisión.

Si bien es cierto que el formato del telenoticiero no está hecho con la intención de dirigirse a un público infantil, es precisamente el derecho a la información lo que lleva a ciudadanos de todas las clases sociales, de todas las edades (incluidos los niños y niñas) de todas las regiones del país a asistir a esa realidad “espectacularizada” para comprender, saber, entender el mundo en el que vivimos.

Igualmente, la libertad de prensa, aclama ese derecho a informar de una manera imparcial²³ y la misma inexistencia de la censura que promete la constitución de 1991, permite que el contenido emitido por los noticieros (sin importar su hora) tengan

“La ley y la libertad de prensa

La Constitución Política de Colombia de 1991, en el Artículo 20 dice: “Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de comunicación. Estos son libres y tienen responsabilidad social. Se garantiza el derecho a rectificar en condiciones de equidad. No habrá censura”.

<http://www.suite101.net/content/dia-mundial-de-la-libertad-de-prensa-en-colombia-a51206>

Se hace acá uso de la palabra colecciones, en su primera y tercera acepción, ya que el listado de personas en calidad de amigos del facebook, está ordenado alfabéticamente (primera acepción) y corresponde a una gran cantidad de personas (acepción 3). Se invita además a la reflexión sobre el número de personas que tiene agregadas a su red en calidad de amigo y a cuántos considera sinceramente como su amigo: ¿cuántos amigos tiene en facebook? De ese número, ¿con cuántos interactúa en la red?, nuevamente, de ese número ¿con cuántos se ve o ha visto en el último año? Volvemos a la pregunta inicial ¿cuántos amigos tiene usted en facebook?

²³De acuerdo con los planteamientos de Humberto Maturana (1998) se cuestiona la existencia de la imparcialidad, siempre que el autor niega la existencia de la objetividad. Al enfrentarnos a un mundo lleno de subjetividades y de constantes reformulaciones del sentido y apropiación del mundo, no puede entonces trazarse una línea que evidencie el punto hasta el que llega la parcialidad: con subjetividad del periodista, punto de vista personal, filiación política, manera de sentirse dentro del mundo, y en qué momento comienza entonces la imparcialidad: ¿dónde guarda el periodista su sentido y representación humana en el momento de informar?

los contenidos necesarios para informar al público sin pensar ni tomar en cuenta que existe un gran sector infantil dentro de ese público que los ve, y mientras en muchos hogares los televisores se apagan a la hora en que comienzan “Los Simpsons” – por ser un programa violento – se encienden a la hora del noticiero y no se vigila que en muchas ocasiones ese contenido violento, descarnado, afecta más, impacta más a los niños – porque hace parte de su realidad – que los mismos programas ficcionales, en los que está el trato tácito de asistir a ver una historia que está fuera de la realidad.

Pensar en programas informativos para niños en Colombia, nos remite a “Kikiriki”²⁴ un programa desarrollado por Señal Colombia, de carácter educativo que pone en evidencia las diferencias que existen entre un “noticiero serio y formal” con un “magazín informal y ligero” lo cual se aprecia desde la concepción y el desarrollo que tienen los dos personajes principales dentro del programa.

Si bien, Kikiriki²⁵ está pensado desde el formato de televisión educativa y trata de integrar temas de la realidad colombiana²⁶, la manera en que se abordan los temas, tan sólo insinúa los hechos nuevamente desde lo ficcional que tiene ciertas convergencias con los sucesos y acontecimientos que vive el país²⁷. Por tanto, no es suficiente para que niños y niñas puedan acudir a este programa para “informarse” de lo que sucede en el país en el que viven.

Se afirma entonces, la gran deuda que tiene la televisión con sus audiencias infantiles, siempre que no toma en cuenta la realización de productos audiovisuales a los que puedan acudir para informarse sobre hechos y sucesos de la misma manera en que lo hacen los adultos

²⁴ “Kikirikí, es un programa de televisión infantil que nace de la licitación propuesta por el Ministerio de Educación nacional y RTVC para la creación de un programa educativo para niños” Entrevista a Carlos Millán, director del programa Kikirikí, tomado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/TVeducativa/1600/article-153692.html>

²⁵ <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/TVeducativa/1600/article-130839.html>

²⁶ Ver: <http://www.youtube.com/watch?v=qg6M4Vyf6LI&feature=related>

²⁷ Nuevamente, hacemos referencia al ejemplo de la telenovela “La Pola”, puesto que esta manera de narrar va a convertirse tal vez en una salida o un tipo de estética de la televisión colombiana que aborda su historia, su realidad desde lo ficcional.

Maritza López ha sido clara en afirmar que “La pantalla televisiva no es eficaz en comunicar información, construir representaciones, formar valores o proponer modelos de comportamiento, si no ocurren simultáneamente otras mediaciones ejercidas por los pares en edad o los adultos con los cuales los niños interactúan”, lo cual pone de presente no solo la necesidad del acompañamiento o el debate luego de ver televisión, sino que también permite reflexionar sobre la necesidad de desarrollar contenidos que no insinúen – como en el caso de kikirikí – sobre los hechos de la sociedad sino que haga explícitas las situaciones que se están viviendo.

1.4.4 Y... ¿la educación?

“<<Todos los usos de la palabra para todos>>, me parece un lema bueno y con agradable sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo.”

Gianni Rodari.

Gianni Rodari (1999), en su libro Gramática de la fantasía, hace explícita la necesidad de la estimulación de la imaginación no solo como una metodología pedagógica para el trabajo con niños, niñas y jóvenes sino también como una necesidad para la educación de seres humanos críticos y activos, que puedan desenvolverse en una sociedad en la que pueden aportar su conocimiento, sus capacidades, sus saberes.

Si bien el trabajo de Rodari se enmarca principalmente en la escritura, es un punto de partida importante para concebir la importancia de la imaginación como herramienta pedagógica y aplicarla al ámbito de lo audiovisual. Se toma entonces la pedagogía de la imaginación poética, que implica ir de la imaginación a la experiencia. La imaginación es concebida como instauradora de un sujeto creativo y capaz de transformarse con lo que ve-lee, con aquello que experimenta y le toca hondo, le quema; evitando la reducción del aprendizaje de destrezas permanentes (Goyes, 2008).

“De suerte que infancia y lenguaje escriben la experiencia, por eso se está siempre aprendiendo a usar la lengua, a hablar (-se), nunca sabemos hablar, no somos del todo sabidos por el lenguaje de forma definitiva, jamás acaba la experiencia en el lenguaje, la imaginación como el deseo es inagotable. La infancia, entonces, es sentido (hacia, sentir y significación) y territorio de la experiencia. La infancia en este registro deja de ser etapa cronológica, “paraíso perdido”, lugar perfecto donde se ansía volver, escalón a ser sobrepasado, continuidad lineal, y se torna posibilidad, devenir, situación a ser establecida, imaginada como intervalo y discontinuidad” (Goyes, 2008).

Se le otorga gran importancia también al lenguaje aprendido en la infancia, como medio que permite, no sólo la construcción simbólica del sujeto, como herramienta que ata al mundo, sino también como proceso que permite la narración de la experiencia, de la vivencia y en pocas palabras de la cotidianidad.

Esta experiencia de la producción audiovisual permite el desarrollo de diferentes competencias que se enmarcan más allá de la aprehensión de los significados, y estimulan el conocimiento a través de los significantes, es decir, se le debe dar relevancia a un conocimiento del mundo que proponga extrapolarse del absolutismo de la logosfera para dar paso de manera relevante también a lo concebido desde la iconosfera.²⁸

En este entendido vale entonces diferenciar la utilización del video en la escuela de una

manera instrumental, por ejemplo, documentales que remplazan el discurso del profesor, pero que no evalúa nada distinto del significado, es decir, no va más allá de la información – como objeto de conocimiento - que allí se presenta. Es entonces el análisis de la forma narrativa, de la identificación de categorías y de la experiencia de la

²⁸ Joan Ferrés (2000) describe la logosfera como el mundo concebido desde los significados, desde la racionalidad que tiene la palabra y el texto escrito y que según como afirma el autor es el ámbito del discurso. En contraposición se ubica a la iconosfera, “el mundo de la imagen” que alude precisamente a la importancia del significante y de la enunciación para construir desde allí narraciones y no discursos.

producción lo que va a enmarcar un conocimiento empírico y teórico que permita cuestionar y reformular lo que se tiene por sentado dentro de la sociedad a la que se pertenece.

Se hace importante también aludir a la importancia de darle una posición privilegiada al saber adquirido a través de la enunciación, ya que es precisamente desde ese lugar que puede acortarse la brecha existente entre medios (tiempo libre, vida cotidiana) y la escuela.

2. La Experiencia Audiovisual

“La máquina de escribir convertirá la mano del literato en algo extraño al portaplumas solo cuando la precisión de las formas tipográficas intervenga directamente en la concepción de sus libros. Probablemente se necesiten entonces sistemas nuevos con caracteres tipográficos más variables. Y aquéllos sustituirán la escritura a mano por la inervación de los dedos que dan órdenes.”

Walter Benjamin

Walter Benjamin (1987), deja la puerta abierta a la invención de nuevos sistemas tecnológicos que actúen “por la inervación de los dedos que dan órdenes”. Hoy nos encontramos ante nuevas posibilidades tecnológicas que también actúan por la inervación de los dedos: cámaras de video, de fotografía, computadores, tablets, smartphones y un gran número de dispositivos que aún hacen falta por salir al mercado. Es necesario entonces hablar de nuevos mecanismos y formas de narración. Ya no puede hacerse únicamente referencia a la palabra escrita, sino que es necesario concentrarse en la imagen, en el sonido, en la imagen movimiento, en el ruido, en la música; en pocas palabras, en el extenso e infinito mundo del audiovisual.

Para entrar en el mundo de lo audiovisual no es necesario el “pago” de ningún peaje, puesto que la imagen está siempre allí, en el mundo, esperando a que la veamos, la atrapemos y la consumamos, mientras que la palabra escrita, nos exige un camino mucho más difícil de recorrer, nos obliga a traducir las imágenes a verbos consensuados que muchas veces se nos quedan cortos para hacer descripciones, para contar historias y anécdotas o simplemente para describir la manera en que sentimos.

Este arduo camino que exige la escritura deja una huella imborrable dentro de las subjetividades individuales de cada ser humano. El sencillo camino de la imagen,

ofrecida desde el nacimiento propicia que su recorrido sea superficial, empírico y en muchas ocasiones inconsciente. De esta manera se hace necesario construir un camino que desde lo audiovisual deje huella en la subjetividad de hombres y mujeres, que favorezca una acción consciente de la apropiación del sentido de la imagen.

Lo que se entiende por “experiencia audiovisual”, hace referencia a un proceso en el que se conjuga el saber de la vida cotidiana, es decir, el saber del juego, de las relaciones interpersonales, de las pequeñas realidades y los pequeños mundos que conforman a cada ser humano, con ese otro saber: el que se “encierra” detrás de las paredes del aula, el que se queda en los libros y cuadernos.

“El narrador toma lo que narra de la experiencia; la suya propia o la transmitida, la toma a su vez, en experiencias de aquellos que escuchan su historia.”

(Benjamin, El Narrador, 1991)

Al pensar en la posibilidad de establecer una unión entre estos dos saberes, se propicia la oportunidad de pensar la vida como una unidad, en contraste con la vida fragmentada que se presenta en los medios. Una unidad en el momento no sólo en que el barrio, la familia, los gustos, los amigos “aterrian” en la escuela a través de lo narrativo-audiovisual, sino también en el momento en el que la escuela salta a sus otros escenarios para nutrir de allí sus vivencias y experiencias. Así conviven entonces en una formación en competencias audiovisuales:

El manejo de tecnologías: Al ser nativos en ellas, no se hace una inducción especializada sino ciertas aclaraciones, opciones de manejo de la cámara que “escapan” del conocimiento convencional y común, que brindan opciones para el desarrollo de la creatividad.

El lenguaje audiovisual: Narración aristotélica²⁹ audiovisual, potenciación de la imagen como unidad de significado y producción de sentido.

²⁹ En el Arte Poética, Aristoteles expone la estructura propia de las narraciones –teniendo como punto de partida la tragedia- “lo que tiene principio, medio y fin” (Aristóteles, trad. en 1798). Esta

La experiencia de la producción: A través de la realización audiovisual se tiene la posibilidad de estimular y potenciar la creación audiovisual, de hacer públicas y explícitas esas narraciones individuales y personales, que sean también una respuesta crítica a los productos audiovisuales que ya son altamente difundidos. Se potencia también la posibilidad de estimular la creación de espacios alternativos de exhibición y por tanto de videncia.

La cotidianidad: el quehacer diario, los gustos, disgustos, aficiones, pasatiempos, dan entonces la entrada a la inclusión de estos contextos individuales. Al partir de estos contextos individuales se hace importante tener en cuenta las interrelaciones y correspondencias que existen entonces de estas individualidades, con las generalidades de la sociedad a la que pertenecen. Así las cosas, nace la necesidad de entablar una relación directa, con la manera de apropiar el sentido con los géneros informativos a los que tienen acceso.

2.1 Un poco de geografía...

2.1.1 El Colegio Unidad Pedagógica

El Colegio Unidad Pedagógica nace en el año de 1979, con la decidida intención de establecer una manera alternativa de pedagogía y como reacción a la educación “tradicional.” De esta manera, acogen los principios pedagógicos de Celestin Freinet y establecen los lineamientos de la Escuela Nueva como apuesta pedagógica para la educación de niños, niñas y jóvenes. Así mismo se reconoce en el juego la manera de aprehender la realidad y aproximarse al mundo adulto, razón por la que la práctica del juego fue implementada como herramienta que ayuda a la obtención de la autonomía y la autodisciplina. Así las cosas la “Pedagogía Activa” fue el método que vino a ser incorporado por su carácter innovador, en el que se concibe al estudiante, no solo como el sujeto que aprende, sino como un sujeto que en la medida que aprende conoce y

estructura permite explicar la manera en que se concibe cualquier tipo de narración: el cuento, la novela e incluso la noticia televisiva.

sabe. Propone además que ese saber puede ser también incorporado en el aprendizaje de sus guías (maestras, maestros) y de sus pares. Se construye entonces, un sujeto activo que sigue un proceso de formación y no un sujeto pasivo al que se llena de información (Carrasquilla Negret, 1998), como parte de un proceso social de confrontación de “saberes, no saberes y cuestionamientos” (Carrasquilla Negret, 1998).

El maestro del Colegio Unidad Pedagógica se concibe como un acompañante en el proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, el grupo que conforma cada curso tiene un máximo de 20 estudiantes para que los maestros tenga la posibilidad de establecer con cada uno de los estudiantes, una relación personal y cercana, que facilite este acompañamiento.

En la primaria, se trabaja por medio de la formulación de un proyecto integral, que permite la adquisición de conocimiento, por medio de la investigación del tema de interés que es propuesto por el curso desde el inicio del año. A partir de este tema motor, se entretejen entonces todos los subtemas necesarios, para el desarrollo y presentación de un proyecto final que tenga en cuenta diversos aspectos y puntos de vista del tema principal.

Por ejemplo, durante el año 2010, el grado 3° A, hizo su proyecto sobre Roma. A partir de este tema central, desarrollaron más temáticas: conformación sociopolítica, medicina, educación, deportes, política, aportes de la cultura romana a la cultura occidental.

2.1.2 Los estudiantes: una aproximación en plano general

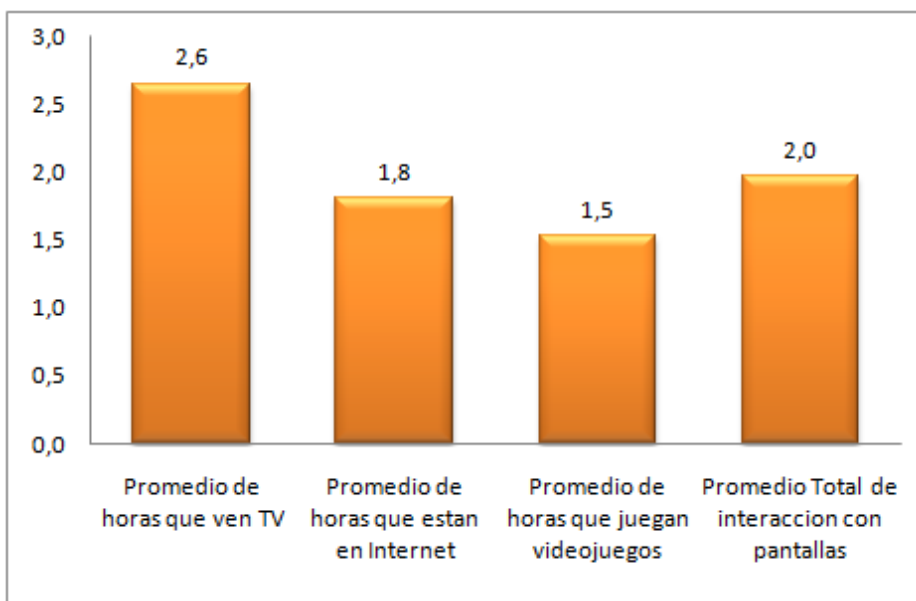
El grupo con el que se adelantó la presente investigación está conformado por 19 personas: 11 niños y 8 niñas con edades oscilantes entre los 10 y 11 años, pertenecientes a cuarto grado del Colegio Unidad Pedagógica.

A primera vista, parece ser un grupo comprensivo y unido, con ánimos de trabajar en equipo y sin importar el grupo que haya sido designado, parecen entenderse bien y respetar las ideas de los demás, aunque se definen a sí mismos como un grupo cerrado al que es difícil entrar, en el que los “grupos están marcados” (Lucía, 2011) y en

ocasiones les incomoda que se les relacione con niños o niñas diferentes a los de su grupo habitual de amigos o amigas.

El estrato socioeconómico de este grupo de 19 personas oscila entre el 4 y el 6, tienen acceso a varias tecnologías que utilizan diariamente luego de su estancia en el colegio, dentro de las que se incluyen: televisor, consola de videojuegos, celular y computador con acceso a Internet.

A través de la realización de encuestas, se pudo determinar que el promedio del grupo tiene una alta interacción con diversidad de dispositivos, entre los que sobresale el televisor, lo que permite afirmar, que la televisión sigue siendo el medio de comunicación más importante en este grupo infantil.



Gráfica 1: Promedio de horas al día de interacción con pantallas

Con un alto porcentaje se ubica también el tiempo promedio diario que están en Internet.

A través de entrevistas individuales no dirigidas se pudo determinar que su paso por Internet está

vinculado al uso del Messenger, lugar que les permite chatear con sus amigos y establecer relaciones diferentes y hablar de temas diferentes a los que cotidianamente tratan en la interacción cara a cara. En un segundo lugar, el acceso a Internet está dado por la posibilidad de asistir a diferentes juegos, sobre todo para quienes no tienen una consola de videojuegos. En última instancia Internet posibilita la investigación de temas que les llaman la atención y en muy pocas ocasiones para hacer las tareas del colegio,

ya que la investigación del tema de proyecto de curso, se desarrolla principalmente en el colegio, a través de libros que llevan de sus casas para utilizarlos con ese fin.

Vale mencionar que el uso del computador está limitado al uso del Internet; al preguntarles cuanto tiempo pasaban en el computador sin conexión a Internet, respondían “nada” o “como 10 segundos mientras se prende y se conecta a Internet” (Fernando, 2011); consideran que tener un computador sin internet “es como tener un celular sin minutos” (Santiago, 2011).

- Daniel



Foto de presentación 1: Daniel

Tiene 10 años. Su padre es pensionado, su madre falleció hace dos años y desde ese momento vive con su padre y su madrastra, una médica a quien quiere como si fuera su mamá. Tiene una medio hermana (hija de la mamá) que vive con sus abuelos maternos. En el colegio, juega fútbol y camina con otra gente; en la casa lee cosas y a veces mira televisión.

"Voy más por el computador que por la televisión. Me gusta la historia; este año (2010) me enamoré de la mitología, es una manera de soñar." Cuando Daniel llega del colegio, generalmente está su padre con quien comparte mucho tiempo, discute temas de actualidad y a veces ve noticieros; en otras ocasiones los ve solo.

- Diego

Tiene 10 años, sus padres son separados y no le gusta hablar de su padre. Su madre trabaja en una embajada, no sabe bien que hace pero menciona que viaja mucho. Tiene una hermana y un hermano mayores que él. La mayoría de las veces ve noticieros sin la compañía de nadie, aunque a veces los ve con la mamá. Es tímido e introvertido (no le gusta que le tomen fotos), no le gusta participar ni tomar acciones en público, aunque los

comentarios que susurra siempre son aceptados por sus compañeros y tenidos en cuenta para la ejecución de las ideas.

- Eduardo

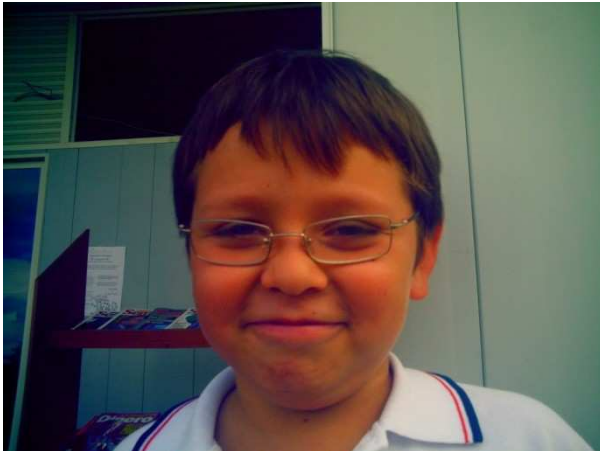


Foto de presentación 2: Eduardo

Eduardo es un niño tímido, introvertido, de pocas palabras. Al principio del proceso no le gustaba hablar, ni dar información sobre su vida. Después de varios ejercicios que incluyeron la utilización de cámaras, se relajó un poco y empezó a tener una participación más activa dentro de los talleres.

Empezó a contestar preguntas y a pedir las encuestas para llevarlas a la casa y tener tiempo de hacerlas, aunque no las entregó.

Lo poco que puede saberse de la vida familiar de Eduardo, es que vive con sus padres y un hermano menor con quien a veces juega; es quien menos interacción tiene con pantallas o dispositivos tecnológicos de todo el curso. Su padre trabaja en una multinacional aunque él no sabe a qué se dedica. Su mamá es investigadora de historia, según sus palabras, y la persona que más nombra y con quien comparte más tiempo.

- Emilio



Foto de presentación 3: Emilio

Emilio tiene 10 años, hijo único de padres separados, vive con su mamá y comparte mucho tiempo con ella. Es el nieto del director de noticias de un canal local de televisión. Ve noticieros con mucha frecuencia, ya sea mirando el

desempeño del abuelo o acompañado por éste, aunque afirma que no le gusta ver televisión ``me gusta más moverme`` y los noticieros le parecen raros porque dan malas noticias y están tristes, pero después están contentos ``es raro que estén llorando y al mismo tiempo alegres`` (Emilio, 2010)

- Fernando



Foto de presentación 4: Fernando

Fernando tiene 10 años, sus padres están separados y se turna todos los días para quedarse en casa de alguno de los dos, aunque la mayoría de las veces está con el papá. Así tiene dos casas de manera simultánea y en cada una tiene diferentes dispositivos de interacción mediática. Su padre es “escritor de novelas y de una película”, su madre es “actriz de televisión y muy prontamente de cine.”

Tiene una medio hermana (hija del papá) con la que tiene una excelente relación y a la que ve ocasionalmente cuando va a visitar al papá “porque vive con su mamá desde que entró a la universidad porque le queda más cerca.”

No le gustan mucho los noticieros porque presentan lo de siempre: “mataron a alguien, mataron a alguien importante” cree que los noticieros son importantes pero se aburre y generalmente los ve en compañía de “la señora que nos ayuda en la casa.”

- Inti



Foto de presentación 5: Inti

Tiene 10 años, su madre es artista plástica y su padre fotógrafo. Tiene un hermano mayor, pasa mucho tiempo en interacción con diferentes dispositivos. No le gusta ver

noticieros porque “hablan de cosas que no entiendo.” Le gusta que sus compañeros del curso noten su presencia. Tiene una actitud bastante reacia a la participación en los talleres, las encuestas las contesta de afán y sin poner mucho interés en hacerlo.

- Irene



Foto de presentación 6: Irene

Tiene 11 años, sus padres están separados, su madre es psicóloga independiente y no sabe qué profesión ni en qué trabaja su papá. Sale con él los sábados. Tiene una hermana mayor. No le gusta ver noticieros. Es una niña introvertida que se demora mucho en abrirse y contarse, evidenciar sus opiniones o hablar de algún tema. La forma de acercarse a ella fue a través de

los talleres en los que podía utilizar una cámara fotográfica o de video, aunque su inseguridad no le permite participar tan activamente como la capacidad que tiene de hacerlo.

- Juanita



Foto de presentación 7: Juanita

Juanita, tiene 11 años, vive con sus padres y una hermana menor. Pasa la mayoría del tiempo viendo televisión, las novelas de RCN son sus favoritas. No le gusta ni le interesa ver noticieros, ni leer el periódico. Es extrovertida y le encanta ser el centro de atención entre sus compañeros de clase.

Acercarse a ella es difícil porque impone

una barrera de monosílabos que impiden conocerla a fondo. Más que compartir tiempo con ella y hablar sobre sus temas de interés, la forma de sumergirla en el proceso fue la posibilidad de hacer talleres en los que pudiera actuar protagónicamente.

- Lucia



Foto de presentación 8: Lucia

Tiene 10 años, vive con sus padres y una hermana mayor. Su padre es productor de eventos y su madre socióloga. Cuando sea mayor quiere ser actriz, aunque la manera en que lo dice hace pensar que lo dijo por decir cualquier cosa. Es extrovertida, cariñosa e increíble, razón por la que su participación en los talleres estuvo condicionada a la visualización de un

primer resultado. Una vez “aprobado” por ella se sumerge muy propositivamente en el desarrollo de la segunda parte. No le gusta ni le gustará ver noticieros.

- Luisa Fernanda



Foto de presentación 9: Luisa Fernanda

Tiene 10 años, es hija única y vive con su padre, un profesor de arquitectura de la Universidad Nacional de Colombia. Su madre falleció cuando ella era muy pequeña, no la recuerda mucho. Luisa es una niña introvertida e insegura con ganas de “encajar” dentro del grupo, tiene pocos amigos y reclama atención constantemente.

En repetidas ocasiones es acusada de “copiar” el ejercicio y las ideas de los

demás. No le gusta, ni le interesa ver noticieros.

- Luisa



Foto de presentación 10: Luisa

Tiene 9 años, vive con sus padres y una hermana con la que “pelea mucho”, es una niña extrovertida, propositiva que busca tener el liderazgo del curso y en la mayoría de las ocasiones lo consigue. Es voluntariosa y valida constantemente lo que piensa y quiere, superando y convenciendo a los demás. Desde el comienzo participa en los talleres propuestos de forma activa, tanto desde

la producción como desde la actuación. Incita a los demás a participar y desde el principio les indica la manera de hacerlo. Le gusta mucho ver televisión pero no le gustan los noticieros. “A veces los veo... Cuando estoy con mi mamá.”

- María Camila



Foto de presentación 11: María Camila

Tiene 10 años, vive con su mamá y no da información acerca de su papá. Es tímida, insegura e introvertida, teme mucho hacer algo que la haga quedar en ridículo y se pueda sentir mal, por eso evita en muchas ocasiones imponer sus ideas y finalizarlas como lo prefiere.

El primer acercamiento con ella es difícil y poco fructífero, no se deja conocer y le cuesta integrarse a actividades en las que tenga que “actuar” frente a un público. Su incredulidad la hace alejarse de actividades, que aunque le llaman la atención, no ejecuta

hasta que no comprueba que verdaderamente pueden ser de su agrado. Tiene bastantes roces y diferencias con los niños de su curso. Se cierra mucho a sus amigas. No ve noticieros.

- Mateo



Foto de presentación 12: Mateo

Tiene 10 años, su padre es independiente y “da talleres físicos a empresas o algo así”, su madre es ama de casa. Aunque sus padres están separados, vive al mismo tiempo en las dos casas, turnándose los días y las semanas para estar con uno u otro.

Tiene un hermano mayor y una hermana menor con los que comparte la situación, es un niño obediente, propositivo y entregado al momento de hacer cualquier actividad que se le asigne. Su nobleza, lo lleva a proponer y desarrollar actividades en las que busca el consenso del grupo y se esmera por obtener los mejores resultados. Ve noticieros en compañía de su madre.

- Pablo David



Foto de presentación 13: Pablo

Tiene 10 años, vive con sus padres y tres hermanos mayores. Su padre es profesor y su madre trabaja “en la parte de gestión humana en una empresa de flores.”

Pablo ve noticieros porque le gusta la sección de deportes y actualizarse de los goles de la jornada.

- Roberto



Foto de presentación 14: Roberto

Tiene 10 años, vive con su padre, un empresario independiente que lo recibe cuando llega del colegio. Sus cuatro hermanas mayores viven con su madre. Es un poco déspota hacia las mujeres, admira a su papá y habla poco de su mamá y sus hermanas, aunque tres de ellas estudian

en el mismo colegio.

Le gusta ver televisión y entrar a internet, aunque asegura que se aburre en ambos medios. “El único noticiero que veo es el de E Entertainment” (Roberto, 2011). La forma en que Roberto responde las preguntas deja inferir que muchas de las cosas que dice no son verdad; en ocasiones sus afirmaciones no son verosímiles y en otras pareciera que hace un intento por decir lo que él cree que es la respuesta correcta. Por tanto, determinar cuáles son sus gustos, aficiones, intereses, etc., es un tanto complicado.

- Santiago



Foto de presentación 15: Santiago

Tiene 10 años, es el hijo mayor de un matrimonio con dos hijos. Su papá y su mamá trabajan en el sector público. Le gustan los videojuegos y conectarse a Messenger. “en Messenger me conecto con mis amigos del colegio, uno puede hablar sobre cosas de Messenger, como ‘oye que letra tan fea.’”

Santiago es propositivo y su actitud de líder le permite convencer a sus amigos cercanos y compañeros de hacer lo que a él se

le ocurre, impone sus ideas. En principio afirmó no ver noticieros porque se estresa mucho, pero más adelante reconoció ver la sección de deportes. Le gusta jugar fútbol. Su participación en los talleres fue muy activa, siempre en la parte actoral, intentando demostrar lo que sabe, creando historias y situaciones. Coger la cámara no fue de su interés.

- Simón Santiago

Tiene 10 años, es hijo único de padres separados, vive con su mamá y tiene buena relación con su papá, a quien ve los fines de semana - “es muy bueno conmigo” -. Le gusta más jugar Xbox que ver televisión, “en el Xbox uno mueve varios botones en cambio viendo televisión te quedas ahí...” Es un niño extrovertido, sobresaliente dentro del curso. Es amigo de Santiago y en ocasiones rivaliza con él por ser quien lidera el grupo de amigos. Su participación en los talleres fue muy activa: se tomó el papel de camarógrafo desde el principio y además empezó a entender el papel de director a raíz de su experiencia en la grabación.

- Sofía

Tiene 10 años, vive con su mamá y es hija única. Su papá la visita por las tardes y los fines de semana. La abuela materna la cuida algunas tardes, mientras la mamá llega a la casa luego del trabajo. Tiene tres medios hermanos mayores por parte del papá, a quienes ve ocasionalmente en las vacaciones. Es una niña solitaria, su adaptación al curso se limita a su amistad con Roberto y Mateo. Deja que sus amigos le digan lo que les parece que ella debe hacer.

Ocasionalmente ve CNN en compañía de su mamá.

- Valeria



Foto de presentación 16: Valeria

Tiene 10 años, es la única hija del matrimonio entre sus padres. Por parte de su papá tiene una hermana mayor, a la que ve ocasionalmente los fines de semana. Tiene muchas actividades

extras fuera del colegio: teatro, natación, clases de inglés.

Tiene un rendimiento académico alto, es la representante del curso y en el colegio la conocen en varios cursos y participa de todas las actividades voluntarias dentro del colegio.

Comparte mucho tiempo con su padre, con quien ocasionalmente ve noticieros. Le gustan los canales de televisión en los que aprende algo nuevo, como Discovery, History, etc. Es muy receptiva a experimentar cualquier tipo de actividad y participa activamente en la realización de éstos, expone sus puntos de vista, hace inferencias y análisis. Le gusta más actuar que grabar. Le gusta tomar fotos y dirigir al grupo en lo que tienen que hacer. Tiene una imaginación y una posibilidad de creación que hace énfasis en lo visual.

La primera impresión que se tiene sobre Valeria, es que es una de las líderes más importantes del grupo, logra que los estudiantes hagan silencio cuando ella lo pide y coordina actividades, asigna tareas y ayuda a quienes se lo piden. Algunas de sus compañeras, afirman que “Valeria es metida, chismosa y mandona y por eso no tiene casi amigos”, pero lo cierto es que el liderazgo de Valeria es tangible más allá de la relación con algunos de sus compañeros de curso, por ser una de las niñas que se relaciona con estudiantes de todos los niveles y es muy “conocida” en la totalidad del ámbito escolar, incluida la sección de bachillerato.

2.2 ¿Qué hicimos?

El proceso que se desarrolló, se ejecutó en varios encuentros programados entre los meses de septiembre de 2010 y Junio de 2011, que se realizaron con el cumplimiento de diversas etapas que permitieron el análisis y la recolección de información, para realizar el planteamiento metodológico que diera cuenta de la participación infantil y se integrara dentro de sus contextos.

Así se constituyó un proceso que constó de dos etapas: a) en la primera, se hicieron actividades que propiciaran un conocimiento global e individual de los niños y niñas y al mismo tiempo propiciara el desarrollo audiovisual desde lo empírico, es decir, sin conocimiento alguno sobre lo que pueden hacer, y b) una etapa en la que se aproxima a

cada uno de los sujetos al lenguaje audiovisual desde lo teórico, para proponer un producto audiovisual hecho por ellos mismos.

2.2.1 El 2010...

▪ Primer Encuentro

En primera instancia se hicieron entrevistas individuales no dirigidas, con el propósito de conocer a cada una de las personas con las que se empezaría a desarrollar el trabajo; igualmente para presentar a la investigadora con cada uno de los niños y las niñas y propiciar un ambiente de trabajo conjunto, en el que primara siempre el diálogo y la crítica constructiva. Estos encuentros individuales se ejecutaron durante el 17 y el 23 de septiembre del año 2010.

▪ Segundo Encuentro

El Mono Jojoy, muere el 23 de septiembre de 2010, acontecimiento que fue altamente difundido en los canales privados³⁰ de la televisión colombiana. El día 24 de septiembre del mismo año, se decide realizar una dinámica de “mesa redonda” que propicie el debate y que sirva para dar cuenta de la manera en que los niños y niñas se enteran de las noticias, si les interesa, y que reacciones provoca esa información en cada caso particular.

La actividad de la mesa redonda fue de carácter grupal, en la que la investigadora se presentó ante todo el grupo (aunque ya

“El nombre real del ‘Mono Jojoy’ era Julio Suárez Rojas. También se hacía llamar ‘Jorge Briceño Suárez’.

Nació en Cabrera (Cundinamarca), el 5 de febrero de 1953. Pero otras fuentes, como Ariel Ávila, de la Corporación Nuevo Arco Iris, aseguran que su nacimiento fue en Boavita, Boyacá. A los 22 años, en 1975, ingresó a las Farc. Era hijo de una de las primeras mujeres guerrilleras. Hasta donde se conoce, era la cocinera de Jacobo Arenas.

Otra versión sobre su ingreso a las Farc la dio el mismo ‘Jojoy’ en una entrevista (...) el guerrillero dijo que había ingresado a ese grupo armado cuando era niño y se desempeñaba como estafeta (o mensajero) de Rigoberto Lozada, un guerrillero antiguo en aquel entonces”

(Semana, 2010)

³⁰ Se habla acá de RCN y Caracol

se había hecho lo mismo de manera individual, con cada uno de los estudiantes).

Los 19 estudiantes ya tenían la predisposición para hablar de televisión y noticieros, puesto que en el primer encuentro se les hicieron preguntas al respecto.

El grupo estaba muy receptivo y curioso por escuchar lo que se tenía para decirles. Les llamaba la atención el hecho de “salir de la rutina” de la clase, de cambiar de tema y sobre todo de ver a Esperanza (su maestra) en compañía de una persona externa al colegio, que hasta el momento estaban comenzando a conocer.

La actividad se inició con una sola pregunta: ¿Ha ocurrido algo que les parezca importante en los últimos días?

El grupo completo responde al unísono “que ayer mataron al Mono Jojoy”, ese coro de respuesta muestra también unas voces que sobresalen a otras, un grupo habla con seguridad mientras que otro mira a su alrededor con inseguridad, tal vez intentando adivinar cuál es el tema de conversación propuesto.

Se escuchan comentarios (gritos) y risas, referente al tema; frases como “Si ayer mataron al guerrillero”, “En la operación mate”, se ríen conjuntamente y comparten el espacio que les proporciona el chiste, aunque algunos parecen no entender muy bien de que se está hablando.

La voz de Fernando sobresale a la del grupo cuando dice “cuando a alguien de la guerrilla lo matan...lo cogen y lo matan... eso tiene un nombre en sí, cuando lo atrapan y lo matan tiene un nombre especial...” (Hace una pausa).

En respuesta una voz que no se identifica dice: ¡Asesinato! Una vez más las risas infantiles toman el protagonismo del lugar, discuten entre ellos, se escuchan frases sueltas: “Lo mataron”, “Menos mal...” “Se lo merecía”, “Estaba gordo”

El curso se sale de control y con ayuda de Esperanza retornan el silencio y un poco (solamente un poco) de calma. Les pregunto si saben quién era el Mono Jojoy. Tras un

silencio corto de miradas que se encuentran y sonrisas cómplices (como si estuvieran poniéndose de acuerdo) responden unísonamente: ¡NO! Y luego de una pausa aún más corta, ríen, mirándose entre ellos.

La risa ya no está acompañada de carcajadas y sus expresiones faciales tampoco parecen alegres, al contrario da la impresión de que lo que sienten es vergüenza. Se miran entre sí buscando tal vez una manera de identificarse o de sentirse “aprobados” dentro del grupo. Evitan mirar a Esperanza y por supuesto a mí. Retomo la vocería en un intento por apaciguar la angustia.

Esta actividad permitió establecer que existe un interés por conocer los hechos que causan conmoción general al interior de la sociedad, es decir, buscaron enterarse de la noticia de alguna manera, ya sea por la acción de ver el noticiero o por referencia de sus padres.

▪ Tercer Encuentro

El tercer encuentro se desarrolló el día 9 de noviembre de 2010, taller en el que se adelantó la producción del noticiero “Señal Romana”³¹, producto que surgió en parte como presentación del proyecto final del año. Este noticiero permitió registrar y dar cuenta del proceso investigativo desarrollado a lo largo del año, sobre la cultura romana.

La llegada al salón se da sobre las 8:30 a.m., los estudiantes tienen todo listo, Valeria ha tomado la voz de mando sobre el grupo y los dirige a todos. Ella ha decidido que es la “directora” del noticiero que van a realizar. Cuenta que el día anterior empezó a construir “la copia”³² en compañía de Daniel y de Pablo David.

El curso se divide, hay muchos niños que no quieren participar de manera activa en la grabación del noticiero, sino que prefieren terminar de hacer las actividades que tienen propuestas para la clase.

³¹ El nombre del noticiero: “Señal Romana”, lo deciden conjuntamente tomando como punto de partida el nombre del canal “Señal Colombia”

³² “la copia” fue el nombre que Valeria le dio al guión que realizó en compañía de Daniel y Pablo

Luisa, toma la iniciativa para ser quien graba, al igual que Simón. Se les explica rápidamente cuales son las funciones del camarógrafo. A Valeria se le pone de presente que ella, por ser la directora, es la encargada de dar las órdenes para que el grupo comience a trabajar.

El grupo funciona fluidamente; las palabras acción y corte están en boca de Simón y de Luisa. Consultan como equipo la manera en que está grabando cada uno. Se turnan la cámara. Luisa no tiene otro desempeño dentro del noticiero que el de grabar. Simón toma la iniciativa y hace entrevistas fuera del salón, el cual se ha constituido como el “set” principal. También prepara el discurso que va a decir en el momento en que llegue “su sección.” La participación activa de Simón, Valeria y Luisa da las directrices para los demás miembros del grupo.

Juanita e Inti, participan como “invitados especiales”, pero su interés es “figurar” aparecer y participar sólo como presentadores, estar durante el proceso no les parece tan importante.

Daniel y Pablo David hacen aportes al grupo, pero su timidez y su tono bajo de voz les impide tomar el liderazgo, opinan de manera muy humilde y sutil sobre lo que consideran debe hacerse.

Para Fernando y Santiago el acto constituye una actividad enriquecedora y de entretenimiento. No se toman el asunto con tanta “seriedad”, razón suficiente para que en un momento determinado se distraigan y quieran generar otros espacios, involucrarse con los compañeros y compañeras que están grabando, reírse, hacer chistes, logrando por momentos la dispersión total del grupo y un desorden más generalizado, un ruido, cuchicheo y risas que quedan evidenciados en la versión final del noticiero.

Sofia y Roberto intentan involucrarse con el grupo, pero son presionados a hacer las cosas ágilmente; su timidez los hace equivocarse varias veces y tener que repetir la grabación. Una vez el fragmento de ellos ha sido terminado, se distraen y quieren hacer uso de las distintas cámaras por salir del “aburrimiento”, por experimentar para ellos

mismos, pero no pareciera que les interesara el común del grupo: la grabación del noticiero.

Irene, Lucía, Emilio, Diego, Luisa Fernanda, Mateo y Eduardo, deciden no participar activamente dentro del proceso de producción, aunque han estado “asesorando” a sus compañeros en lo que tienen que decir, de acuerdo con los diversos temas de investigación que se trabajaron a lo largo del semestre.

Una vez comienza la actividad, todos se ven “seducidos” a utilizar la cámara, pero son consecuentes con la decisión que han tomado y no buscan la participación en este caso.

María Camila estuvo ausente del proceso en la experiencia de la producción, puesto que ese día no fue al colegio.

- Cuarto Encuentro

Sobre las 9:00 a.m. se dio comienzo a la visualización del noticiero Señal Romana³³, por parte de la gran mayoría del curso.

Niños y niñas esperaban impacientes la entrada al salón y la puesta a punto de los equipos que permitieran ver el trabajo que habían realizado dos semanas atrás. Al entrar a la “sala de audiovisuales” se acomodan en la primera fila, desordenadamente e incómodos, prefieren incluso sentarse en el piso que tomar una de las sillas que están a partir de la segunda fila.

Una vez se da inicio, se mandan a callar entre ellos y se regañan; las voces de Santiago y de Fernando resaltan sobre las de los demás estudiantes del curso.

El primero en salir en pantalla es Pablo David; Santiago señala a la pantalla haciendo énfasis en que su amigo está en frente y al lado de él al mismo tiempo. Se ríen los dos fuertemente. Daniel al verse en pantalla pocos segundos después, baja la cabeza y la

³³ El producto audiovisual se llevó editado para que lo pudieran visualizar y debatir al respecto.

mueve de un lado a otro (como quien dice no), sus mejillas se sonrojan y se tapa la cara con las dos manos; mueve su silla hacia atrás disimuladamente y sin hacer ruido.

Sofía se intimida al verse en pantalla, baja la cabeza, se tapa la cara con las manos y se ríe con nerviosismo. Sus compañeros ríen fuertemente y critican su participación. Se escucha la risa de Inti sobresaliendo de las demás. En la parte de adelante se escucha la voz de un niño que grita: “salió la hoja” y todos ríen estrepitosamente.

Juanita, actúa como quien siente pena, pero es posible que lo haga porque son las reacciones que ha venido tomando el grupo, pero su cara dibuja una sonrisa de satisfacción cuando se ve en la pantalla. No se esconde ni se tapa la cara, se ríe en compañía de los demás estudiantes. Se sonroja un poco pero lo deja pasar rápidamente. Pide a sus compañeros que hagan silencio cuando ríen más fuerte; ella se mantiene seria con la mirada fija en la pantalla. En ella misma.

Daniel y Sofía permanecen callados, se ríen muy suave y de vez en cuando miran hacia el piso o se tapan la cara con las manos.

Juanita le da un giro a las “burlas” que recibió minutos antes, cuando ve a Inti en la pantalla. “Te ayude Inti... ¿Viste?” es lo que se le escucha decir. Inti, con un “desinterés” y “escepticismo” característico en él, responde: “Gracias...” Parece no prestar mucha atención y se ríe con sus compañeros. No tiene ninguna acción que haga pensar que siente vergüenza, por el contrario se siente o parece sentirse muy cómodo con lo que está viendo en pantalla.

Daniel (“panzas” entre sus compañeros) está de nuevo en la pantalla. Nuevamente se sonroja, se apena, y se siente nervioso. Sus compañeros se ríen de su aparición porque él lo está haciendo en la presentación que hace de Roberto. El se ríe no tan duro como lo hacen Santiago y Fernando, pero respira profundamente cuando el plano cambia y aparece Roberto.

Santiago, Inti, Fernando, Emilio y Pablo, están sentados en el piso; son los que más se “mueven”, corren de un lado al otro del salón, se ríen fuertemente y en ocasiones se

paran para señalar en la pantalla los gestos de sus compañeros. Los comentarios que hacen son muy altos y la mayoría del tiempo su conversación ahoga el sonido del noticiero.

Roberto, se molesta al verse en pantalla, hace explícitos esos rasgos de violencia que lleva dentro, se toma de la cabeza muy fuerte y mira al piso. Está pendiente de las burlas y no las recibe con agrado, mira con gran resentimiento a sus compañeros, sobre todo a quienes están “a cargo del desorden” (Santiago, Inti, Emilio, Fernando, Pablo). Se para y se mueve de un lado a otro del salón. Palabras como: “Usted también salió chistoso” salen de la boca de Roberto con gran fuerza. Busca refugio en Sofía e intenta hacer que la burla recaiga sobre ella porque habló muy despacio, pero no surte mucho efecto entre sus compañeros.

Fernando es el nuevo partícipe de la pantalla, se critica a sí mismo y se ríe fuertemente al verse hablando; desde el principio de la proyección dice que está mal su parte, no se entiende mucho, y los compañeros que tiene cerca no lo escuchan. Están intentando adivinar de quien es la voz que se oye por detrás de la de Fernando. Mientras tanto Fernando corre de un lado para el otro en el salón, y se escucha fuertemente la risa de Inti.

Sofía vuelve nuevamente a la pantalla, pero esta vez su “pena no es tan grande” como la de la primera vez que salió. Se escuchan comentarios generales sobre que no se escucha lo que dice Sofía y están prestando más atención a las voces ininteligibles que se escuchan al fondo, que a la voz principal que está en la pantalla.

Daniel tiene ahora un espacio más largo, habla de medicina y su vergüenza crece también. Se para de su silla en un intento por no mirar más a la pantalla; pareciera que escuchar su propia voz también lo atormenta y se esconde detrás de la silla, mirando en dirección contraria a la pantalla.

2.2.2 El 2011

El análisis de resultados obtenidos en la primera parte permitió la formulación de 8 talleres que se desarrollaron entre los meses de mayo y junio, los cuales permitieron hacer una “comparación” entre el estado inicial en el que se encontraba el grupo y el estado final, para dar cuenta de los grandes o pequeños cambios que se producen en las competencias audiovisuales y de qué manera puede verse esto reflejado en la vida escolar y cotidiana. (Ver anexo diseño metodológico)

- Primer y segundo taller: visualización y debate

Una de las principales motivaciones para el desarrollo de este taller, fue de un lado, que los participantes pudieran observar audiovisuales informativos realizados por niños y niñas de su misma edad y así mismo ver la posibilidad de publicar, exhibir y divulgar sus propios productos audiovisuales, en un lugar asequible a una gran cantidad de personas alrededor del mundo.

De esta manera, se presentaron entonces cuatro clips de diferentes temas en grupos conformados de 3 a 5 personas, en los que visualizaron notas periodísticas realizadas por niños y niñas españoles y chilenos, que aludían a temas diferentes. Cada uno de los integrantes llenaba una encuesta en donde consignaba respuestas en torno al tema del clip visto; también daba su juicio frente a la realización del mismo.

Posteriormente se hizo una visualización conjunta de la totalidad de los clips presentados y adicionalmente se presentaron dos realizados en la Escuela Audiovisual Infantil de Belén de los Andaquíes y una noticia del noticiero del canal RCN. A continuación se inicio un foro – debate, en el que a través de la discusión y el diálogo, cada niño individualmente manifestó su posición y punto de vista, en cuanto al gusto o el disgusto que surgía de cada uno de los audiovisuales presentados.

- Tercer taller: lenguaje audiovisual

Estos encuentros giraron en torno a la explicación, pero sobre todo a mostrar los diferentes valores de plano que se han consensuado en la historia del cine, la fotografía y

la televisión hasta el momento. En pequeños grupos (el más grande fue de 5 personas), se mostraron diferentes fotografías en las que las diferencias de los valores de plano eran evidentes. Se nombraron y se estimuló la participación de los niños en nombrar otras fotografías en las que ellos aparecían y que fueron tomadas en el 2010 por sus mismos compañeros.

Posteriormente, se hizo énfasis en las diferencias que surgen (planteando siempre la pregunta, instalando cuestionamientos sin polarizar ni dirigir la mirada arbitrariamente) en la sucesión de imágenes fijas. Es decir, qué diferencia existe si vemos la fotografía 1 antes que la fotografía 2 y luego invertimos el orden. ¿Se altera el significado?

Para la tercera parte del taller se propuso la realización de una ftohistoria, en la que narrarían libremente el tema o la situación a la que llegaron por consenso, al interior de cada uno de los grupos conformados. Para esta actividad a cada grupo se le entregó una cámara fotográfica.

En la última parte, se visualizaron las ftohistorias que construyó cada uno de los grupos. Cada niño y cada niña tuvieron la oportunidad de participar, de debatir, preguntar, dialogar, discutir, criticar o pedir explicaciones.

- Cuarto Taller: la tarea

Este ejercicio se planteó como un trabajo para desarrollar en la casa, con la idea de que utilizaran su tiempo libre para ver un noticiero – con o sin compañía – y que además destinaran tiempo para responder un cuestionario al respecto. El objetivo fue ubicar los noticieros fuera del ámbito escolar, único lugar en el que se habían tratado hasta el momento.

- Quinto Taller: la pre...

Trabajando en grupos que conformaron libremente, se hizo un recorrido por las principales necesidades que tiene una producción audiovisual. Se les propuso conjuntamente la elaboración del noticiero escolar que podía tener distintas secciones elaboradas, cada una de acuerdo a los intereses de los grupos. De esta manera cada grupo propuso un tema distinto, que nada tenía que ver con la realización de un noticiero.

- Sexto Taller: la producción

Los diferentes encuentros que se hicieron en torno a este taller, radicaron en acompañar el proceso de grabación de las 5 historias propuestas, en las que fueron los estudiantes los encargados de la elaboración del guión, la escogencia de los personajes, la actuación, la grabación, el monitoreo de audio y la consecución de los elementos requeridos para completar el proceso de grabación.

- Séptimo Taller: la postproducción

El proceso de postproducción es quizá, uno de los más importantes (por no decir el más) dentro de la realización audiovisual, puesto que es en esta etapa donde realmente se está construyendo el relato. Es aquí donde el guión es susceptible de modificaciones, variaciones, alteraciones que pueden cambiar incluso el sentido inicial de una narración.

En esta ocasión la intención fue hacer evidentes las afectaciones³⁴, pero no se profundizó en el trabajo técnico de la postproducción, puesto que el trabajo con niños y niñas de 10 años exige generar dinámicas que continuamente mantengan el interés en lo que se les está presentando, y el proceso de postproducción se enfatiza en el detalle, en la atención fija para detectar(o proponer) los cambios que no son obvios, que pueden escapar de la percepción usual y acostumbrada (sin atención)³⁵ de los seres humanos.

Si bien niños y niñas no se enfrentaron al manejo tecnológico, si propusieron modificaciones sobre lo visto (incluso desde el momento de la producción) y pudieron visualizar dos momentos: un primer corte de edición en el que se montaban los planos sucesivamente como se había planteado la historia en el guión y otro corte que incluyó algunas de las modificaciones sugeridas por los niños y niñas durante la primera visualización.

³⁴ Los procesos de edición los adelantó la investigadora porque el énfasis se constituyó (en esta parte del trabajo) sobre el acto del ver.

³⁵ Jan Masschelin (2006:301) plantea que la vida cotidiana de los seres humanos se transita sin abrir los ojos y sin prestar atención de lo que sucede alrededor de ellos mismos.

2.2.3 La experiencia de la escritura...

La etnografía como metodología de trabajo escogida permite el acercamiento con los grupos humanos, desde una mirada subjetiva, la del investigador. Es esta la razón por la que quiero dedicar algunas líneas a la narración de mi experiencia en este proceso.

Contar la experiencia no es tan fácil como en principio creí, es decir, pensé que ese espacio en el que iba a poder contar mis dificultades, aciertos y desaciertos iba a fluir de una manera más sencilla, pero no fue así.

El enfrentarse a la hoja en blanco es y será (por lo menos en mi caso), una causa de fuerte crisis. Ver el papel allí esperando nuestras palabras, ejerce una presión sobre el cuerpo que cansa, agota e incluso enferma.

La afinidad y el gusto por la imagen, lo tengo desde que tengo memoria; tal vez sea ésta la razón para iniciar procesos de este tipo, acompañados claro, de una angustia infinita por esa invalidez de la imagen como documento de consulta, como documento histórico, como prueba, como espacio de creación, recreación, imaginación e incluso racionalización.

¡Qué evento más difícil éste! de poner en palabras aquello que sentimos cuando experimentamos el placer que nos genera la audiovisualidad: qué titánica tarea hacer tangible aquella intangibilidad que nos modifica el mundo, que nos proporciona nuestros puntos de giro cotidianos, que nos estremece, que nos eriza la piel; pero bueno aquí nos encontramos a través de la historia, “traduciendo” nuestros sentimientos, nuestras pasiones, nuestras emociones, porque el mundo se construyó con la noción de legitimidad del texto (no de la palabra hablada, porque la tradición oral se considera en algunas ocasiones en el mismo nivel de la imagen) y no de las imágenes. Lo textual nos obliga entonces a capacitarnos para generar esos estremecimientos únicos que se alcanzan con la vista perceptiva, para intentar hacerlos sentir a través de la vista racional.

De otro lado, el trabajo con niños es gratificante y enriquecedor. Si bien las dinámicas requeridas para concentrar la atención y poner límites son en ocasiones insuficientes, la edad de los 10 años es un momento de la vida en el que lo propositivo hace parte

fundamental de la existencia de cada uno de los niños, en que el cuestionamiento persistente y la curiosidad permanente, generan retos constantes de los roles de quienes los acompañan y las pedagogías por desarrollar.

La experiencia audiovisual ha sido para mí una manera de ver críticamente, ha sido un constante aprendizaje en el que, niños y niñas me han demostrado un interés y una potencialidad de aprendizaje a través de la imagen; me reveló también esa posición mítica en la que se subestima al niño y se toma como más válida, verosímil y verdadera toda posición adulta que se formule, mientras que el niño no es tomado en cuenta (en muchas ocasiones, con el cuidado de no generalizar) como un sujeto activo que propone, sabe, experimenta, entiende y exige.

Llegar a la Unidad Pedagógica, fue uno de los grandes logros que se resalta en este trabajo, no porque haya existido en algún momento reticencia al desarrollo del proyecto, sino precisamente porque el tipo de educación no tradicional que allí se formula, permite un desarrollo de lo audiovisual de una manera compleja, completa y en menor tiempo de lo esperado.

Sin ánimos de caer en adulaciones, considero que la entrada a la unidad posibilitó que el trabajo fluyera de una manera más rápida y sin tropiezos. Los niños que allí encontré están acostumbrados al trabajo en equipo, a la investigación, al esfuerzo y sobre todo a encontrar gusto por lo que hacen: sea o no sea escogido por ellos. Lo que en últimas permitió el desenlace final de este proceso investigativo.

3. ¿Qué hicimos? Reflexiones en plano detalle

Todos somos capaces de hacer imágenes no hace falta que seamos profesionales, ni artistas, ni chamanes...

Joan Fontcuberta

Investigar un grupo de niños y niñas, de 10 años, nativos en las tecnologías de la información, con un gran consumo de medios, con invenciones de juegos que apelan a la imaginación y a las historias de su infancia, que comentan, ríen, critican, asocian y disocian, no es una tarea que pueda ejecutarse desde lo cuantitativo, puesto que el escenario de la investigación y el enfoque planteado apelan al análisis y la interpretación y no reducir los resultados a una cuantificación estandarizada de los puntos comunes encontrados.

Esta búsqueda por acercarme y comprender a este grupo particular hizo que acudiera a la etnografía, metodología en la que encontré las herramientas que más se ajustaban al análisis de grupos humanos, puesto que pone en consideración las ambigüedades, casualidades, coincidencias, convergencias, divergencias y en sí, lo complejo que encierra la vida y la cotidianidad humana.

Rosana Guber (2001) concibe al investigador como otra herramienta de trabajo, puesto que está sumergido en el proceso constante de la búsqueda y el encuentro; es decir, del entendimiento y el cuestionamiento, de la formulación a la reformulación. De esta manera, fue más fácil el poder plantear actividades a realizar con el grupo en general, puesto que cada actividad fue concebida no sólo como una fuente de recolección de información, sino que también apuntaba a ser parte del proceso de educación para la comunicación, en el que se intentó estimular la construcción de historias y cuestionar la apropiación de sentido en lo audiovisual.

Así las cosas, este análisis abarca las conversaciones, entrevistas, testimonios, anotaciones, y descripciones densas;³⁶ además de las diferentes actividades realizadas por los niños y las niñas en cada uno de los talleres adelantados.

En primera instancia se hizo uso de la entrevista una de las estrategias etnográficas, la cual permitió conocer de manera preliminar los puntos de encuentro de los niños y niñas en sus prácticas de apropiación de sentido y consumo de los medios, “pues sólo a partir de sus situaciones cotidianas y reales es posible descubrir el sentido de sus prácticas y verbalizaciones” (Guber, 2001:98). De esta manera se pudo, poco a poco entrar a ser parte de este pequeño grupo social, suprimiendo el papel de docente, para anular la relación pedagógica profesor – estudiante, intentando construir una relación más cercana, en la que los aportes, los puntos de vista y las opiniones fueran valoradas por los mismos niños como esenciales para el desarrollo del proceso.

Así mismo, la utilización de la entrevista etnográfica posibilitó el inicio de la observación participante, puesto que durante el diálogo establecido se pudo atender la reacción, la actitud y la manera de relacionarse -con la investigadora y con el grupo- de cada uno de los participantes; utilizando la observación para complementar el conocimiento y reconocimiento de estas prácticas, para iniciar un proceso de exploración y de recolección de datos que permitieran una formulación que partiera del contexto y grupo específico de investigación.

Tal y como lo concibe Rosana Guber, la observación implica la participación del investigador, siempre que “la presencia directa del investigador ante los pobladores difícilmente pueda ser neutral o prescindente” (2001:64). Por tanto, es preciso intentar que la presencia física del observador no incida en las conductas, acciones, reacciones o respuestas que tengan los sujetos.

³⁶ Siguiendo a Clifford Geertz (2000), se emplean las descripciones densas en algunos de los apartados del diario de campo, para poder dar cuenta de las distintas relaciones y convergencias que se encuentran a lo largo del proceso.

Particularmente, la incidencia del investigador es lo que hace que pueda alcanzar algún resultado analítico e interpretativo, al tiempo que brindar la posibilidad de alcanzar un nivel de conocimiento y de entendimiento más alto que la del simple observador (Guber, 2001).

Cabe anotar que para llevar a cabo el análisis cualitativo, es necesario valerse de la tabulación de datos cuantitativos que permitan estandarizar los puntos de encuentro que se pueden establecer analíticamente, toda vez que se evita dejar datos al azar para lograr un mejor análisis que si bien parte de lo descriptivo se centra en el argumento y la interpretación de los elementos encontrados durante el trabajo empírico.

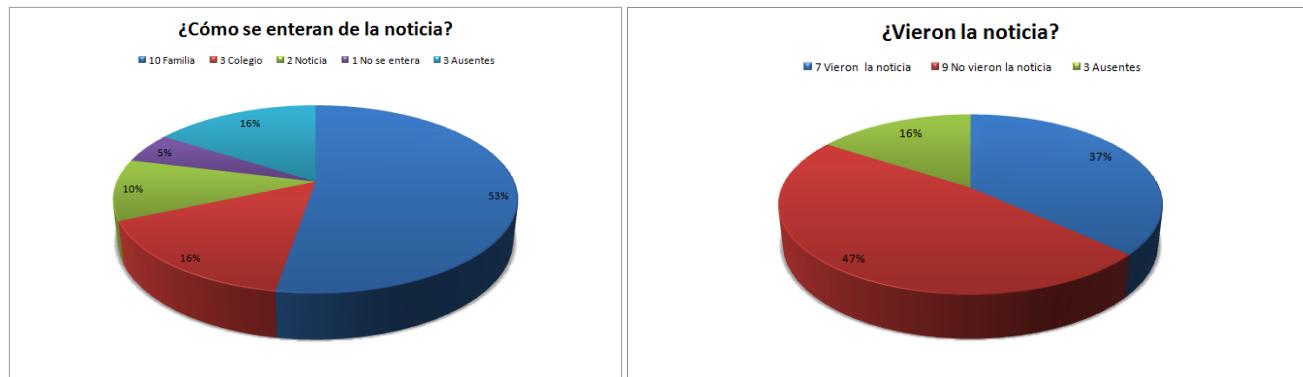
El trabajo de campo se realizó en dos etapas distintas: la primera, que he denominado como “encuentros”, que concibió un acercamiento para conocer de cerca a los estudiantes, donde el trabajo adelantado se desarrollaba desde el conocimiento empírico y cotidiano que tenían los estudiantes sobre lo audiovisual para iniciar la recolección de datos cualitativos que permitieran establecer la formulación de los “talleres”, adelantados en la segunda etapa, que dan cuenta de una metodología de trabajo en la que se propició un conocimiento teórico – práctico de lo audiovisual, que estimuló la creación individual y colectiva, al mismo tiempo que brindó las herramientas necesarias para la construcción de una mirada crítica.

3.1 El 2010...

3.1.1 Primer Encuentro: entrevistas de conocimiento

Este primer encuentro, permitió un conocimiento primario de cada uno de los estudiantes con los que se desarrolló el trabajo empírico e iniciar una relación interpersonal con cada uno de ellos, atendiendo a sus gustos, deseos y prácticas cotidianas dentro y fuera del ámbito escolar. Para una lectura detallada, ver el apartado 2.1.2 del presente trabajo.

3.1.2 Segundo Encuentro: mesa redonda sobre la muerte del “Mono Jojoy”



Gráfica 3-2: ¿Cómo se enteran de la noticia?

Gráfica 3-1: ¿Vieron la noticia?

Las gráficas permiten dar cuenta, de que el 47% del grupo no vio la noticia, pero el 53% del grupo, es decir, 10 entre niños y niñas se enteraron de la muerte del Mono Jojoy por sus familias; esto permite inferir que existe un tratamiento familiar de los sucesos noticiosos, históricos y sociales; puede tratarse de un espacio de discusión, como en el caso de Daniel, quien a diario comparte y discute los diferentes eventos con su padre o con su madrastra: “casi todos los días veo noticias... noticias completas a veces con mi papá y mi mamá” (Daniel, septiembre, 2010). De otro lado existe también el hecho de “compartir” el tiempo viendo televisión, como en el caso de Fernando, quien vio la noticia en compañía de su madre, la empleada del servicio doméstico y el hijo de esta última. En este caso, “la discusión” está más dada por la inquietud y la curiosidad del niño quien le pregunta a su madre sobre la importancia de este personaje, ya que él la desconoce.

Mateo, se entera porque es él quien ve la noticia, sin acompañante alguno y la información que obtiene sobre la importancia del Mono Jojoy, dentro de la realidad colombiana, está dada por la información que recibe del noticiero. Aunque dentro del proceso no da cuenta certera sobre quién es el Mono Jojoy, su discusión es de carácter ético: “Malo que lo mataran pero bueno porque no puede hacer más”. Así las ambigüedades y contradicciones presentes en la vida cotidiana, se “solucionan” a través de una reflexión solitaria sobre los hechos, o en este caso, con sus compañeros porque en la actividad se ha puesto el tema; pero en la cotidianidad infantil, no es un tema de discusión que salga en las conversaciones hasta ese momento.

Inti, Luisa Fernanda y Roberto, afirman no haber visto la noticia ni enterarse del suceso de ninguna otra manera. No hubo la interlocución familiar ni con ninguno de sus compañeros, incluso Roberto afirmó que durante el transcurso de la mesa redonda se enteró no solo de la muerte del importante personaje, sino del por qué es importante.

Eduardo afirma no haber tenido conocimiento de la noticia, ni de saber quién es ni por qué fue importante el Mono Jojoy dentro de la realidad colombiana alegando que a la mamá “no le gustan las cosas de matar, de pronto sí se enteró pero no me dijo”, permite evidenciar que es precisamente en los hábitos familiares donde se hace la apropiación de sentido y se posibilita el entendimiento de las situaciones que de manera instantánea presentan los noticieros, de las que la gran mayoría de las veces niños y niñas desconocen su contexto.

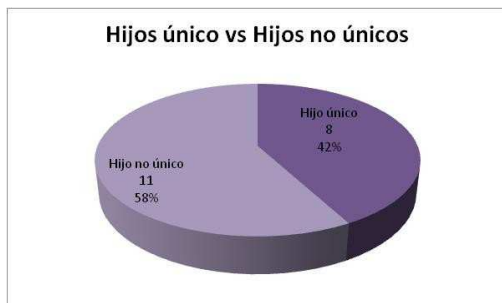
Así mismo, el desconocimiento de Eduardo deja ver precisamente que su adaptación dentro del grupo y su participación en las actividades es insuficiente; por el contrario, Luisa, Roberto e Inti se integraron a la actividad intentando entender el tema de conversación propuesto; no así Eduardo quien se mantuvo aislado sin ganas de participar y de exponer su opinión o su punto de vista.

Es importante mencionar que, en la medida en que la actividad avanzaba y la discusión expuesta en la mesa redonda se nutría de más información, algunos niños y niñas hicieron evidente su preocupación por no tener el conocimiento suficiente para aportar al debate que se desarrollaba, mientras los otros se encargaban de marginar, juzgar y descalificar a aquellos que comprobaban su desinformación, evento que permite entender cómo para los niños y las niñas el estar informados es un aspecto importante de sus vidas, no solo para su conocimiento individual, sino también para establecer conversaciones con sus pares.

De igual manera, la gran mayoría de las intervenciones hacen pensar que los comentarios y los puntos de vista que exponen son la “reproducción” de los comentarios que oyeron de sus padres: “en tres o cinco años esto va a estar lleno de ladrones” afirma Emilio, mientras que las miradas en busca de explicación recaen sobre él. Al verse “obligado” a responder, afirma: “eso me lo dijo mi abuelo”. El abuelo de Emilio constituye

una fuente de autoridad³⁷ en el manejo de la información, así la aceptación del grupo “como si hubieran entendido” la afirmación de Emilio, lleva a muchos a cuestionarse sobre sus padres como fuentes de autoridad, enfrentándolos entonces a una nueva disyuntiva: el creer en sus padres, o en aceptar la equivocación de los mismos, para ser parte del grupo, y no dejar que los excluyan por opinar distinto a como lo hacen los demás. Sin embargo no puede excluirse el hecho de que en Colombia, el periodista toma la forma de persona autorizada para narrar la realidad y establecer lo que debe y no debe verse, entenderse y apropiarse toda vez que la cultura del espectáculo propicia el desarrollo de una sociedad ideologizada por los medios.

Estos dos primeros encuentros propiciaron una gran división en el grupo: a) los hijos únicos -42%- y b) los niños y niñas que tienen hermanos, 58%. Es necesario aclarar que cómo hijos únicos se entiende la situación de aquellos niños y niñas que viven con sus padres y sin sus hermanos



Gráfica 3-3: Hijos únicos vs hijos no únicos

Particularmente tomo entonces el caso de Valeria, quien tiene una hermana mayor, hija del primer matrimonio de su padre, con quien comparte algunos fines de semana y espacios vacacionales: van a cine, salen a comer helado y demás actividades. Esto deja apreciar una excelente relación, pero en la cotidianidad de Valeria, su hermana no está presente, por esta

razón en esta descripción Valeria será tratada como hija única.

Similar a la situación de Valeria, es el caso de Daniel, quien vive con su padre y su madrastra mientras que su hermana mayor, fruto del matrimonio de su madre (fallecida) vive con los abuelos maternos, y con quien a pesar de



Gráfica 3-4: Hijo único vs ver noticiero

³⁷ El abuelo de Emilio es el director de noticias de un canal de televisión local.

tener una “buena relación” (Daniel, 20 de septiembre, 2010) sólo la ve en vacaciones.

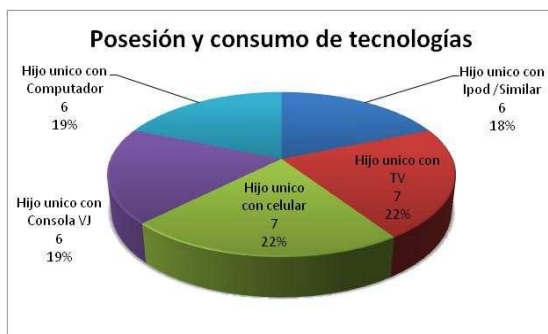
Así las cosas, esta primera división del grupo permitió establecer que son los hijos únicos quienes ven noticieros, generalmente en compañía de sus padres: “veo CNN cuando llega mi mamá... estoy mirando y me aburro (Sofía, 17 de septiembre, 2010).



Una vez establecido que son los hijos únicos quienes tienen mayor consumo de noticias, el siguiente aspecto que me permití indagar es si estos niños y niñas

tenían más medios de consumo aparte de la televisión e igualmente establecer si en el hogar cuentan con un sólo televisor. De esta manera, se hizo una segunda indagación en la que fue posible comprobar que tienen muchos más elementos para su consumo personal.

Siete de los ocho niños catalogados como hijos únicos tienen un televisor para su consumo personal, ya sea dentro de su habitación o fuera de ella, lo que implicaría que pueden escoger la programación que quieren ver en el momento y a la hora que así lo decidan. Un mismo número lo ocupa la posesión de celular, el que utilizan no sólo para llamar y recibir llamadas de sus padres –principalmente- sino que son dispositivos que les permiten jugar, por tanto, el celular es una herramienta de entretenimiento.



Gráfica 3-6: Posesión y consumo de tecnologías

Seis de los ocho niños, tienen para su uso personal un computador, un reproductor de música y una consola de videojuegos. Estos tres dispositivos brindan posibilidades alternativas de entretenimiento además de la televisión, lo que permitiría inferir que el consumo de la televisión no está “obligado” como única alternativa de distracción. Además muchos de ellos prefieren pasar el

tiempo jugando ya sea en el computador o en la consola de videojuegos que tienen para

su uso, como en el caso de Simón Santiago quien afirma que prefiere “jugar xbox que ver televisión, en el x-box uno mueve varios botones... Además nunca hay nada para ver” (Simón, 20 de septiembre, 2010).

De acuerdo con los resultados obtenidos es válido afirmar que el acto de ver noticias de estos niños y niñas, caracterizados por ser hijos únicos, se debe a que lo que quieren es compartir un espacio con sus padres, sin importar el contenido televisivo que deban ver. Aguantando el aburrimiento que esto les proporciona se quedan allí viendo la violencia que tanto critican.

Es necesario también nombrar los especiales casos de Luisa Fernanda y María Camila, hijas únicas que no ven noticieros, Luisa afirma que su inasistencia a las noticias está dada "porque da miedo a veces de esas cosas, hay cosas de matanza y eso y él (refiriéndose al papá) no me deja ver nada de eso" (Luisa Fernanda, 24 de septiembre, 2010). En el caso de María Camila la no videncia de noticieros está dada por el escepticismo y el gusto: “no entiendo de lo que hablan y me aburro” (María Camila, 17 de septiembre, 2010); sin embargo, también afirma que en escasas ocasiones los ve con su madre. Nuevamente nos enfrentamos al acto del ver en compañía de uno de los padres, con el propósito de pasar tiempo con ellos. María Camila no fue catalogada entre el grupo que afirmaba ver noticieros, porque esas son situaciones excepcionales y no cotidianas de su vida.

“No me gusta ver televisión, me gusta más moverme” (Emilio, 17 de septiembre, 2010), son las palabras que pronuncia Emilio, en una de las entrevistas y que permiten hacer explícito como, en su caso particular, el acto de ver noticias está dado por el gusto de ver a su abuelo y no por la necesidad de compartir tiempo con alguno de sus padres.

Esta primera clasificación permitió también dar cuenta de los casos de Diego, Mateo y Pablo, hijos no únicos que ven noticias en compañía de sus padres –o alguno de ellos- y a veces de sus hermanos, debido a que las prácticas familiares cotidianas así lo establecen y han encontrado en este formato una fuente de información y “aprendizaje” sobre el tema que más les gusta: el fútbol. “Casi siempre veo noticias porque a mi mamá le interesa ver los que pasa en el país. Algunas noticias me gustan... Los deportes” (Mateo, 20 de septiembre, 2010)

3.1.3 Tercer y Cuarto Encuentro: producción audiovisual

En el Tercer Encuentro se llevó a cabo la realización de un noticiero sobre el Imperio Romano, en el que los estudiantes consignaron el trabajo de investigación adelantado a lo largo del año sobre el tema. En el Cuarto Encuentro se hizo la visualización del producto final, momento en que se vieron por primera vez reflejados en la pantalla.

El proceso de producción y de visualización de este primer intento audiovisual, mostró la manera en que los dispositivos tecnológicos son siempre una herramienta estimulante para iniciar y desarrollar procesos que complementen y pongan en evidencia el trabajo realizado dentro del aula durante el año, es decir, la utilización de los medios como pedagogía que posibilita una apropiación distinta del conocimiento y estimula los procesos investigativos.

Es necesario mencionar que para esta primera actividad el escepticismo y la desconfianza fueron los aspectos protagónicos dentro del sentir del grupo, pues no todos los integrantes del grupo quisieron participar. Así las cosas, los estudiantes prefirieron mantenerse dentro de sus actividades cotidianas y mirar de reojo el reto que la otra mitad del curso había asumido. También se detectó que algunos de los participantes asistieron al proceso de producción como una disculpa para salirse de clase y evitar las actividades que consideraban aburridas.

La retroalimentación fue en esta primera parte primordial, porque permitió dar cuenta de las ambigüedades a las que se enfrentan a diario los niños y las niñas, además evidencia el rompimiento entre la vida cotidiana y la vida escolar. En este caso específico se hicieron críticas que versaron sobre la formalidad del producto audiovisual, es decir, la realización: encuadres, movimientos de cámara, deficiencias en el sonido, elementos que hacen parte más de su cotidianidad que de su vida académica.

Esta crítica de “lo formal” enfatiza en la utilización constante y exagerada del zoom, los movimientos ocasionados por la cámara en mano y los sucesos de lo que ocurría detrás de cámara: el paso de los niños y las niñas, comentarios en voz baja y señas de las indicaciones de lo que tenían que hacer; mientras que en el proceso de grabación acudían a una manera de realización que les permitía el goce no sólo de la interacción

con la tecnología (la videocámara) sino también de esta nueva manera de ver: a través del visor de la cámara y las posibilidades de cambiar el punto de vista, dado únicamente por el zoom.

Desde esta primera etapa el papel de la enunciación se hizo evidente como principal fuente de apreciación y de atención. En cuanto al contenido, dieron poca cuenta de los errores conceptuales o precisiones teóricas a las que se diera lugar, no por desconocimientos del tema, sino porque aseguraron no “haberse dado cuenta” de lo que en el ámbito del significado estaba ocurriendo. En otras palabras, la forma fue más relevante que el contenido.

Así mismo fue importante la actitud final que asumieron aquellos estudiantes que no quisieron involucrarse activamente dentro del proceso de producción, con gran nostalgia, algunos, como Lucía, Irene, Luisa Fernanda y María Camila, lamentaron no haber participado de la actividad y tampoco verse reflejadas en pantalla.

Igualmente, este taller permitió dar cuenta de las relaciones interpersonales que se tejen al interior del grupo: líderes que controlan grupos, extrovertidos que contrarrestan a los tímidos que, para no ser excluidos siguen las indicaciones aportando la armonía necesaria para que el producto final tenga término. Así mismo se estimuló el desarrollo de competencias de expresión oral, improvisación y argumentación, en la que –sin darse cuenta de lo que estaban haciendo- asumieron retos personales enmarcado más dentro del ámbito del juego y la recreación. Igualmente la crítica constructiva y el trabajo en equipo fueron los protagonistas del proceso, siempre que las correcciones surgieron de los mismos estudiantes que se “aconsejaban” entre ellos para hacerlo mejor, ideando técnicas empíricas para la memorización y expresión.

3.2 El 2011

3.2.1 Primer y segundo taller: visualización y debate.

El taller dedicado a la visualización de audiovisuales realizados por niños y niñas de edades similares a las de los estudiantes partícipes en el taller, fue un intento por estimular la producción y la divulgación de audiovisuales propios, razón por la que se

presento la página web de teleclip, que permite la exhibición y videncia de videos hechos por niños y niñas de diferentes partes del mundo. Si bien la utilización de esta plataforma no fue aceptada por los estudiantes, debido a que el contenido presentado no cumplió con sus expectativas porque los productos les parecieron “bobos y aburridos”, este taller permitió estimular la crítica y la realización.

Los clips presentados en una primera fase fueron: “El tiempo Galicia por Yago”, que hacía referencia al estado del clima en Galicia; “Taller sobre los videojuegos”, un reportaje sobre el foro de generaciones interactivas, en el que nombran los aspectos importantes de la conferencia, en la que jugaron y aprendieron sobre el surgimiento de Mario Bros, y cómo es importante distribuir el tiempo entre la actividad de jugar y el cumplimiento de deberes; el tercer video: “Internet y las redes sociales”, hizo referencia a los peligros que los usuarios pueden encontrar en la red y algunas recomendaciones para tener cuidado, el último “Alex y Pablo muestran un Ipad” era una grabación en estudio en la que dos niños presentaban la Ipad, sus aplicaciones y los servicios que brinda esta tecnología a los usuarios.

En primera instancia es necesario establecer que únicamente el 69% de los estudiantes llenó la encuesta, el 26% restante afirmó haberlo hecho pero no tenían posibilidad de entregarla: innumerables ocasiones de pérdida, olvidos frecuentes de la tarea en la casa, son sólo algunas de las disculpas que cada uno de los cinco niños (as) presentó.



Gráfica 3-7: Hacen la tarea

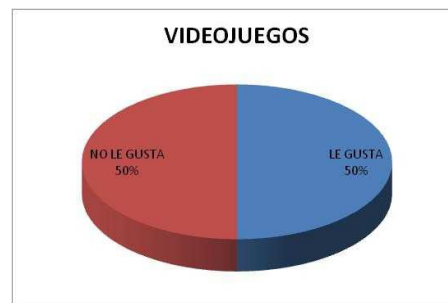


Gráfica 3-8: El tiempo

Si bien los resultados permiten afirmar que a más de la mitad del grupo (que diligenció la encuesta), les gustaron los clips de video presentados, durante el debate la reacción fue distinta, dado que manifestaron al unísono que los videos no eran interesantes, sobre todo en el caso del video sobre el estado del tiempo, en el que el 100% del grupo manifestó la inconformidad ante lo visto, lo cual

evidencia la necesidad de encontrar contenidos que correspondan con sus contextos personales, con su realidad más cercana. En este video en particular no hay interés ni por la enunciación ni por el enunciado, la atención se dispersa rápidamente, y se sienten aliviados cuando se acaba.

En el caso del video sobre el taller de videojuegos, la mitad del grupo afirma que el tema no se abordó de la manera correcta, y quienes realizaron la producción del clip no sabían de lo que estaban hablando. Para el 50% restante la información presentada fue pertinente y afirmaron aprender “cosas nuevas” como el nombre del primer videojuego y ver imágenes “re viejas” que hacía alusión a los inicios de la industria.



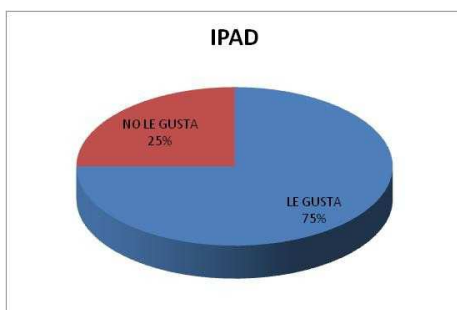
Gráfica 3-9: Videojuegos

Es necesario mencionar, que la mayoría de las críticas, venían precisamente de quienes no respondieron la encuesta: Fernando, Simón, Pablo David, Luisa Fernanda y Eduardo. Los tres primeros acuden constantemente a los videojuegos, ya sea por consola o por computador, situación que permite afirmar que la capacidad argumentativa y de debate no puede evaluarse desde la evidencia escrita, sino que surge de la percepción y es evaluada por cada uno desde las referencias que se tengan sobre el tema. Además, el acto de escritura haría evidente su punto de vista, al mismo tiempo que le otorga importancia a lo visto y de todas formas se percibe su “angustia” por decir aquello que consideran, debe ser dicho y no lo que realmente piensan.

Aquí se hace necesario entonces validar el conocimiento empírico y experiencial que tiene cada uno de los estudiantes, pues es desde ese saber cotidiano, que afirman que los contenidos están errados y es a través del debate y la oralidad que pueden encontrarse esas apreciaciones que los configuran y no aquella que se inscribe dentro de lo académico, que es la que sigue en la ruptura de la educación y la cotidianidad.

Si bien Luisa Fernanda y Eduardo no hacen explícita su participación activa en las plataformas de videojuegos, su participación en la discusión es mínima y se limita a darle la razón a sus compañeros, su timidez es todavía un obstáculo para una participación

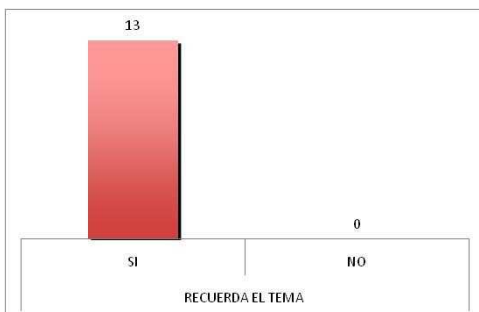
más activa y únicamente comentan de manera general que los contenidos no son de su agrado, simplemente porque no les gustan, no dan detalles sobre su inconformidad. La situación de Eduardo y Luisa Fernanda permite afirmar que mientras el gusto y el goce no se estimulen la respuesta ante ejercicios “académicos” es nula, más cuando el carácter participativo de todas las actividades se ha propuesto de manera voluntaria y no impositiva, lo que implica pensar en una manera en que se pueda estimular la participación libre, para que actividades planteadas bajo esta fórmula sean productoras de conocimiento.



Gráfica 3-10: Ipad

En el video sobre la funcionalidad del Ipad, las apreciaciones del grupo también estuvieron divididas aunque el mayor porcentaje está dentro de los estudiantes a los que les gustó el video. En este caso el carácter del disgusto está más dado desde la enunciación, pues les parece “ridículo que los niños estén “disfrazados” de adultos” (Santiago, mayo, 2011) y el espacio (un estudio de grabación)

les parece aburrido, sin embargo encuentran “interesante” el contenido allí presentado aunque “muchas de esas cosas ya las sabíamos... son de lógica” (Simón, mayo 2011). La experiencia de visualización de este video particular permite enfatizar cómo el contenido y la forma deben ser novedosos para que exista cierta aceptación entre los estudiantes, y la atención no se disperse si el goce visual no es suficiente estímulo para ellos.



Gráfica 3-12: Recuerdan el tema



Gráfica 3-11: Recuerdan el nombre

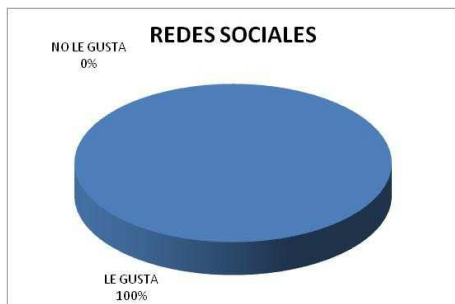


Gráfica 3-13: Recuerdan los personajes

Los resultados obtenidos tanto en las gráficas como en los debates grupales dan cuenta de cómo durante este taller se hace un acercamiento mayor al enunciado que a la enunciación, aunque la perciban todo el tiempo de manera inconsciente, lo cual se evidencia, sobre todo en la pregunta referente al tema, en la que dieron cuenta de lo que se trataba cada

uno de los clips vistos, así el nombre no lo recuerden.

En comparación con la primera experiencia de producción, este taller permitió comprobar cómo el carácter de la enunciación está presente en las apreciaciones de cotidianidad, cuando se ven así mismos prevalece la acción del significante, lo cual permite afirmar que existe un estímulo por la continuidad del trabajo, lo cual es un potenciador del aprendizaje una vez se logre equilibrar la acción del significante para el desarrollo de significados; mientras que en los contenidos que les son ajenos el poder de la enunciación no es un vehículo que incite la investigación y el aprendizaje, y aunque dan cuenta de ello la continuidad se pierde, y por tanto el conocimiento no prevalece.



Gráfica 3-14: Redes Sociales

El clip que hacía referencia al tema de redes sociales, fue aceptado por la totalidad del grupo, pues la temática hizo parte de sus realidades cotidianas y si bien es un tema que de manera empírica manejan demostraron interés por aprender lo que aún desconocen, por seguir las recomendaciones sobre el cuidado que hay que tener al interactuar en el ciberespacio y dieron una

mayor oportunidad. Atendieron los consejos y se sorprendieron al conocer las diferentes posibilidades que existen en la red. La visualización y discusión sobre este clip particular demuestra cómo el significado se hace relevante siempre que se apropian del mismo; es decir, lo integran de inmediato a su realidad cotidiana y lo perciben como un elemento útil para su vida. Aquí enunciación y enunciado son la dupla perfecta para el aprendizaje en valores, para la reafirmación de los padres y maestros como autoridades a las que hay

que acudir en caso de dudas sobre la información que debe publicarse o que circula en Internet.

Además de valorar las recomendaciones, los estudiantes aprendieron que las posibilidades que se encuentran en Internet y específicamente las redes sociales, son infinitas y que un mal uso de estas puede llevarlos a situaciones que son perjudiciales para ellos. El hecho de que el clip fuese hecho por niños y niñas de edades similares a ellos fue relevante pero no lo más importante, porque si bien se apropiaron del sentido no se identificaron con los niños y niñas protagonistas del video.

La visualización del video realizado en la escuela infantil audiovisual de Belén de los Andaquíes, titulado “El último Andaqui”, fue objeto de burlas pues el sentido estuvo más presente en la enunciación y en la crítica de lo que veían. El acento del niño que narraba la historia no les pareció conocido y al no poderlo entender claramente desde el principio la atención sobre el enunciado se fue desvaneciendo y se quedaron centrados únicamente en el significante. El poder de la imagen, fue el protagonista y la crítica una constante, comentarios como “hasta yo dibujo mejor” emergieron desde distintos rincones del salón, acompañada de risas estruendosas. La visualización del clip se hizo cuatro veces, pero en todas lo que prevaleció fue el ver y el encontrar detalles que antes no habían visto y si bien la percepción sonora no era muy clara, cada vez el ruido era mayor y el poder de la palabra y de la narración se perdía cada vez más.

El último clip de video que se visualizó fue una noticia del noticiero RCN que hacía referencia a la “presencia de un OVNI” durante el terremoto de Japón. Este clip también fue visto cuatro veces. A diferencia del anterior, en este pedían silencio entre ellos mismos, para poder entender la noticia que estaban viendo. Más allá de la tragedia japonesa, los niños y niñas hicieron comentarios sobre lo ilógico que es que los extraterrestres existan, mientras otros comentarios aludían a que ahí estaba el objeto sin identificar.

Concluyeron con “unanimidad” que el video que más les había gustado era el clip noticioso de RCN, pues de este “aprendimos algo... además está bien hecho” (Simón,

mayo, 2011). Por este último clip sintieron curiosidad y se animaron a verlo repetidas veces con el fin de lograr una mayor comprensión.

La situación descrita en líneas anteriores presenta una clara ambigüedad entre lo que dicen que hacen (o dejan de hacer) con lo que realmente les interesa. Ninguno de los estudiantes había visto antes esta noticia, porque como ya se ha reiterado varias veces el acto de ver noticias constituye más una coyuntura que una búsqueda incitada por el gusto, pero en el momento de tener las opciones presentes ante ellos, niños y niñas prefieren ver precisamente lo que tanto critican.

Así mismo esta situación me hace recordar los planteamientos de Theodor Adorno y Max Horkheimer (1981:393-432) quienes concibieron la televisión como un elemento de la Industria Cultural y así el consumo de la misma está dado por la imposición del efecto y la técnica, lo que desencadena una masificación de la cultura, siempre que cataloga y esquematiza a la sociedad, marginando a quienes no logran adaptarse y crea una ideología común para la cultura.

Si bien los planteamientos de los autores han sido fuertemente criticados durante los últimos años y considerados en cierta medida como fatalistas, ayudan a definir la situación que se presentó dentro del grupo, pues claramente han preferido considerar de su gusto la noticia presentada en RCN, que por su carácter comercial es un ejemplo de producto de las Industrias Culturales. La anulación de lo novedoso se da con el rechazo al clip “El Último Andaquí” y asumiendo que el producto de la Industria está en mejores condiciones, es de mejor calidad y muestra algo interesante por encima de los demás ejemplos visuales mostrados durante el taller.

Esta situación por tanto, exige una nueva clasificación del grupo que dé cuenta de prácticas relevantes y al mismo tiempo explicita los gustos y disgustos de los participantes. De esta manera la clasificación se amplía a más categorías de análisis, siendo la teoría de los efectos sobre el espectador la primera en demostrarse. Vale mencionar que la dirección del gusto y la opinión se da no solo dentro de los diferentes medios, sino también en las instancias de autoridad: escuela, familia, amigos, etc. Esto implica atender los diferentes contextos de niños y niñas para poder determinar a qué

nos estamos enfrentando y concebir pedagogías que apunten a la construcción de la ciudadanía y la mirada crítica.

3.2.2 Tercer taller: lenguaje audiovisual

Luego de explicar los diferentes valores de plano, los niños y niñas dieron cuenta de la importancia de su utilización siempre que brinde la posibilidad del detalle. Se discutió en torno al “orden en el que vemos” las fotos y afirmaron de una manera rápida que se “pueden entender cosas distintas”, pero la participación no fue muy enfática.

Tomo acá las fotografías más relevantes, elaboradas por los niños y niñas –durante la tercera fase- que permitan dar cuenta del análisis de resultado obtenido en el taller. Roberto no asistió al colegio el día que desarrollamos el taller.

- Trabajo de Mateo, Eduardo, Fernando, Pablo y Simón



Fotohistoria Grupo 1 3-1



Fotohistoria Grupo 1 3-3



Fotohistoria Grupo 1 3-4



Fotohistoria Grupo 1 3-2

Si bien lo planteado al inicio del taller era generar una fotohistoria, el resultado de lo que vemos acá no nos permite dilucidar una historia lineal, pero nos otorga los elementos necesarios para inferir la importancia de la narración visual de estos sujetos, tanto desde el punto de vista del fotógrafo como de quien está siendo registrado.

Este ejercicio rescata lo que revela “A través del espejo”, una exposición de Joan Fontcuberta, quien construye su muestra a partir de fotografías digitales que circulan en Internet: la concepción de los sujetos como gestores de su propia imagen obedeciendo a la existencia del carácter narcisista y exhibicionista que constituye la necesidad de la auto-contemplación y de divulgación de esa imagen a una gran cantidad de personas. (Unimedios, 2011).

Si bien es cierto que la concepción de la ftohistoria no incluía la divulgación en ningún lugar de Internet, la tercera fotografía de la secuencia, permite volver a las reflexiones de Fontcuberta y observar cómo esa manera de narración se está concibiendo desde el narcisismo de quien actúa, por una necesidad de auto contemplación, pero también porque son este tipo de representaciones las que a diario muestran los medios cuando narran (venden) la vida de personajes “famosos”: artistas, actores, políticos, etc. Entonces hablar del carácter expresivo de una foto nos pone ante los contextos en que los sujetos se desenvuelven. De otro lado, la experiencia estética del fotógrafo revela la necesidad de escapar de lo formal, para construir sus narraciones de una manera más cercana a su realidad.

En el momento de la visualización los comentarios que emergieron de los distintos rincones apelaban a un singular uso de la imaginación. Aunque no detectaron un hilo conductor, cada uno fue artífice de su propia historia, caracterizando cada una de las fotos: “era un vagabundo que se volvió modelo” (Inti, mayo 2011), otros aludieron que la historia era una biografía de Eduardo –personaje que más aparece en las fotos- y que correspondía a un día en su cotidianidad. Propusieron un orden diferente para la ubicación de las fotografías y construyeron una historia en la que Eduardo comenzaba el día triste y lo terminaba feliz.

Cabe decir que los cinco miembros del curso, recordaron cada una de las fotos que habían tomado y preguntaron entre sus compañeros por las que no recordaban. Simón y Pablo³⁸ salieron temprano del colegio ese día, razón por la que estuvieron únicamente al inicio del ejercicio, y no recordaban ninguna de las fotos. Simón observó varias de las

³⁸ Simón y Pablo viven en el municipio de Chía. Debido al fuerte invierno que se presentó en la ciudad de Bogotá, durante el primer semestre del 2011, muchas de las vías comunicantes entre Chía y Bogotá se inundaron ocasionando grandes congestiones en el tráfico, razón por la que el Colegio decidió que los estudiantes que vivían en los municipios cercanos a Bogotá salieran una hora más temprano.

fotografías con decepción³⁹ y parecía avergonzado de que ese fuera el resultado final de su grupo; según él “se pusieron a molestar y a tomar fotos al azar” (mayo 2011).

Uno de los aspectos más importantes en este taller, fue que Eduardo participó de una manera más activa, que en los anteriores, se sintió avergonzado al verse en la pantalla, se tapó la cara y esperó angustiosamente que sus fotos pasaran con rapidez; ya sobre las últimas fotos su actitud fue distinta, se rió de sí mismo y comentó al igual que sus compañeros que la historia parecía una biografía de él, hizo reclamos por fotos que no recordaba y disfrutó de la sesión, lo cual se considera un gran avance dentro del proceso, pues su timidez lo marginó de las actividades y sus reacciones eran de rechazo no sólo de lo que veía sino de la actividad en general.

Así las cosas, puede afirmarse que estos procesos audiovisuales potencian la socialización y la consolidación de las relaciones interpersonales. El acto de reírse de sí mismo es una de las claves para la inclusión dentro del grupo, pues admitir las burlas y hacer parte de ellas afianza la criticidad, se aceptan a sí mismos se construyen mejorando sus errores.

- Ejercicio de Luisa, Juanita, Lucía María Camila, Irene.



Fotohistoria Grupo 2 3-3



Fotohistoria Grupo 2 3-2



Fotohistoria Grupo 2 3-1

³⁹ En todos los talleres realizados, Simón fue el que participó con más entusiasmo, de una manera propositiva, cuestionando e indagando diferentes posibilidades de hacer lo que se proponía y si existía disponibilidad de tiempo, ir un poco más allá.

Esta secuencia es una muestra de la fohistoria final que realizaron estas cinco niñas. La construcción de la historia se hizo de manera conjunta, escuchando la opinión de cada una de las participantes y tomó en cuenta la posibilidad de que cada una hiciera parte tanto de la actuación protagónica y la secundaria como de la toma de las fotografías.

En este ejercicio es evidente la utilización de distintos valores de plano para la construcción de narrativas visuales, en las que se dan a la tarea incluso de cambiar el punto de vista, girar la cámara y hacer uso del primer plano para ver en detalle la niña accidentada. Durante la producción fotográfica se pudo apreciar una potencialización del trabajo en equipo, del respeto por las opiniones, de la búsqueda de alternativas y soluciones que encerraran los anhelos individuales que surgían en el momento de pensar que historia contar.

Este grupo particular, cuidó cada una de las fotos, planeándola, intentando no dejar nada al azar con la plena conciencia de la historia que querían contar.

Durante la visualización de este trabajo, surgieron distintos comentarios sobre los gestos y las maneras en que las niñas aparecían en la foto, pero al mismo tiempo se obligaron a poner atención a una narración insonora que implicaba un mayor detalle en la apreciación de la imagen.

Al igual que en el ejercicio anterior, el vehículo de motivación fue la risa y el intento por encontrar las palabras que pudieran definir la historia que, desde la subjetividad individual, se construyó, y en este caso quien se sintió avergonzada ante el grupo por verse en la pantalla fue María Camila, quien pidió en repetidas ocasiones que “pasaran las fotos rápidamente” y optó por hacer críticas de sus compañeras de trabajo: “Irene siempre posaba” (mayo, 2011).

- Ejercicio de Luisa Fernanda y Sofía



Fotohistoria Grupo 3 3-2



Fotohistoria Grupo 3 3-1

El ejercicio desarrollado por estas dos niñas, recibió fuertes críticas porque sus compañeros argumentaron que era una “mala copia” (Juanita, mayo 2011) de lo que Juanita, Irene y las demás niñas del grupo habían hecho. Las recriminaciones surgidas durante la visualización hacen que Luisa Fernanda abandone el salón y Sofía se ve obligada a defender su trabajo, argumentando que no es igual al que expusieron previamente y que además la idea surgió de ella y Luisa Fernanda. Este ejercicio pone de presente la importancia de la propiedad intelectual, pues reaccionan fuertemente, lanzando acusaciones y comentarios ofensivos cuando ven que su trabajo ha sido copiado.

Ejercicios audiovisuales de este tipo ayudarían dentro del aula de clase a recordar las fuentes a las que recurren en el momento de hacer una tarea y así mismo aprender las maneras correctas de citación de un texto o cualquier medio que utilicen en sus investigaciones y también a percibir la manera en que los textos se construyen bajo una premisa universal, en lo que cambia es únicamente la forma de hacerlo. Esto potenciaría procesos mentales como la interrelación, la asociación de ideas y la capacidad crítica.

- Trabajo de: Emilio, Inti, Valeria, Daniel y Santiago



Fotohistoria Grupo 4 3-1



Fotohistoria Grupo 4 3-3



Fotohistoria Grupo 4 3-2

La imaginación fue el elemento más importante que los niños desarrollaron durante la producción de esta historia. En primera instancia me permito enfatizar la foto que constituye el inicio de la historia, en la que Santiago se pone los zapatos en las rodillas para mostrar que es un niño pequeño, lo cual pone de presente el gusto por el trabajo que desarrollarían.

En esta fotohistoria, es evidente también el manejo diverso de los distintos valores de plano el cual permitió que el público –los demás compañeros- entendieran la historia que estaban contando. Daniel y Santiago se ríen de sí mismos, mientras Inti imita los gestos que hace Valeria en cada una de las fotos en las que aparece. Eduardo se ríe más fuerte que en ocasiones anteriores y da cuenta de lo que ve como algo obvio: “se trataba de una familia a la que se iban a robar el bebe” (mayo, 2011).

Estos ejercicios pusieron en evidencia el valor que tiene la imaginación, dentro de los procesos de aprendizaje, pues si bien las historias que construyeron requerían de locaciones y vestuarios diferentes a los que tenían, esto no fue un impedimento ni restringió la comprensión de lo que se quería narrar. Así mismo, estas narraciones muestran que niños y niñas acuden constantemente a sus contextos cotidianos para construir sus historias. De esta manera aspectos como el secuestro y el drama –con presencia especial en las novelas que ven, son temas recurrentes, al igual que las situaciones cotidianas como “accidentes” durante el juego en el parque.

Igualmente es importante hablar del uso que hicieron de los distintos valores de plano. Plano General, Plano Medio, Primer Plano y Plano Detalle, fueron los instrumentos utilizados para dar cuenta sus narraciones desde el enunciado y el lugar de la enunciación, toda vez que cada encuadre fue pensado y elaborado para dar un sentido específico, para otorgar relevancia en los puntos que así lo consideraron.

Roberto, estuvo ausente durante la sesión en la que se tomaron las fotos y durante la visualización hizo frecuentes críticas a sus compañeros sobre los errores que él consideraba que habían cometido, intentando dar a entender que el resultado hubiese sido muchísimo mejor si él hubiera participado de la actividad. Este hecho implica la necesidad de vincular a la totalidad de los niños dentro de las actividades que se realizan dentro del aula, porque al atravesar la misma experiencia y enfrentar cada uno los retos desde su propia individualidad hace que la valoración del trabajo de los demás aumente y se propicien críticas más constructivas.

3.2.3 Cuarto taller: la tarea



Gráfica 3-15: Ver un noticiero

Propiciar un encuentro con la noticia dentro de las actividades cotidianas y fuera del ámbito escolar, evidenció que solamente el 53% de la totalidad del grupo se dio a la tarea de ver el noticiero y llenar el taller correspondiente.

Contrario a lo que se esperaba, quienes entregaron a la mayor brevedad el trabajo fueron las niñas que afirmaron durante todos los encuentros sus disgustos hacia los noticieros y la información que allí presentaban. Mateo, Pablo, Diego y Fernando aseguraban ver noticias constantemente pero no entregaron la tarea, mientras que María Camila, Irene y Lucía que aseguraban no hacerlo, lo hicieron en los tiempos señalados.

Esta actividad permitió dar cuenta no sólo del escepticismo que tienen ante el formato sino en mayor medida el aburrimiento que les genera llenar una encuesta. Más allá de los resultados escritos, la participación en los debates referente a la manera en la que los noticieros construyen sus discursos, fue muy activa así no se tenga un registro escrito de eso, lo cual implica que las reflexiones no pueden quedarse únicamente en el papel y que los docentes se enfrentan hoy ante el gran reto de estimular el gusto por la escritura desde ámbitos diferentes a los tradicionales.



Gráfica 3-16: ¿Ve el noticiero completo?

Solamente Irene, Luisa y Daniel vieron la totalidad del noticiero, lo que evidencia nuevamente que más allá de la experiencia noticiosa, niños y niñas se enfrentaron al cumplimiento de una actividad planteada y de esta manera se diligenció la encuesta. Sin dar detalles e incluso sin entender lo que allí se estaba transmitiendo.

Respuestas monosilábicas,

contradictorias y espacios en blanco, comprueban que el mantenerse informados no es una práctica cotidiana –a excepción de algunos casos particulares- sino que se acude a estos “odiados” formatos únicamente cuando pasa algo que les genere curiosidad o les parezca “interesante”.

Es válido mencionar que de todas formas, la duración de los noticieros abarca más de lo que la atención de un niño puede soportar, acudo a Ferrés y su concepto de la hiperactividad para entender mejor esta situación, pues el carácter repetitivo del formato no tiene ningún estímulo visual que los invite a quedarse, ya que el placer del goce está totalmente descartado debido al contenido que allí se presenta. Imágenes constantes de muertes, disparos, robos y demás que aumentan el estrés y generan angustia entre las audiencias.

De la misma manera, se hace necesario hablar de las características sonoras que están al interior de los noticieros. Trataré de explicar de la forma más clara lo que pretendo

plantear, buscando las palabras más adecuadas para hacerlo, en un intento por narrar la experiencia.

3.3 Imaginando juntos

Permítase cerrar los ojos y recordar la última noticia que vio. Haga caso omiso del noticiero, no se permita el detalle, simplemente intente recordar lo más básico, lo esencial: la manera en que esa noticia fue construida. Ahora, borre la cara del presentador que recuerda, olvide su peinado y sus gestos; inhale profundamente, contenga la respiración y con la exhalación deshágase de todo vestigio de imagen que pueda quedar. Inmediatamente recuerde la noticia, -sin imagen- el sonido de la noticia. Agudice el oído. ¿Tenía una música de fondo? ¿Cómo era el tono de la voz del narrador? ¿Qué palabras utilizaba? Intente de momento sentir esa noticia, créase el protagonista, apropie ese fragmento de sonido que recuerda como si fuera parte de su biografía... ¿Qué siente? Acaso el sonido de la voz y la música que recuerda. ¿Lo calma? ¿Le permite pensar? Seguramente ¡no!

Michel Chion (2004), hace referencia explícita a la voz, como aquel elemento que es capaz de estructurar la percepción de un todo totalizador, siempre que nos encontramos inmersos dentro de la necesidad vococentrista, a la que asignamos una autoridad para que nos guíe la percepción de las imágenes⁴⁰. Así mismo la presencia del *Acusmase*⁴¹ continúa con la guía de lo que debemos ver, de lo que debemos entender de cada espectáculo noticioso.

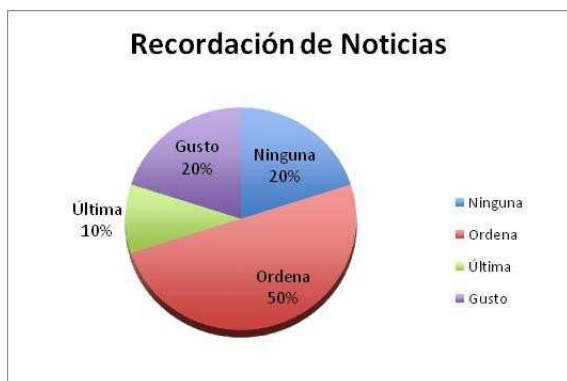
Para comprobar lo anterior, permítase nuevamente cerrar los ojos y recordar la última noticia que vio. Despójela ahora de toda cualidad sonora, no recuerde el texto y olvídense de la música, centre su atención únicamente en la imagen. Traiga a su mente al presentador con sus gestos y vestimentas, los ademanes y movimientos de su cuerpo,

⁴⁰ Esta situación se presenta desde el momento del nacimiento, pues es la voz de la madre la que se hace presente para guiar, estimular y enseñar al niño el mundo al que acaba de ser arrojado.

⁴¹ Michel Chion define al *Acusmase*, como la voz acusmática y omnipresente que guía la percepción visual de la escena, con la ausencia del personaje que habla. La voz en off es un ejemplo de ello. En el caso de los noticieros, la voz del presentador sigue mientras vemos las imágenes de los “hechos” que se nos están narrando.

trasládese a las escenas que “probaban” la veracidad de los hechos. Poco a poco traiga la voz a un segundo plano, no permita que ésta sea la protagonista, vea cada una de las escenas de esa noticia y respóndase: ¿lo que veo es lo mismo que lo que escucho? Seguramente la respuesta es un no, sobre todo si dentro de las imágenes que usted logró recordar aparece un subtítulo en la parte inferior en la que se lee: “imagen de archivo”. Ahora, ¿Esas imágenes son apacibles? ¿Permiten acaso la reflexión? ¿Siente placer viéndolas? Me atrevo a suponer que nuevamente la respuesta será un no.

Así las cosas, es difícil pretender que la atención de un (a) niño (a) perdure bastante tiempo ante estos formatos. Si no puede obtenerse placer del goce visual, mucho menos podrá obtenerse del auditivo, lo que implica que la experiencia infantil ante los noticieros no puede ser fructífera, por más que acuda cada noche a ver un noticiero, entendiendo que el acto del ver no supone la implicación de la mirada y es esta la razón por la que después de un largo ejercicio de ver noticias no puedan dar cuenta sobre el significado y el contenido de lo que vieron; su experiencia se limita al enunciado, el que abandonan en tiempo muy corto.



Gráfica 3-17: Recordación de noticias

Los resultados obtenidos sobre la recordación de las noticias, permiten afirmar que dos de los encuestados recuerdan las noticias que “les gustaron” o que les parecieron interesantes, dadas por el gusto particular sobre un tema: deporte. Así mismo, otros dos no recuerdan ninguna

noticia, y una persona no recuerda ninguna lo que comprueba que así estén viendo

noticias no están apropiando el sentido de las mismas. Por último el 50% del grupo encuestado ordena las noticias que miró y no la totalidad de las presentadas durante la emisión del noticiero.

3.3.1 Última fase: pre, pro y postproducción

Durante esta fase se desarrollaron varios encuentros que estaban encaminados a la realización de un noticiero escolar, tarea que tomó un giro distinto del que salieron cinco productos audiovisuales de diversas características que no constituían la estructura noticiosa.

La etapa de la preproducción potenció la imaginación, la capacidad de llegar a acuerdos que incluyeran los puntos de vista de los diferentes participantes, el trabajo en equipo, pero sobre todo la capacidad narrativa desde lo escrito, pues se implicaba la construcción de un guión que si bien fue realizado, se utilizó tan sólo como un mapa de ruta, puesto que durante la grabación –etapa de producción- de cada uno de los audiovisuales realizados, se acudía al guión para recordar aquellas ideas que querían grabar y que planeaban sobre la marcha. Un manejo poco ortodoxo desde el campo de la realización audiovisual que permitió el desarrollo de la capacidad de improvisación, de solucionar problemas en el instante y trabajar bajo presión.

La postproducción es una de las etapas más importantes, porque es durante este proceso que se hace la construcción final del discurso audiovisual, es el lugar en el que la manipulación de la imagen se hace evidente y el cambio de sentido se puede producir con la ubicación distinta de un plano. El primer corte de edición que se hizo de cada uno de los productos se incluyeron “errores” que se esperaba fueran detectados por los niños y las niñas, para tener elementos para hacer un segundo corte que diera cuenta de las observaciones y las críticas constructivas que se plantearían al interior del aula. La percepción de estos errores no se hizo, razón por la que una segunda visualización del material no tuvo los elementos de análisis esperados y aunque detectaron algunos cambios no fue importante para la generalidad del curso.

- Los productos:

“Tv Bobadas” fue uno de los productos propuestos, el cual se conforma “como si fuera el día de los inocentes (...) que los noticieros presentan las equivocaciones” (Mateo, mayo, 2011) y por eso mostraron “los atracos más estúpidos”, en el que hicieron referencia

“¿Cómo llegar alguna vez a conocer al niño? Para conocerlo tengo que esperar que se deteriore; solo entonces estará a mi alcance. Helo allí, un punto en el infinito. Nadie conocerá su hoy. Ni siquiera él mismo. En cuanto a mí miro, y es inútil: no consigo comprender algo que solo es actual, totalmente actual. Lo que conozco de él es su situación: el niño es aquel a quien acaban de nacerle los primeros dientes y es el mismo que será médico o carpintero.”

Niño dibujado a pluma

Clarice Lispector

varias veces al robo de celulares⁴² y a situaciones “trágicas” que resolvieron con humor. Tv Bobadas, también permitió afirmar como la “naturalización” del conflicto armado colombiano lleva a que los “nudos” de las narraciones sean fácilmente resueltos con un disparo. De todas formas es importante rescatar la concepción de la idea: “un noticiero que se presenta para el día de los inocentes” (Mateo, mayo, 2011), lo que revela el gusto por contenidos que surgen de la equivocación, que hacen referencia a una cotidianidad diferente a la del producto final. Así la puesta en escena para enfatizar los “errores”, hace pensar también en los “reality shows” programas en los que se alude a la grabación de la cotidianidad, con ausencia de libretos, que lo que hacen evidente es la preparación y la puesta en escena de la cotidianidad misma, atribuyéndole a la vida misma ese carácter espectacular que exige una actuación cotidiana.

“A corazón abierto”⁴³, fue propuesto como “la parte de farándula del noticiero en el que muestran el avance de las novelas” (Daniel, mayo, 2011). Este cortometraje permitió el desarrollo de los recursos que apelan a la

⁴² Durante el 2011, tanto en periódicos como noticieros se hicieron numerosos reportajes sobre el incremento en el robo de celulares en todo el país, con relevancia en la capital de la República, que acarrea también el homicidio de quienes se negaban a entregar los celulares

⁴³ A corazón abierto, es una novela colombiana (del canal RCN), que ha alcanzado grandes niveles de audiencia. Basada en la serie estadounidense “Greys Anatomy”, la novela muestra la cotidianidad de un hospital, las relaciones que se dan entre los médicos y las situaciones de “vida o muerte” que viven los pacientes que llegan al servicio de urgencias.

imaginación: útiles escolares usados como instrumental médico para hacer operaciones, la representación de dramas familiares que dan cuenta no sólo de la estructura novelada y espectacular⁴⁴ en la que se construye la vida, sino también, la necesidad de la dramatización como actividad “canalizadora”, como alternativa de juego en el que evidencian el mundo que están construyendo a partir de las representaciones de los roles que deben desempeñar – de acuerdo siempre con la telenovela- los gustos que deben tener, las situaciones que quieren (deben) vivir, siempre que la novela brinda ese espacio de ensoñación en el que los sujetos apropian el sentido total de lo que ven, porque su narrativa seductora los invita a pensar que un día su vida puede ser igual al del protagonista de la telenovela que cada noche lo conmueve y en este caso específico, aquel que “salva vidas”, que llora la muerte de sus pacientes y además es altamente reconocido por ser un médico exitoso, lo cual lo ubica dentro de una posición social alta.

“La historia de Gerarda”⁴⁵ similar a “A Corazón Abierto”, es una narración que nace en la imaginación, que desvincula el carácter narrativo de la noticia, que se sale de lo informativo, para convertirse en una ficción, que muestra la clara influencia de la telenovela sobre la realidad de niños y niñas. La manera en que “La historia de Gerarda” es narrada y concebida muestra como la vergüenza y el temor a ser juzgados por sus compañeros - en el momento de la visualización – lleva a las niñas que proponen la idea a enmarcarla desde el principio como una historia “terriblemente mala”, advirtiendo al público desde el principio que la calidad de la historia es insuficiente.⁴⁶

Tu voz estereo⁴⁷ es la reproducción de la serie colombiana del mismo nombre, producto que hace referencia al informativo y que al mismo tiempo les da la “excusa” para poder crear historias ficcionales que puedan vincular con el acto de narrar noticias.⁴⁸

⁴⁴ En el sentido en que lo enmarca Joan Ferrés.

⁴⁵ La historia de Gerarda, trata sobre un grupo de amigas, que viajan a París, y una vez están frente a la torre Eiffel, bailan “Staying Alive” del grupo BeeGees

⁴⁶ El grupo de niñas que propone “La historia de Gerarda” son en su mayoría hijas de matrimonios aparentemente funcionales, tienen hermanos y se niegan a ver noticieros afirmando que no quieren ver más tragedias en la televisión colombiana.

⁴⁷ Seriado del Canal Caracol (canal privado colombiano), en el que locutores radiales abren el espacio para recibir llamadas del “público” para que este cuente sus historias, pida ayuda, o se desahogue. Los periodistas protagonistas, acuden siempre al llamado de ayuda de sus oyentes,

Este producto, muestra la fuerte influencia que tienen la televisión y ciertos formatos sobre las construcciones de sentido y apropiaciones de realidad que están erigiendo los niños y las niñas.

Escoger una referencia como la de este seriado permite evidenciar: a) en primera instancia, que los programas que consumen y a los que hacen referencia, no son siempre dirigidos al público infantil: “Tu voz estéreo” está dirigido al público adolescente y “A corazón abierto”⁴⁹ está dirigido a mayores de 18 años, lo cual comprueba que el consumo de televisión infantil no se limita únicamente a los programas realizados para ese *target* específico sino que trasciende a otros escenarios, en la búsqueda de productos que satisfagan sus “necesidades narrativas”; b) la noción de periodismo, informativo y noticia, se está construyendo desde lo ficcional e incluso esas construcciones ficcionales están trascendiendo a otros temas, otros aspectos que involucran su cotidianidad; c) la necesidad de narración de historias que involucren situaciones en las que los niños y niñas de su edad estén implicados, es decir, un llamado a narrar desde lo cotidiano que los incluye a ellos como parte de la sociedad y no únicamente a ver las “realidades” de los adultos que sienten ajenas y lejanas; d) el lugar primordial de la televisión en sus construcciones cotidianas, porque si bien el espacio para el desarrollo de la creatividad fue dado, las soluciones, necesidades y gustos narrativos que propusieron los estudiantes hizo referencia a lo ficcional y novelado de la televisión.

“La muerte de Osama”, pone de presente cómo el acontecimiento que involucra personajes de la vida pública o que se hacen famosos por la gravedad con la que se presentan, toman parte fundamental en el ámbito informativo de niños y niñas. Así pues, se genera un audiovisual que surge de la imaginación pero que hace referencia a un hecho de la “vida real” que ha causado impacto a nivel mundial. Nuevamente la

involucrándose en la resolución de problemas en los que se ven envueltos. Tu voz estéreo muestra de manera ficcional, el formato informativo desde lo radial.

⁴⁸ La historia que narran y recrean, a través del formato radial (televisivo) es la muerte de Lucia, una niña que al ver una venta de helados, se suelta de la mano de su madre y pasa la calle corriendo sin “tener cuidado” por lo que un carro la atropella. Al llegar al hospital intentan salvarle la vida, pero Lucia muere.

⁴⁹ La escena de este producto que se desarrolla en el hospital es una clara referencia de involucrar la novela “a corazón abierto”

presencia de la guerra y sobre todo de la celebración de la muerte⁵⁰ comprueban una vez más que la apropiación del conflicto, del maltrato y de la solución fácil a través del disparo es en últimas ya una concepción de vida, un modelo social en el que la muerte, el homicidio son la solución frente a las adversidades.

Vale mencionar también que la infancia acude no solamente a una naturalización del conflicto colombiano, sino a una corriente estética, por nombrarlo de alguna manera, que toma como punto de partida la violencia. Desde el cine hasta la televisión, el video y los formatos híbridos, la presencia de la guerra y la relevancia del papel del héroe juegan el papel fundamental en los productos de la iconósfera, razón ésta para que los contenidos violentos y bélicos no sean un momento que propicie la experiencia de la tristeza, sino por el contrario sea apropiada como entretenimiento que puede disfrutarse y en algunos casos hacer reír.

La producción y visualización de estos productos tuvieron impacto en toda la comunidad estudiantil sobre todo en el grupo de “cuarto b” quienes pudieron seguir más de cerca el proceso. En repetidas ocasiones estudiantes de ese curso pidieron actuar en alguno de los videos que se estaban grabando y en la visualización final entraron al salón y disfrutaron del evento. También preguntaron por qué ese proceso no se iba a llevar a cabo con ellos y si podían obtener una copia final del video, pues lo que habían visto les pareció “genial” (Jesús, mayo, 2011).

La aceptación que tuvieron los videos fue mayor dentro de los niños y niñas que no hicieron parte del proceso de realización, es decir, estudiantes de cursos diferentes, mientras que quienes participaron se acordaron de situaciones y en ocasiones no quedaron conformes con el encuadre que había hecho el compañero delegado: “me cortaste la cabeza”, afirmó Roberto (mayo, 2011) al ver que en el resultado final el encuadre no era como él lo había planeado. Una vez entendió lo sucedido le hizo el reclamo insistentemente a Sofía, encargada de la grabación de la escena en la que Roberto actuaba. Esta situación revela que así como la aparición en la pantalla es un

⁵⁰ En el último plano que presentan Santiago y Fernando, los niños que representan a los soldados americanos, celebran que han matado a Osama Bin Laden.

aspecto importante para niños y niñas, éste se vuelve aún más importante cuando el público que está frente a la pantalla no conoce la totalidad del proceso, puesto que es allí, ante los desconocidos, que pueden gozar del componente exhibicionista y narcisista del que habla Fontcuberta (2011).

Después de la etapa de visualización, el 100% de los participantes fue enfático en afirmar que el ejercicio del 2011 les había gustado más que el realizado en el 2010, porque en esta última etapa habían podido escoger los temas que querían tratar de manera casi individual, “podemos ser más imaginativos” (Diego, mayo, 2011) y además afirmaron que era “más divertido”, generar historias en las que pudieran reírse, mientras que en el de Señal Romana, “lo único chistoso fue el final cuando nos equivocamos” (Lucía, 2011). Por su parte María Camila basó su argumentación en que ella no había podido participar de la experiencia anterior y que le había gustado más la última porque pudo imaginar, proponer, actuar y participar en la grabación de tres de los videos realizados. Valeria en cambio encontró en esta última experiencia una opción mejor porque todos habían podido actuar, “en cambio en el primero solo aparecimos unos pocos”, (mayo 2011) otorgándole valor a la creación colectiva de todo el curso.

Se afirma entonces que la estimulación a participar en este tipo de procesos está dado no solamente por el acercamiento a tecnologías: cámaras, micrófono, trípode, sino también por la necesidad de verse a sí mismos en la pantalla y sobre todo porque sus compañeros los vean y puedan dar cuenta del trabajo que realizaron, el cual fue percibido más como una actividad lúdica que se enmarcó en el campo del juego y no del ámbito académico, que a su vez, puede vincularse directamente con actividades cotidianas en la presencia que hacen niños y niñas en el facebook⁵¹, lugar en el que narran su cotidianidad a través de fotografías.

⁵¹ Vale mencionar que durante el tiempo que se realizaron los talleres con los niños, la presencia en facebook fue aumentando, si bien la gran mayoría de ellos no contaba con una cuenta en la red social al inicio del trabajo, sobre la etapa final un gran porcentaje ya contaba con un perfil y otros estaban a la espera del permiso de sus padres para poderlo hacer. Comentarios como “uy tú eres la única (o) que no tiene facebook” se repitieron varias veces hacia los estudiantes que aún no habían abierto su cuenta.

3.4 Reflexiones finales

Con un conocimiento más detallado del grupo me he permitido hacer otra clasificación, de acuerdo con los comportamientos, las prácticas, la participación y las actitudes que encontraban un punto de encuentro para poder establecer las convergencias en el análisis.

Hago entonces un acercamiento a la teoría de los estudios culturales, siguiendo los planteamientos de Raymond Williams, para poner de presente el concepto de hegemonía.

3.4.1 Los noticieros como instituciones hegemónicas

Raymond Williams, define lo hegemónico como un proceso cambiante no totalizador, en el que se evidencia la relación entre dominante y subordinado, “no es solamente el nivel superior articulado de la ideología ni tampoco sus formas de control consideradas como manipulación o adoctrinamiento (...) es un sentido de la realidad para la mayoría de las gentes de la sociedad” (Williams, 1997:131). En este sentido “la mayoría de las gentes” tenía como sentido de realidad el apoyo incondicional al ex presidente de la República Álvaro Uribe Vélez, y que fue en ese apoyo y devoción que se eligió a su sucesor: Juan Manuel Santos.

Teniendo en cuenta lo anterior afirmo que los noticieros televisivos van a constituirse como instituciones hegemónicas. Como *instituciones* en la medida en que se han establecido de una u otra manera como los entes autorizados para “contar la realidad”, o en palabras de Marx, para producir y reproducir la vida real, con la “autorización” que creen tener por parte de la sociedad colombiana y que miden a través de encuestas y sondeos que les permita “legitimar” esa autoridad, olvidando la diversidad y complejidad de los grupos sociales existentes en Colombia, representándolos como entidades planas, controlables y predecibles. Es también uno de los lugares donde se produce el sentido y se establecen los consensos, donde se crean y afirman las tradiciones y por tanto las representaciones sociales comunes. Como *hegemónicas*, en la medida en que hacen eco de las disposiciones gubernamentales, a través de que “materializan las noticias y la

opinión seleccionadas y también una amplia gama de percepciones y actitudes seleccionadas” (Williams, 1997:140).

Sobre lo anterior vale la pena mencionar el caso de la periodista colombiana Vicky Dávila, quien durante los ocho años del Gobierno de Álvaro Uribe, mostró a través de sus noticias un apoyo incondicional⁵², criticado varias veces desde distintos medios, al ex mandatario, respondiendo de esta manera a los requerimientos gubernamentales. Hoy la realidad política que vive el país es distinta, si bien el actual Presidente de la República, Juan Manuel Santos obtuvo la mayoría de los votos de los seguidores de Uribe, en la actualidad las diferencias del Gobierno actual con el anterior son evidentes, lo que ha ocasionado un giro en la apreciación política de la periodista quien ha hecho indiscutible su rechazo con la actitud que tiene el ex presidente⁵³ -enalteciendo la labor del actual- y se pone nuevamente al servicio de los mandatos gubernamentales.

Es así que me valgo de este caso particular para reafirmar que los medios colombianos están a disposición de los requerimientos de los poderes políticos y económicos, construyendo desde allí los relatos que deben ser percibidos, la información que debe ser valorada y el manejo de la opinión pública a su antojo, preservando siempre que estos poderes no caigan.

3.4.2 La hegemonía en las audiencias o la evidencia de la teoría de los efectos:

Formulo en este apartado la situación de los niños que acuden al *acto de ver las noticias deportivas* en los noticieros de televisión, como un acto autónomo de selección de contenidos que apropian en su cotidianidad cuando quieren e intentan reproducir las

⁵² En el siguiente link se permiten hacer un análisis de la parcialidad de Vicky Dávila en la presentación de sus noticias, tomando como ejemplo la entrevista que le hace al presidente de Venezuela Hugo Chavez. <http://sobrepolitica.com/entrevista-de-vicky-davila-a-hugo-chavez-parte-2/>

⁵³ En el siguiente link se encuentra un artículo escrito por Vicky Dávila en el que critica la actual posición de Uribe frente al nuevo gobierno:
<http://revistagentecolombia.files.wordpress.com/2011/05/columna-vicky-gente-mayo-2011.jpg>

jugadas más “importantes de la fecha” y quieren imitar a sus jugadores favoritos: “Veo noticias sólo por lo deportes (...) por saber de fútbol” (Pablo, 20 de septiembre, 2010).

Si bien toman la decisión de acudir a este tipo de contenidos, hacen evidente su influencia en las actividades cotidianas, en las que la reproducción es la protagonista. Así los juegos están dados por los contenidos que emergen de la televisión más no por la invención o la imaginación que se les imponga. Este acto está llevando a los niños en constituirse como “la mayoría de las gentes” que formula sus representaciones de acuerdo con lo que los medios les ofrecen, sin poner mayor resistencia a los contenidos y de esta manera la posibilidad de generar nuevos productos que hagan evidente su carácter de audiencia están más lejos de realizarse.

Vale decir, que las noticias de deportes, son las únicas –del contenido total que presenta un noticiero- que hace referencia a sus contextos y cotidianidades. Independientemente del equipo que aparezca como protagonista y sean los niños “hinchas” o no de estos equipos, el fútbol es una actividad lúdica, recreativa que enmarca un aspecto de las prácticas deportivas de la infancia. Igualmente, si alguno de los niños juega tennis, practica natación o patinaje, va a encontrar en la sección de deportes alguna conexión – por más mínima que sea- con su diario vivir.

El poder de decisión configura ya un elemento hacia la constitución de audiencias críticas, razón por la cual este grupo no puede denominarse como “espectadores pasivos”, pues ejercen un tipo de crítica mediante la decisión. Se haría importante poder generar estímulos que los lleven a pensar nuevas formas de juego, en el que tomen elementos de lo que ven pero que lo complementen con más innovaciones imaginativas, es decir, que haya un estímulo al cuestionamiento y la curiosidad para poder generar espacios de aprendizaje que no rompan con el gusto que tienen por los deportes. En otras palabras validar su práctica recreativa y deportiva para el análisis del lugar en el que viven.

3.4.3 Las audiencias: la hegemonía alternativa

Como parte fundamental del proceso hegemónico, Raymond Williams, siguiendo los planteamientos de Antonio Gramsci acude a la hegemonía alternativa, para afirmarla

como las movilizaciones opuestas a la hegemonía y la cual se concibe bajo la premisa gramsciana de la emergencia de la clase trabajadora con la necesidad de imponerse sobre las “presiones y los límites que impone una hegemonía poderosa y existente” (Williams, 1997, pág. 132). Así la acepción de “alta cultura” se relaciona directamente con lo que los autores llaman hegemonía, y la baja cultura o por qué no la clase popular estaría dada en términos de hegemonía alternativa.

Se acude al concepto de hegemonía alternativa para situarlo como una de las categorías de análisis en la medida en que me permite nombrar bajo esta etiqueta las diferentes alternativas, es decir, al tomar los noticieros como hegemónicos, la práctica de no ver los noticieros (por diferentes razones) constituiría entonces un grupo contrahegemónico o hegemónico alternativamente. De esta manera, bajo la categoría de hegemonía alternativa me permito hacer dos distinciones importantes:

La primera que hace referencia al concepto de audiencias, definido por Guillermo Orozco como aquella que “inaugura y diferencia segmentos a partir de intercambios simbólicos y gustos, enfatiza y privilegia el juego de subjetividades, sensibilidades, emociones, gratificaciones y placeres” (Orozco, 2001) es decir, acuden a los discursos para generar cambios (o validar los existentes) en su propia subjetividad. Así las cosas, la audiencia sería por tanto la hegemonía alternativa de los medios de comunicación y de esta forma se aboliría por tanto, no sólo el reduccionismo sino también el absolutismo de la influencia de los medios de comunicación sobre los grupos humanos.

Vale mencionar que no es válido tampoco dejar en manos de la audiencia la definición e identificación cultural y social, puesto que los medios son un canal importante de configuración de las representaciones sociales, en el que a través de la tradición selectiva, definida por Williams (1997), logran la transmisión de ideologías importantes que logran la conservación del poder y la aceptación del mismo. Lo anterior puede hacerse evidente en la posición de los noticieros de los canales privados (RCN y Caracol) colombianos, en los que se hizo especial énfasis en la labor presidencial y de la misma forma se atacó a los “enemigos del gobierno” (Hugo Chávez y Piedad Córdoba, por nombrar tan sólo dos ejemplos), perdiendo la imparcialidad que en teoría caracteriza a los informativos.

Me permito hacer uso de una situación específica para dar cuenta del papel de las audiencias:

Preferencia por los videojuegos, en lugar de ver televisión y mucho menos telenoticieros. Esta situación pone de presente un lugar nuevo de la producción de sentido, puesto que es en la interacción y en el movimiento (de botones) que estos sujetos están construyendo su realidad, sus representaciones sociales y su subjetividad. Así la televisión y los telenoticieros no entrarían a ser parte fundamental dentro de la apropiación y construcción de las tradiciones de estos niños y niñas particulares.

La segunda acepción a la que se hace referencia es a la *resistencia a ver los noticieros*. En este grupo de niños y niñas hay un rechazo por el acto del ver, puesto que no están de acuerdo con que las noticias sean siempre sobre muertes, asesinatos, bombardeos, entre otros y que de un momento para otro el estado de ánimo del presentador cambie, tal y como lo percibe Emilio, quien de manera un tanto crítica acude a estos contenidos pero se resiste a aceptarlos como parte de su realidad individual.

Este grupo se afirma como hegemonía alternativa, porque no está a gusto con los contenidos que se presentan en los noticieros televisivos, así constituyen la resistencia que cuestiona y que posiblemente pueda producir alternativas audiovisuales.

3.4.4 Experiencias excepcionales

- Daniel

Daniel, ha permitido evidenciar que en su caso, la apropiación que hace de la noticia y de la información está constituida con la reflexión de las mismas. Tomo en este punto, el concepto de experiencia, desde Walter Benjamin. Definida como aquella huella que queda marcada en el inconsciente, que va más allá de la vivencia, donde se puede conjugar lo sabido con lo vivido para la reformulación de las subjetividades. (Benjamin, El Narrador, 1972). Desde allí la producción de sentido se hace personalmente, reflexionando cada aspecto de la vida, de la vivencia, de la cotidianidad.

El caso de Daniel, de su experiencia de la información puede articularse también con lo que John Fiske ha denominado la “democracia semiótica”, la cual puede definirse mejor a través de las palabras de David Morley.

las audiencias no ven sólo lo que quieren ver, ya que un mensaje, aunque el mensaje no sea un objeto con un significado real, lleva en sí mecanismos significadores que estimulan ciertos significados, o incluso un significado privilegiado, y suprimen los demás: se trata de las <<conclusiones directrices>> codificadas de los mensajes. El mensaje es capaz de distintas interpretaciones según el contexto en que tenga lugar la asociación (Morley, 1998, pág. 22).

Lo anterior puede también articularse con los planteamientos de Jorge Huergo desde el ámbito de la Comunicación/Educación, en la que se pone presente la importancia del contexto, es decir vincular la experiencia surgida de las vivencias cotidianas al campo del conocimiento. Así, la vivencia se podría asociar en cierta medida con el uso instrumental que se ha dado a la comunicación y los medios en las aulas, mientras que la experiencia implicaría la utilización de esos medios como potenciadores y constructores de significados y de sentidos.

De esta manera es necesario apelar a una pedagogía de la imaginación, una que haga el tránsito entre la experiencia cotidiana, que es el lugar en el que se encuentran los medios, y los saberes académicos que dotan de conocimientos específicos a los estudiantes, que es el lugar de la escuela y la educación. Una concepción de la vida que estimule la unidad de los lugares a los que se asiste, una posibilidad de aprovechar ese saber cotidiano inexplicable que marca la experiencia estética y la enunciación para dotar la vida de enunciados y significaciones.

Concederle entonces importancia a la cotidianidad implica el hacer, el experimentar y gozar de la experiencia audiovisual, como una manera de configurar el mundo individual a través de la apropiación de sentido de lo que se ve y al mismo tiempo construir el mundo social (virtual) que encontramos en Internet y en los demás medios. Ese hacer implica también la experiencia del goce, la satisfacción momentánea de la pulsión que mientras sigue latiendo estimula la investigación y el saber, propicia la adquisición de

conocimiento y piensa en el juego como mediación para la formación de ciudadanos del (ciber) mundo contemporáneo.

- Santiago

Al iniciar el proceso Santiago manifestó que no veía noticieros ni le interesaba verlos debido a que los contenidos allí presentados son demasiado trágicos: “Nunca he visto un noticiero, me estreso mucho (...) siempre dicen lo mismo han secuestrado 5 familias (...) la mayoría son cosas trágicas y no me gusta” (mayo, 2011), aunque afirmó a continuación que su actividad preferida era jugar “World of War”, un juego de video que consiste en la lucha de tres razas distintas por obtener el control del planeta: los humanos, los protos y los terran. Este juego presenta dos modalidades: a) en línea y b) como un juego de rol que permite la interacción con personas en la red (conocidos o desconocidos).

Lo anterior pone de presente como la violencia y la tragedia la asumen de una manera ficcional sin sentirse estresados, pero una vez esta entra a ser parte de la realidad individual, el miedo se apodera de ellos y la reacción es el acto de no ver.

Ocho meses después Santiago manifiesta que a veces ve noticieros, “solamente cuando sucede algo importante”, lo cual permite dar cuenta que el proceso de realización audiovisual por el que atravesó fue de ayuda para que él pudiera hacer un acercamiento sobre el formato, es decir, para que pudiera encontrar su manera particular de ver sin temor a estresarse, ni a sentirse agredido por los contenidos que pudiera encontrar.

Lo anterior permite demostrar cómo este tipo de experiencias afectan las realidades y las subjetividades de manera positiva, llevando a niños y niñas a un acercamiento crítico de formatos que los marginan porque no están contruidos de una manera que ellos puedan apropiar el sentido. Se hace relevante entonces afirmar que el acompañamiento en el acto de ver televisión configura un aspecto importante, puesto que si se hacen en soledad son más susceptibles de caer en situaciones que no contribuyan con el aprendizaje y el televisor, al igual que diferentes tecnologías, pasen a ser únicos medios de entretención y no los potencializadores educativos que pueden llegar a ser.

- Simón Santiago

La experiencia de Simón es importante porque al inicio del proceso manifestó ver noticias de manera ocasional, porque “podría pasar algo importante”, así que lo que se buscó siempre fue afianzar en la lectura crítica de noticieros para hacer dar cuenta de la manera en que se construyen las narraciones (noticias) que diariamente pasan por emisiones noticiosas.

Ocho meses después Simón asegura que ya no ve noticieros que son “extremadamente aburridos”, lo cual permite inferir que el acto crítico se volcó sobre el escepticismo y si bien ya no adquiere una manera de consumir noticias, Simón escoge no acudir más a estos noticieros porque allí ya no encuentra ni siquiera información que le sea interesante o de importancia.

Así las cosas es necesario poner de presente como los procesos que aluden a una forma de ver críticamente pueden estar atravesados por el abandono de los medios, siempre que sea producto de las decisiones individuales, los seres humanos tienen las herramientas para poder evaluar y elegir los contenidos que deben y quieren ver y nuestro deber como comunicadores, investigadores y educadores es contribuir a ello.

4. Montaje Final: Conclusiones y recomendaciones

4.1 Fundido a negro...

Después de dos años de largas horas de lectura, de prolongadas discusiones, de acuerdos y desacuerdos, de formulaciones y reformulaciones, el trabajo investigativo que aquí se presenta, refleja de manera importante la necesidad de inscribir este tipo de investigaciones dentro de los estudios en comunicación y medios para formular desde allí una pedagogía audiovisual que haga énfasis en la comunicación visual como experiencia necesaria del sujeto y despoje del carácter instrumental con el que la escuela concibe el uso de la imagen dentro del aula.

La investigación adelantada evidencia la importancia de la etnografía como herramienta que permite la formulación de pedagogías y estimulen las cualidades colectivas e individuales de un grupo humano específico, aún si los sujetos acuden a una educación “no tradicional” que parte de los principios de la Escuela Nueva, en la formulación de su Proyecto Educativo Institucional.

Si bien el Colegio Unidad Pedagógica brinda diferentes espacios de socialización, discusión y debate donde los niños aprehenden una educación para la vida, el ámbito audiovisual no se ha integrado dentro de su currículo escolar de una manera que potencie los procesos comunicativos en los que la apropiación del conocimiento y el sentido del mundo permitan el aprendizaje académico; y así la realidad –construida a partir de la imagen- no está del todo dentro del aula de clase.

En este caso particular, la investigación empírica adelantada reflejó cómo los procesos de realización audiovisual inciden dentro de las maneras de apropiación de sentido de la vida y la construcción de la visión crítica de niños y niñas.

A continuación y a manera de conclusión, enuncio los aspectos relevantes de esta investigación:

En primer lugar, la utilización de la escritura audiovisual como pedagogía posibilita las interacciones y el fortalecimiento de las relaciones sociales. Lo anterior hace referencia al papel que desempeña cada uno de los niños y las niñas dentro de los grupos conformados: a) los líderes del grupo –Valeria, Luisa, Simón, Santiago, Fernando- reafirman esa condición y encuentran la manera de organizar al grupo para el logro de objetivos, afianzando el trabajo en equipo; b) los más tímidos del grupo –Eduardo, Luisa Fernanda- encuentran la posibilidad de integrarse al grupo, participar activamente de los debates, criticar constructivamente, aceptarse a sí mismos con errores y cualidades, fortaleciendo su autoestima; c) los escépticos –María Camila, Diego - son estimulados para la participación e investigación de posibilidades narrativas, dadas por una tecnología específica: fotografía y video, toda vez que comprueban –a través de la experiencia de terceros- las bondades de lo que se les ofrece.

En segundo lugar, la investigación estableció que la necesidad de verse en la pantalla constituye un aspecto importante dentro de las cotidianidades infantiles, toda vez que los niños y las niñas están construyendo sus relaciones interpersonales dentro de Internet. Lo anterior se relaciona con los procesos de visualización, en el que validan su participación y reconocen el aporte de sus compañeros porque aparecen en el registro fotográfico o videográfico de los productos desarrollados en los talleres, olvidando momentáneamente el papel del encargado de la realización. Puede hablarse, por tanto, de narraciones autobiográficas que dan cuenta de sus conocimientos académicos y populares como un aporte a su comunidad más cercana, siempre que la visualización de terceros estimule y valore tanto la forma visual como el contenido que allí se consigne.

El empoderamiento del manejo de tecnologías dentro del aula de clase, permite que niños y niñas trasciendan en la apropiación del sentido y relacione aquellos contenidos académicos de manera directa con sus prácticas cotidianas. Igualmente, la necesidad de

1.1 Fundido a negro...

Después de dos años de largas horas de lectura, de prolongadas discusiones, de acuerdos y desacuerdos, de formulaciones y reformulaciones, el trabajo investigativo que aquí se presenta, refleja de manera importante la necesidad de inscribir este tipo de investigaciones dentro de los estudios en comunicación y medios para formular desde allí una pedagogía audiovisual que haga énfasis en la comunicación visual como experiencia necesaria del sujeto y despoje del carácter instrumental con el que la escuela concibe el uso de la imagen dentro del aula.

La investigación adelantada evidencia la importancia de la etnografía como herramienta que permite la formulación de pedagogías y estimulen las cualidades colectivas e individuales de un grupo humano específico, aún si los sujetos acuden a una educación “no tradicional” que parte de los principios de la Escuela Nueva, en la formulación de su Proyecto Educativo Institucional.

Si bien el Colegio Unidad Pedagógica brinda diferentes espacios de socialización, discusión y debate donde los niños aprehenden una educación para la vida, el ámbito audiovisual no se ha integrado dentro de su currículo escolar de una manera que potencie los procesos comunicativos en los que la apropiación del conocimiento y el sentido del mundo permitan el aprendizaje académico; y así la realidad –construida a partir de la imagen- no está del todo dentro del aula de clase.

En este caso particular, la investigación empírica adelantada reflejó cómo los procesos de realización audiovisual inciden dentro de las maneras de apropiación de sentido de la vida y la construcción de la visión crítica de niños y niñas.

A continuación y a manera de conclusión, enuncio los aspectos relevantes de esta investigación:

En primer lugar, la utilización de la escritura audiovisual como pedagogía posibilita las interacciones y el fortalecimiento de las relaciones sociales. Lo anterior hace referencia al papel que desempeña cada uno de los niños y las niñas dentro de los grupos conformados: a) los líderes del grupo, Valeria,

para que “el ridículo” del que pueden ser objeto no perdure en el tiempo. Esto alude a las representaciones teatrales a las que acuden niños y niñas desde la etapa pre escolar como herramienta lúdica para exponer algún contenido académico. Si bien estas prácticas actorales hacen parte ya de la vida académica de los estudiantes, no cuentan con que exista un registro sobre lo actuado, razón para que exista una preocupación por finalizar en gran calidad el producto que están realizando y no dejar todo a favor del azar y la improvisación, cosa que después puede convertirse en objeto de burlas y críticas que traen como consecuencia la vergüenza. Así la construcción de su propia imagen –a través del registro visual- es esencial para ser reconocidos dentro de la sociedad.

Un tercer elemento de importante mención, es la necesidad de rescatar hechos que hagan referencia a los contextos cotidianos inmediatos de niños y niñas. Si bien el hecho de ser colombianos los ubica dentro de unas circunstancias específicas, no quiere decir que se sientan parte de la misma realidad que aparece en los noticieros. Valeria manifiesta la ausencia de contenidos de su realidad en los noticieros cuando afirma que éstos no le dan importancia a “cosas” de la naturaleza, ni tampoco a actividades importantes que realizan los niños: como los recorridos que se hacen nadando de un lugar a otro (mayo, 2011).

Lo anterior implica entender la infancia más allá de la institución educativa, visitar los espacios a los que pertenecen y comprender la manera en que sus conformaciones familiares y sociales, los ubican dentro de un contexto específico, que aunque los invita, los condiciona a asistir a sitios, como Internet y consolas de videojuegos (lugares a los que no todos los niños colombianos tienen acceso). Para poder pensar y percibir el país del que hacen parte, aquel que sale cotidianamente en noticias y que al mismo tiempo es desconocido para ellos, pues el interés por comprender el lugar que habitan es un aspecto importante dentro de la vida cotidiana, pues el desconocimiento de “eventos esenciales” los margina y los excluye de la sociedad a la que pertenecen.

Finalmente, la implementación de procesos que incluyen el análisis de la imagen y la producción audiovisual otorgan las bases necesarias para que niños y niñas asistan a diferentes dispositivos tecnológicos con una mirada más crítica, haciendo parte de un proceso que construyen cotidianamente de manera individual, cuestionándose sobre lo que ven, categorizando el contenido que les “llega”, apoderándose de las temáticas, para

1.1 Fundido a negro...

Después de dos años de largas horas de lectura, de prolongadas discusiones, de acuerdos y desacuerdos, de formulaciones y reformulaciones, el trabajo investigativo que aquí se presenta, refleja de manera importante la necesidad de inscribir este tipo de investigaciones dentro de los estudios en comunicación y medios para formular desde allí una pedagogía audiovisual que haga énfasis en la comunicación visual como experiencia necesaria del sujeto y despoje del carácter instrumental con el que la escuela concibe el uso de la imagen dentro del aula.

La investigación adelantada evidencia la importancia de la etnografía como herramienta que permite la formulación de pedagogías y estimulen las cualidades colectivas e individuales de un grupo humano específico, aún si los sujetos acuden a una educación “no tradicional” que parte de los principios de la Escuela Nueva, en la formulación de su Proyecto Educativo Institucional.

Si bien el Colegio Unidad Pedagógica brinda diferentes espacios de socialización, discusión y debate donde los niños aprehenden una educación para la vida, el ámbito audiovisual no se ha integrado dentro de su currículo escolar de una manera que potencie los procesos comunicativos en los que la apropiación del conocimiento y el sentido del mundo permitan el aprendizaje académico; y así la realidad –construida a partir de la imagen- no está del todo dentro del aula de clase.

En este caso particular, la investigación empírica adelantada reflejó cómo los procesos de realización audiovisual inciden dentro de las maneras de apropiación de sentido de la vida y la construcción de la visión crítica de niños y niñas.

A continuación y a manera de conclusión, enuncio los aspectos relevantes de esta investigación:

En primer lugar, la utilización de la escritura audiovisual como pedagogía posibilita las interacciones y el fortalecimiento de las relaciones sociales. Lo anterior hace referencia al papel que desempeña cada uno de los niños y las niñas dentro de los grupos conformados: a) los líderes del grupo, Valeria,

que quieren consumir, de una manera autónoma que va más allá de la seducción constante que la imagen y el sonido, estandarizado por la cultura visual hegemónica, ejerce sobre ellos.

4.2 Continuará...: recomendaciones

Si bien, la investigación adelantada pudo, en un periodo de tiempo corto, dar cuenta de las bondades que ofrece la producción audiovisual para potenciar y estimular el conocimiento, la imaginación, la narración, las competencias orales, escritas y audiovisuales, se hace relevante señalar la importancia de pensar la educación audiovisual dentro de la estructura misma del currículo escolar, para construir procesos que profundicen sobre el lenguaje y el proceso comunicativo: de preproducción, producción y recepción de la imagen fija y en movimiento.

Pensar lo audiovisual como parte del currículo escolar implicaría entonces implementar temáticas que se desarrollen a lo largo de cada año académico, que pudiesen entrar en diálogo con los procesos de conocimiento establecidos para cada curso y no establecer la reflexión sobre la imagen como una asignatura independiente, puesto que esto conservaría la ruptura entre el conocimiento académico (educativo) y el conocimiento audiovisual (cotidiano y popular).

Vale mencionar que estas circunstancias exigirán por tanto un proceso de capacitación docente, en el que se conciba la manera de abordar las temáticas de la clase desde la reflexión sobre los medios y lo audiovisual, siempre que la educación para la vida así lo exige y cada hecho u objeto de conocimiento puede “protagonizar” el contenido mediático.

Se plantea por tanto destinar a la primaria las reflexiones acerca de la imagen fija y la producción de la misma: como objeto de conocimiento, como objeto de seducción publicitaria, como herramienta que estimula la narración, como evidencia de lo real, como autonarración en las redes sociales, como unidad primaria de la sintaxis audiovisual. Así la imagen concebida bajo los diferentes géneros, posibilita la adopción de saberes académicos que dialogan con las cotidianidades de niños y niñas.

1.1 Fundido a negro...

Después de dos años de largas horas de lectura, de prolongadas discusiones, de acuerdos y desacuerdos, de formulaciones y reformulaciones, el trabajo investigativo que aquí se presenta, refleja de manera importante la necesidad de inscribir este tipo de investigaciones dentro de los estudios en comunicación y medios para formular desde allí una pedagogía audiovisual que haga énfasis en la comunicación visual como experiencia necesaria del sujeto y despoje del carácter instrumental con el que la escuela concibe el uso de la imagen dentro del aula.

La investigación adelantada evidencia la importancia de la etnografía como herramienta que permite la formulación de pedagogías y estimulen las cualidades colectivas e individuales de un grupo humano específico, aún si los sujetos acuden a una educación “no tradicional” que parte de los principios de la Escuela Nueva, en la formulación de su Proyecto Educativo Institucional.

Si bien el Colegio Unidad Pedagógica brinda diferentes espacios de socialización, discusión y debate donde los niños aprehenden una educación para la vida, el ámbito audiovisual no se ha integrado dentro de su currículo escolar de una manera que potencie los procesos comunicativos en los que la apropiación del conocimiento y el sentido del mundo permitan el aprendizaje académico; y así la realidad –construida a partir de la imagen- no está del todo dentro del aula de clase.

En este caso particular, la investigación empírica adelantada reflejó cómo los procesos de realización audiovisual inciden dentro de las maneras de apropiación de sentido de la vida y la construcción de la visión crítica de niños y niñas.

A continuación y a manera de conclusión, enuncio los aspectos relevantes de esta investigación:

En primer lugar, la utilización de la escritura audiovisual como pedagogía posibilita las interacciones y el fortalecimiento de las relaciones sociales. Lo anterior hace referencia al papel que desempeña cada uno de los niños y las niñas dentro de los grupos conformados: a) los líderes del grupo, Valeria,

como una secuencia de imágenes fijas (fotogramas) que logran crear una historia, una narración, un sentido. Maneras en que se está construyendo el discurso, evidenciar cómo lo que ocurre no es siempre lo que queda registrado y no sólo lo que ve el público sino que hace parte de una construcción subjetiva del equipo de realización. Comparar el modo de ver: por una parte desde lo cotidiano y por otra, a través de un visor que selecciona aspectos de la realidad que allí acontece. ¿Qué sucede fuera del cuadro? ¿Por qué es más importante lo que sucede dentro que fuera? ¿Quién decide lo que debe ver el espectador? Son preguntas que aluden precisamente al carácter subjetivo de lo audiovisual y estimulan la reflexión en torno a la veracidad y confiabilidad de lo que ven.

Se hace importante reafirmar la necesidad de vincular constantemente la producción audiovisual, porque es a partir de la experiencia que la apropiación del sentido de la imagen puede modificarse, volverse crítica, construirse desde lo ético y lo estético. Es durante este tipo de procesos que el valor de la imagen toma relevancia, la utilización de una imagen u otra cambia el sentido global de una narración y si niños y niñas están en la capacidad de entender y producir narraciones bajo esta perspectiva, los estaremos empoderando para que generen discursos que van más allá del contenido formal y que pueden trascender y hacer parte de la sociedad (virtual) en la que construyen sus vidas.

Involucrar lo audiovisual dentro del aula, exige también la asistencia a los videojuegos y explorar cómo a través de las consolas y los contenidos allí presentes sería posible un acercamiento con la escuela. Se tomará aquí el juego "Call of Duty", un juego de video - que puede utilizarse en diferentes plataformas: PC, Xbox, Wii y Play Station- que tiene como objetivo principal cumplir misiones determinadas, las cuales son concebidas tomando como base las diferentes guerras en la historia del mundo; como herramienta para estimular la investigación sobre la historia y demás temas adyacentes. También se propone partir de esa práctica cotidiana para generar nuevas formas de adopción de conocimiento y desarrollar procesos investigativos que giren en torno a las temáticas que plantean los videojuegos que practican, al mismo tiempo que se reflexiona sobre el carácter de la imagen en movimiento y cómo esta influencia nuestros gustos y deseos individuales.

1.1 Fundido a negro...

Después de dos años de largas horas de lectura, de prolongadas discusiones, de acuerdos y desacuerdos, de formulaciones y reformulaciones, el trabajo investigativo que aquí se presenta, refleja de manera importante la necesidad de inscribir este tipo de investigaciones dentro de los estudios en comunicación y medios para formular desde allí una pedagogía audiovisual que haga énfasis en la comunicación visual como experiencia necesaria del sujeto y despoje del carácter instrumental con el que la escuela concibe el uso de la imagen dentro del aula.

La investigación adelantada evidencia la importancia de la etnografía como herramienta que permite la formulación de pedagogías y estimulen las cualidades colectivas e individuales de un grupo humano específico, aún si los sujetos acuden a una educación “no tradicional” que parte de los principios de la Escuela Nueva, en la formulación de su Proyecto Educativo Institucional.

Si bien el Colegio Unidad Pedagógica brinda diferentes espacios de socialización, discusión y debate donde los niños aprehenden una educación para la vida, el ámbito audiovisual no se ha integrado dentro de su currículo escolar de una manera que potencie los procesos comunicativos en los que la apropiación del conocimiento y el sentido del mundo permitan el aprendizaje académico; y así la realidad –construida a partir de la imagen- no está del todo dentro del aula de clase.

En este caso particular, la investigación empírica adelantada reflejó cómo los procesos de realización audiovisual inciden dentro de las maneras de apropiación de sentido de la vida y la construcción de la visión crítica de niños y niñas.

A continuación y a manera de conclusión, enuncio los aspectos relevantes de esta investigación:

En primer lugar, la utilización de la escritura audiovisual como pedagogía posibilita las interacciones y el fortalecimiento de las relaciones sociales. Lo anterior hace referencia al papel que desempeña cada uno de los niños y las niñas dentro de los grupos conformados: a) los líderes del grupo, Valeria,

de la sociedad virtual que se está fortaleciendo cada día más. De acuerdo con la prueba de lectura electrónica Pisa 2009, consta que

“en Colombia, de los mil 500 estudiantes de 15 años que fueron evaluados, el 68 por ciento de estos sólo logró alcanzar el nivel dos de complejidad, que corresponde a la búsqueda sencilla de información en un bloque de hipertexto, y en dónde pueden utilizar las herramientas de desplazamiento y navegar por páginas web, siempre y cuando se les dé las direcciones explícitas” (el tiempo.com, 2011).

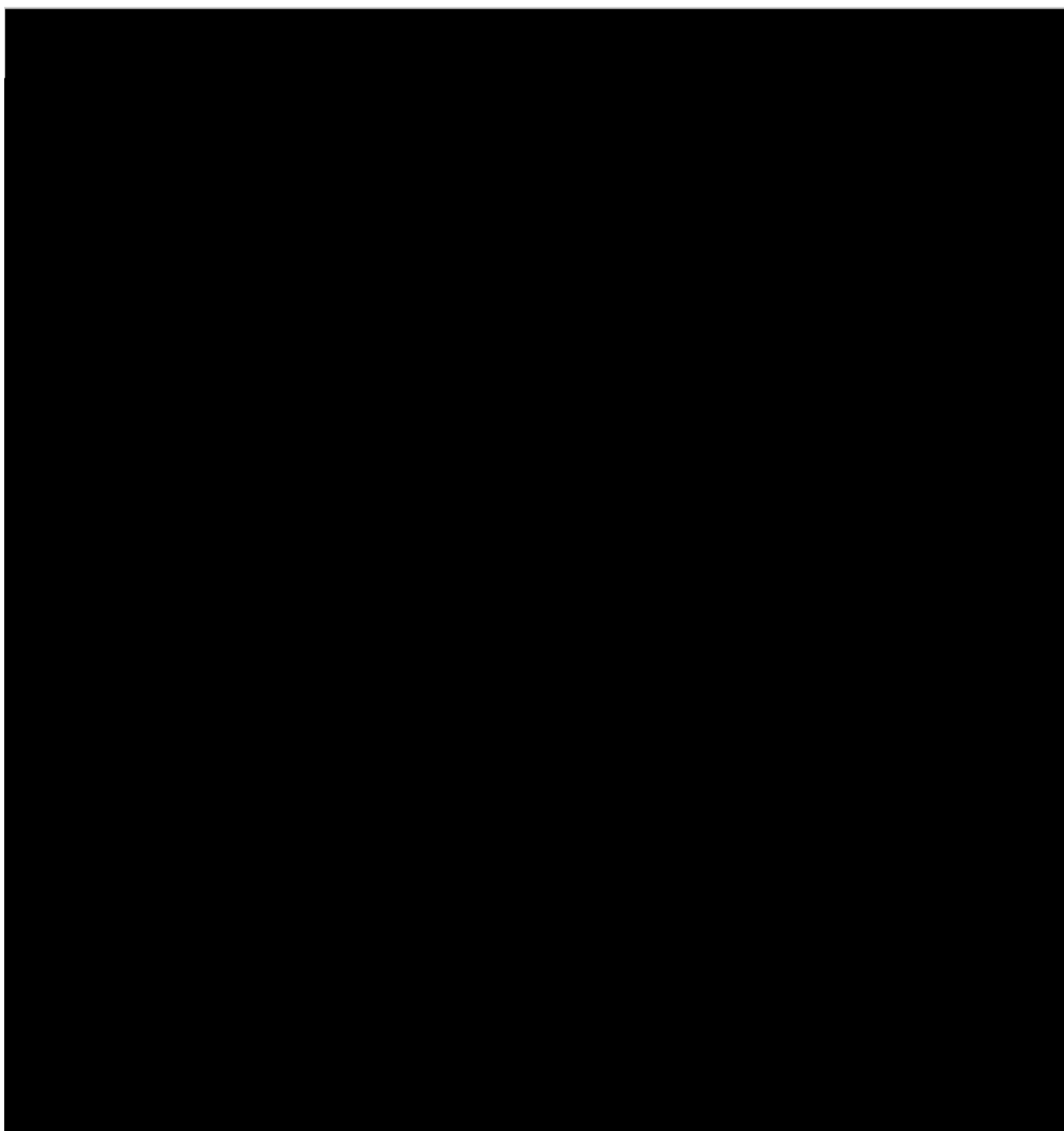
Lo anterior prueba por lo menos desde las estadísticas, la incapacidad tecnológica de los estudiantes colombianos, que los deja fuera y marginados para competir y sobresalir en la sociedad en la que viven, por más virtual que esta crea o pretenda ser.

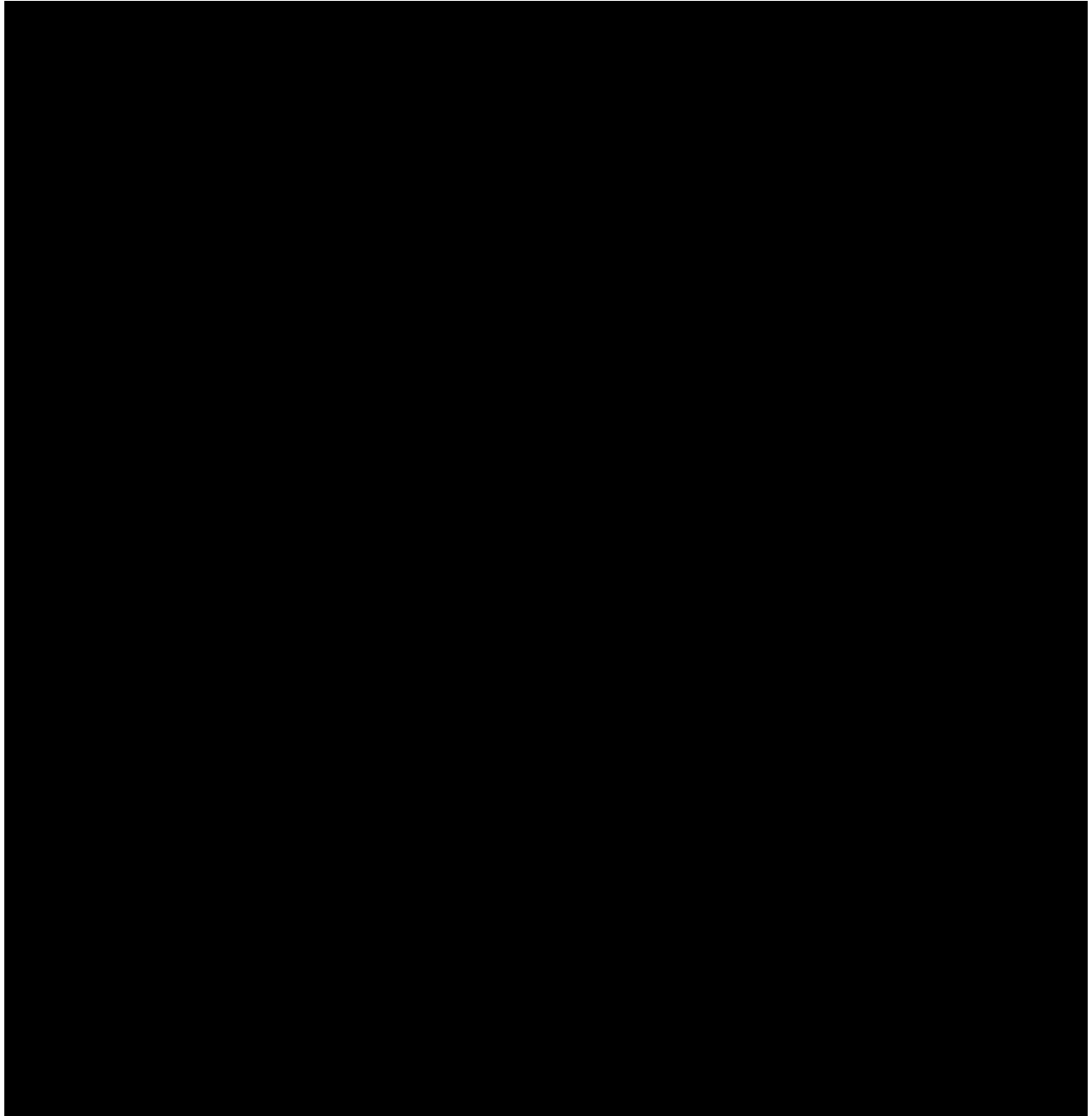
A. Anexo: Primer Encuentro Individual

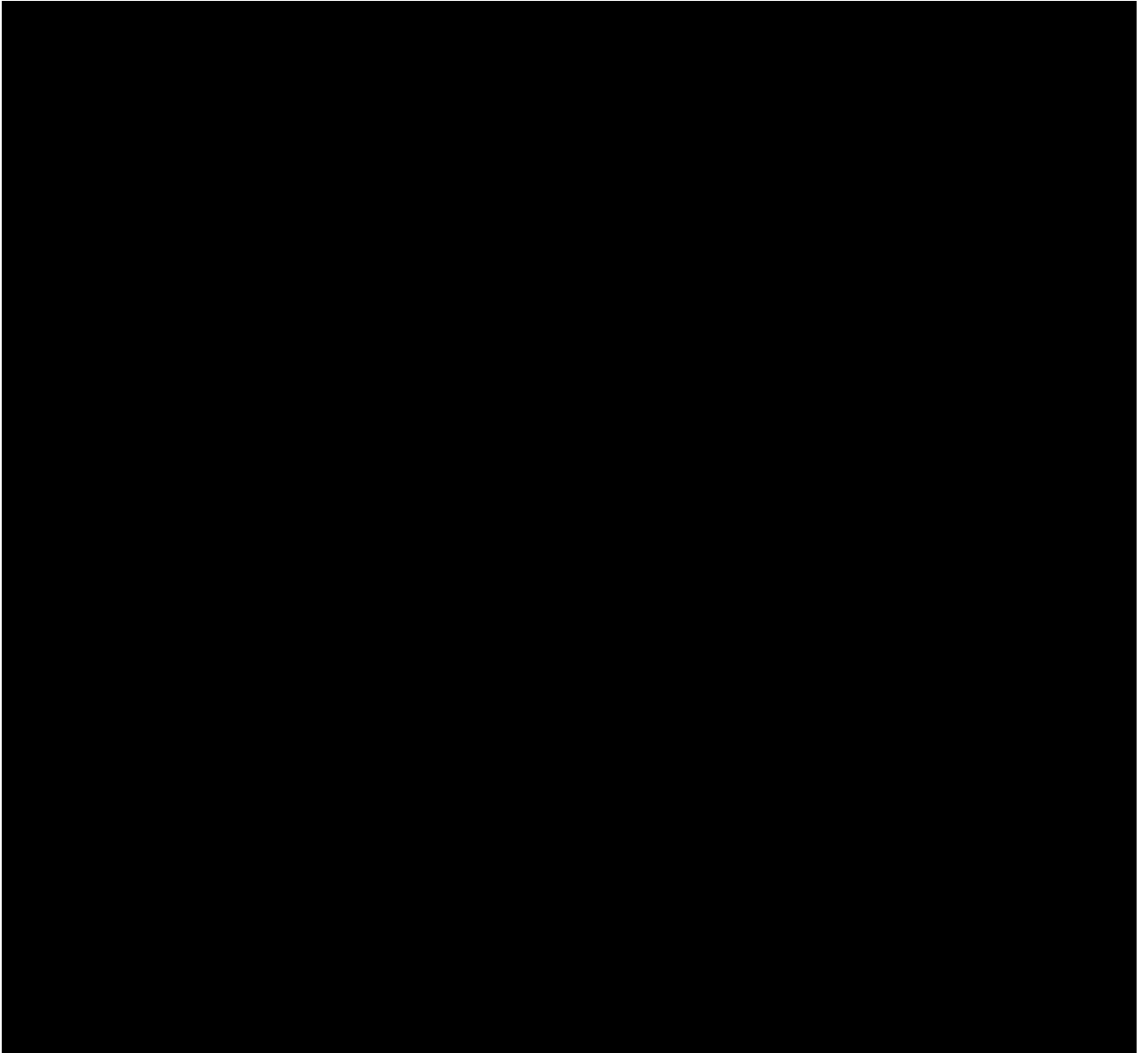
Ver página siguiente.

Nombre	genero	Edad	Hijo único	Hijo Mayor	Con quién vive?	Papás separados	Trabajo papá	Trabajo Mamá	Ve tv	Canal favorito	Ve noticieros	SI	No	TV	Internet	Videojuegos	Ipod/Rep mp4	TV	Celular	Consola VJ	Computador
Daniel	m	10	1	0	Padre ,Madastra	0	Independiente	Medico	1	Disney,Caracol, TNT	1	1	1	2	3,5	2	1	1	1	1	0
Diego	m	10	0	0	Mama	1	No informa	Embajada USA	1	Disney	1	1	1	2.5	1	3	1	0	1	1	0
Eduardo	m	10	0	1	Familia	0	Nestle	Investigadora de historia	1	Nick	0	0	0	2	0	0	0	1	0	1	0
Emilio	m	10	1	0	Mama	1	Publicista	Andi	1	MTV	1	1	0	4	3	2	1	1	1	1	1
Fernando	m	10	1	0	Papa,Mama	1	Escritor	Actriz	1	ESPN	1	1	0	2	1	3	1	1	1	1	1
Inti	m	10	0	0	Papa,Mama	1	Fotógrafo	Artista plastica	1	Nick,Caracol	0	0	0	3	6	2	1	1	1	1	1
Irene	f	11	0	0	Mama	1	No informa	Psicologa	1	RCN	0	0	0	7	1	1	0	1	1	1	1
Juanita	f	11	0	0	Papa ,Mama	0	Abogado	Min.Proteccion	1	RCN , Nick	0	0	0	5.5	1	1	1	1	1	1	1
Lucia	f	10	0	0	Papa,Mama	0	Organizador de eventos	Sociologa	1	RCN , Nick	0	0	0	1	4	0	0	1	1	0	1
Luisa Fernanda	f	10	1	0	Papa	1	No informa	Difunta	1	RCN	0	0	0	2	1	1	1	1	1	0	1
Luisa	f	9	0	0	Familia	0	No informa	Arquitecto	1	MTV,Disney	0	0	0	4	2	1	1	1	0	0	1
Maria Camila	f	10	1	0	Mama	1	No informa	Contador	1	Nick	0	0	0	4	1	1	0	1	1	0	1
Mateo	m	10	0	0	Papa,Mama	1	Independiente	Ama de Hogar	1	History,Caracol	1	1	0	1	1	3	0	1	1	1	1
Pablo	m	10	0	0	Papa,Mama	0	No informa	No informa	1	Cartoon Network	1	1	1	2	1	2	0	1	1	1	1
Roberto	m	10	0	0	Papa	1	Independiente	En telecom	1	E entertainment	0	0	0	5	2.5	0	1	1	1	0	1
Santiago	m	10	0	1	Familia	0	Accion Social	Min. Cultura	1	No informa	1	1	1	2	2	1	1	1	0	1	1
Simón	m	10	1	0	Mama	1	NO informa	No informa	1	No informa	1	1	1	1	2	2	0	1	1	1	1
Sofia	f	10	1	0	Mama	1	Jefe en Leyer	Ing de Sistemas	1	Nick	1	1	0	2	1	3	1	1	0	1	1
Valeria	f	10	1	0	Papa,Mama	0	Independiente	Artista plastica	1	Nick	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0

B. Anexo: Encuentro: Mesa Redonda

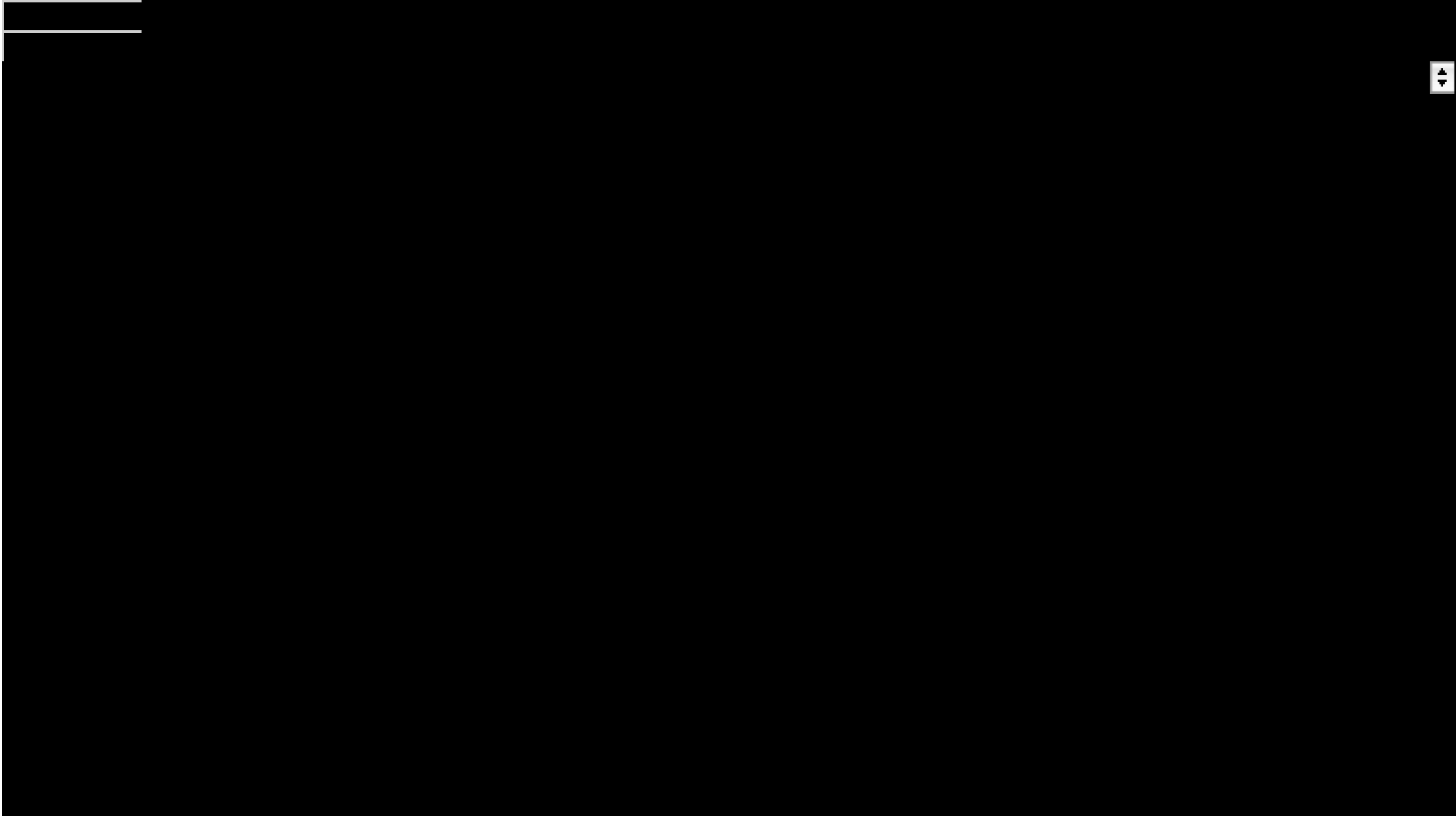






C. ANEXO: RESULTADOS TALLER 1

Ver página siguiente.



D. ANEXO: Metodología Talleres

Objetivo General

Introducir a los estudiantes en la importancia no sólo de ver noticieros, sino de aprender de su forma y fondo, como una estrategia pedagógica para desarrollar competencias y cualificar conocimientos.

Taller 1: Reconocimiento.

Objetivos:

- Informar a los estudiantes de cuarto grado, sobre la dinámica a trabajar a lo largo de los talleres.
- Establecer participantes del taller.

Metodología:

- Saludar, contar que la nueva dinámica, será el aprendizaje de conceptos básicos en la producción de un noticiero, para hacer un noticiero sobre el colegio.
- Hacer un listado de estudiantes participantes.
- Asignación de tareas por grupos de 3 personas. Visualización de clips de manera grupal, (de Teleclip o Belén de Andaquíes) para posterior discusión y redacción de conclusiones y opiniones de lo que vieron. ¿Les gustó? ¿Por qué? ¿Qué le cambiarían? Recoger para socializar con la totalidad del grupo en la siguiente sesión.

Taller 2: Sensibilización.**Objetivos:**

- Mostrar a los estudiantes de cuarto grado, las diferentes alternativas que existen de programa noticioso.
- Acercar a los estudiantes de cuarto grado a la posibilidad de producción de un programa informativo.

Metodología

- Presentar a los moderadores de los temas escogidos a tratar.
- Visualización de los diferentes clips, trabajados en cada trío.
- Lectura de las observaciones y conclusiones escritas en cada uno de los grupos, durante la sesión anterior.
- Foro dirigido por los moderadores.
- Conclusiones grupales: Intentar que lleguen a consensos de lo que vieron en cuanto al tema y la manera de narrarlo.

Taller 3: Lenguaje audiovisual.**Objetivos:**

- Mostrar las diferentes maneras de narración audiovisual.
- Evidenciar que existe una intencionalidad en el momento de hacer un audiovisual.

Metodología:

- A partir de Fotografías mostrar los diferentes valores de plano.
- Asignar temáticas: Partido de futbol, servir un tinto, sacar un cuaderno de la maleta, y situaciones similares.
- En parejas o tríos, tomarse fotos de ellos mismos, utilizando los distintos valores de plano, intentando contar una situación.
- Visualización grupal de las foto-historias.

Tarea para desarrollar en la casa: ver un noticiero, identificar en qué momento se utilizan los diferentes valores de plano. Desarrollar el taller.

Taller 4: Pre-producción.

Objetivos:

- Mostrar las diferentes acciones que lleva la preparación de un producto audiovisual, evidenciado a través de un noticiero escolar.
- Intentar fortalecer el trabajo en equipo.

Metodología:

- A partir de la afirmación “los noticieros son aburridos”, se buscara que los estudiantes de cuarto grado desarrollen un noticiero “diferente”
- Indagar los temas de interés de los estudiantes.
- Dividir el grupo de acuerdo a las temáticas.
- Asignar cargos de producción
- Asignar “tareas” y funciones de cada uno de los cargos.
- Construcción conjunta del guión
- Plan de grabación del noticiero: asignación de turnos de grabación, etc.

Taller 5: Producción

Objetivos:

- Acercar a los estudiantes en el proceso de producción audiovisual.
- Estimular el poder de decisión sobre lo que se quiere contar.

Metodología:

- Grabación en el orden establecido en la sesión anterior con cada uno de los grupos establecidos.

Taller 6: Postproducción**Objetivos:**

- Evidenciar la creación de sentido, dependiendo de la manera en que se construya la narración.
- Estimular la manera de construcción de la narración

Metodología:

- Visualización conjunta
- Se hará una primera edición, en la que se alterará el orden propuesto por los estudiantes, esperando que se den cuenta del error y exijan la corrección del mismo. Conversación con los estudiantes, comentarios y sugerencias de correcciones.

Taller 7: Visualización.**Objetivos:**

- Mostrar la construcción de la narración, utilizando el lenguaje audiovisual.

Metodología.

- Visualización del producto final.
- Retroalimentación por parte del grupo: conversación en mesa redonda, entrevistas individuales.

Bibliografía

- Ackerman, D. (2000). *Historia Natural de los Sentidos*. Barcelona: Paidós.
- Adorno, T. (1997). La industria cultural. En J. Martín Barbero, & A. Silva, *Proyectar la comunicación* (págs. 34-42). Bogotá: Tercer mundo.
- Aparici, R. (1996). *La revolución de los medios audiovisuales*. Madrid: Proyecto didáctico Quiron.
- Arnheim, R. (1986). *El Pensamiento Visual*. Barcelona: Paidós.
- Benjamin, W. (1987). *Dirección única*. Madrid: Alfaguara.
- Benjamin, W. (1972). El Narrador. En W. Benjamin, *Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV* (págs. 111-134). Taurus.
- Benjamin, W. (1991). *El Narrador*. Madrid: Taurus.
- Berger, J. (2000). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Berger, P., & Luckman, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Carrasquilla, J. (1998). *Proyecto integrado en aulas de clase desde el prejardín hasta el quinto de primaria*. Bogotá: Escuela Siglo XXI.
- Chion, M. (2004). *La voz en el cine*. Madrid: Catedra.
- Dussel, I., & Gutierrez, D. (2006). *Educación la mirada política y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.
- Eco, U. (2007). TV: la transparencia perdida. En J. La Ferla, *El medio es el diseño audiovisual* (págs. 231-240). Manizales: Universidad de Caldas.

eltiempo.com. (26 de junio de 2011). Recuperado el 26 de junio de 2011, de Vida de Hoy: <http://m.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/colombia-con-bajo-desempeo-en-capacidad-lectora-en-internet/9755464>

Fergier, J. P. (2007). La Televisión Pura. En J. La Ferla, *El medio es el diseño audiovisual* (págs. 207-213). Manizales: Universidad de Caldas.

Ferres, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.

Freinet, C. (2005). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. México: Siglo XXI Editores.

García Matilla, A. (1996). La pedagogía de los medios audiovisuales. En R. Aparici, *La revolución de los medios audiovisuales y nuevas tecnologías* (pág. 461). Ediciones de la torre.

Geertz, C. (2000). Descripción densa. hacia una teoría interpretativa de la cultura. En C. Geertz, *La interpretación de las culturas* (págs. 19-40). Barcelona: Gedisa.

Godard, J. L. (Dirección). (2004). *Nuestra Música* [Película].

Gonzalez Requena, J. (1992). *Trama y Fondo*. Recuperado el 15 de agosto de 2010, de Los tres registros del texto: www.tramayfondo.com/numeros_revista/1/0101jesus.doc

Goyes Narvaéz, J. C. (Bogotá). Leer es escribir: la experiencia de la imaginación . *Educación y Ciudad* , 47-60.

Goyes Narvaéz, J. C. (26 de noviembre de 2008). *Extrabismos*. Recuperado el 30 de abril de 2011, de Fronteras semióticas en el análisis textual del audiovisual: <http://www.extrabismos.com/component/content/article/9-fronteras-semioticas-en-el-analisis-textual-del-audiovisual.html?start=10>

Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Colombia: Norma.

Gubern, R. (1996). *Del bisonte a la realidad virtual*. Barcelona: Anagrama.

Huego, J. (1999). *Cultura escolar, cultura mediática / intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Huergo, J. (s.f.). *Comunicación/Educación*. Recuperado el 20 de marzo de 2010, de Comunicación y Educación Aproximaciones: <http://comeduc.blogspot.com/2006/04/jorge-huergo-comunicacion-y-educacin.html>

Jaramillo Hoyos, A., Cabrera Fonseca, A., Vila Mederos, G., Reyes, R., & Farfán, L. J. (2010). *De ocho a diez*. Bogotá: Panamericana.

La Ferla, J. (2007). Televisión, imagen electrónica y formas culturales. En J. La Ferla, *El diseño es el medio audiovisual* (págs. 215-230). Manizales: Universidad de Caldas.

López de la Roche, M. (2004). El concepto de "representaciones sociales" y su potencial como herramienta investigativa para explorar la influencia de los medios de comunicación en los públicos infantiles. *Revista Colombiana de Educación* , 156-185.

López de la Roche, M. (2010). Los contextos de la representación de medios. En M. López de la Roche, *Representações sociais construídas por audiências infantis a partir da análise das "mediações" promovidas pela mídia e tecnologias da comunicação*. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas: Tesis de doctorado sin publicar.

López de la Roche, M. (2000). *Los niños como audiencias*. Bogotá: da Vinci editores.

Martín Barbero, J. (1997). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Nómadas* .

Martín Barbero, J. (2002). La sociedad convertida en espectáculo audiovisual. En J. Martín Barbero, *Oficio de cartógrafo* (págs. 95-107). México: Fondo de Cultura Económico.

Martín Barbero, J. (2005). Los modos de leer. (O. Rincón, Entrevistador)

Martín Barbero, J. (2005). Nuevos regímenes de visualidad y descentramientos educativos. *Revista de educación* , 67-83.

Masschelein, J. (2006). E-ducuar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre. En I. Dussel, & D. Gutierrez, *Educuar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen* (págs. 295-310). Buenos Aires: Manantial.

Maturana Romesín, H. (1998). *La objetividad un argumento para obligar*. Santafé de Bogotá: Dolmen tercer mundo.

Mitry, J. (2002). *Estética y psicología del cine*. España: Siglo XXI de España Editores.

Morley, D. (1998). Populismo, revisionismo y los "nuevos" estudios de audiencias. En J. Curran, D. Morley, & V. Walkerdine, *Estudios culturales y de comunicación. Análisis, producción y consumo cultural de las políticas de identidad y el posmodernismo* (págs. 417-437). Barcelona: Paidós.

Orozco Gómez, G. (26 de Abril de 2011). Emitir comunicación en distintos medios. *Ponencia presentada en el Seminario Estado de la investigación científica en el campo de Comunicación-Educación* . Bogotá, Colombia.

Orozco, G. (2001). Audiencias, televisión y educación: una deconstrucción pedagógica de la televidencia y sus mediaciones. *Revista Iberoamericana de Educación* , 162.

Orozco, G. (1994). Recepción televisiva y mediaciones. En G. Orozco, *Televidencia perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva* (págs. 69-88). México: Universidad Iberoamericana.

Orozco, G. (2001). *Televisión, audiencias y educación* . Colombia: Norma.

Orozco, G. (2003). *Universidad Nacional de Educación a Distancia*. Recuperado el 20 de Mayo de 2011, de Desordenamientos educativos en el ecosistema comunicacional: http://www.uned.es/ntedu/asignatu/6_G_Orozco1.html

Pérez La Rotta, G. (2003). El Espacio. En G. Perez La Rotta, *Génesis y sentido de la ilusión filmica* (págs. 61-102). Bogotá: Siglo del hombre editores, Universidad del Cauca.

Phillippi, A., & Avendaño, C. (2011). Empoderamiento comunicacional: competencias narrativas de los sujetos. *Comunicar* , 61-68.

Rodari, G. (1999). *Gramática de la fantasía*. Bogotá: Panamericana.

Sanchez Carrero, J. (2009). *Educación mediática y espectadores activos: estrategias para la formación*. Recuperado el 1 de mayo de 2010, de <http://www.raco.cat/index.php/analisi/article/view/184493/237761>

Sandoval, Y. (13 de noviembre de 2006). *La iniciativa de la comunicación*. Recuperado el 3 de febrero de 2010, de <http://www.comminit.com/en/node/208300>

Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones*. Barcelona: Gedisa.

Semana. (23 de Septiembre de 2010). Recuperado el 30 de Mayo de 2011, de Perfil: <http://www.semana.com/nacion/quien-mono-jojoy/144990-3.aspx>

Unimedios. (mayo de 2011). *Entrevista a Joan Fontcuberta*. Recuperado el 30 de mayo de 2011, de Canal Prisma Tv: [http://www.prismatv.unal.edu.co/?tx_ttnews\[tt_news\]=1847&no_cache=1](http://www.prismatv.unal.edu.co/?tx_ttnews[tt_news]=1847&no_cache=1)

Vogler, C. (2002). *El viaje del escritor: las estructuras míticas para escritores, guinistas, dramaturgos y novelistas*. Barcelona: Ma non Troppo.

Williams, R. (1997). *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Ediciones Península.