

**FORMACIÓN EN LECTURA CRÍTICA DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN
EN LA CULTURA ESCOLAR: UNA MIRADA AL CONTEXTO NACIONAL
E INTERNACIONAL**

SANDRA MILENA DELGADO ALONSO

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE HISTORIA
BUCARAMANGA
2006**

**FORMACIÓN EN LECTURA CRÍTICA DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN
EN LA CULTURA ESCOLAR: UNA MIRADA AL CONTEXTO NACIONAL
E INTERNACIONAL**

SANDRA MILENA DELGADO ALONSO
Comunicadora Social y Periodista – UPB

**Monografía como requisito para optar el título de:
Especialista en Teorías, Métodos y Técnicas de
Investigación Social UIS**

GONZALO ORDOÑEZ GOMEZ
Psicólogo – Universidad Nacional de Colombia

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE HISTORIA
BUCARAMANGA
2006**

CONTENIDO

	pág.
1. PROBLEMA	1
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. OBJETIVOS	14
3.1 OBJETIVO GENERAL	14
3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	14
4. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN	15
4.1 PANORAMA DE LA EDO – COMUNICACIÓN Y PRÁCTICAS DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN EL MUNDO	15
5. MARCO TEÓRICO	22
5.1 ALGUNAS POSTURAS Y AVANCES EN LA RECEPCIÓN DE MEDIOS	22
5.2 PRINCIPIOS PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO FRENTE A LOS MEDIOS	24
5.3 EL MÉTODO PARA LA LECTURA CRÍTICA DEL TEXTO MEDIÁTICO	28
5.4 INTERPRETACIÓN SEMÁNTICA O LECTURA LITERAL	30
5.5 INTERPRETACIÓN SEMÁNTICO – CRÍTICA O LECTURA INFERENCIAL	32
5.6 LECTURA CRÍTICA	33
5.7 CARACTERÍSTICAS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y EL LECTOR	35

5.8 LA EDUCACIÓN Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN	39
5.9 LA EDO – COMUNICACIÓN Y LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE	40
6. METODOLOGIA	42
7. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA LA LECTURA CRÍTICA DE MEDIOS	44
7.1 SENSIBILIZACIÓN	45
7.2 TALLER INTRODUCTORIO	46
9. CONCLUSIONES	70
FUENTES	72

RESUMEN

TITULO

FORMACIÓN EN LECTURA CRÍTICA DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN LA CULTURA ESCOLAR: UNA MIRADA AL CONTEXTO NACIONAL E INTERNACIONAL*

AUTOR

DELGADO ALONSO, Sandra Milena**

PALABRAS CLAVES

Lectura Crítica de Medios, Edo-comunicación, Alfabetización Mediática.

DESCRIPCIÓN

La dinámica de nuestro mundo actual nos invita a asumir nuevas formas de aprendizaje. Antes nos bastaba con aprender a leer y a escribir textos impresos. Ahora es necesario alfabetizarnos en el consumo de los medios masivos de comunicación, los cuales se han convertido en focos de estudio que ameritan maneras de lecto – escritura diferente.

A partir de este análisis bibliográfico se propone un recorrido por los avances y experiencias de la alfabetización mediática donde se destaca cómo la necesidad detectada de formar nuevas audiencias para el consumo crítico de los medios de comunicación ha perneado los currículos escolares en diferentes partes del mundo y empieza a ser una experiencia vigente en nuestro país, en donde empieza a renovarse la escuela para dar cabida a la formación por competencias, no sólo en materias tradicionales sino en temáticas de especial interés como los medios de comunicación, para romper sus muros y acercar al alumno al análisis crítico de su realidad multicultural expuesta a partir de representaciones mediadas y para redimir a la comunicación del dictado del consumo, como una dinámica de doble vía entre el emisor y receptor, .

Además comprenderemos que el proceso cognitivo y metodológico para la lectura crítica de medios tienen gran similitud al proceso de lecto – escritura tradicional del texto impreso, por lo tanto sus modos de comprensión (literal, inferencial y crítico) son los mismos. Finalmente expondremos algunos lineamientos pedagógicos para la formación en lectura crítica de medios como la necesidad de innovar y apartar el contexto evaluativo de la etapa diagnóstica.

* Monografía

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Historia. Especialización en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Gonzalo Ordóñez Gómez.

SUMMARY

TITLE

TRAINING IN CRITICAL READING OF COMMUNICATION MEDIA IN THE SCHOOL CULTURE: A VIEW OF THE NATIONAL AND INTERNATIONAL CONTEXT*

AUTHOR

DELGADO ALONSO, SANDRA MILENA**

KEY WORDS

Critical reading of media, Educommunication, Mediatic Promotion of Literacy.

DESCRIPTION

The dynamics of our current world encourage us to assume new ways of learning. Formerly, being able to read and write printed texts was enough. Nowadays it is fundamental to be literate in the consumption of communication massive media which have become study focuses, and which are worth different reading-writing approaches.

Starting from this bibliographic analysis, it is proposed a tour through the advancements and experiences of the mediatic promotion of literacy where it is highlighted how the necessity of forming new audiences for the critical consumption of media has permeated the school curriculums around the world, and how it is beginning to become a valid experience in our country, where the school starts to update for the training in competence to be fitted, not only in traditional areas but also in other topics of special interest such as communication media; this for the school to go beyond its boundaries and to get a student closer to the critical analysis of his multicultural reality exposed upon mediated representations and to redeem the communication from the dictates of consumption, as a double-way dynamic between the source and the receiver.

Besides, we will understand that the cognitive and methodological process for the critical reading of media keep a great similitude to the traditional process of reading-writing of printed texts; therefore, its comprehension ways (literal, inferential, and critical) are the same. Finally, we will present some pedagogical guidelines for the training in critical reading of media as a necessity for innovation, and for isolation of the evaluation process from the diagnostic stage.

* Monograph

** Faculty of Human Sciences. School of History. Specialization in Theories, Methods, and Techniques in Social Research. Gonzalo Ordóñez.

1. PROBLEMA

Hace algunos años era suficiente aprender a leer y a escribir textos impresos para dar muestra de nuestro alfabetismo y estar preparados para enfrentar los retos del mundo moderno. Pero en la actualidad este aprendizaje se hace insuficiente ante el continuo contacto con nuevos textos de información que ameritan nuevas formas de lecto – escritura tan dinámicas como el mismo consumo que se hace de ellos.

Ahora, las nuevas generaciones crecen y forman su identidad individual y social en medio del manejo informativo, de opinión y difusión ideológica que hacen los medios de comunicación. Se enfrentan a una cultura mediática que les ofrece imágenes de fantasía y escape, como refugio de su realidad, sin las competencias de análisis y reflexión necesarias para una lectura crítica de sus mensajes.

Esta problemática ha sido la oportunidad para que en diferentes países del mundo se diseñen programas de formación que ofrezcan a estudiantes y docentes herramientas para la lectura crítica y uso de los medios de comunicación, dando muestra de la urgente necesidad detectada de promover y formar consumidores críticos de los medios de comunicación, así como de la ardua tarea que representa esta labor, para la cual es necesario invertir tiempo, espacio y recursos que permitan dar un giro a la concepción y recepción de los medios de comunicación como fuentes de información y conocimiento en la sociedad y, principalmente, en la cultura escolar.

Países como Canadá, Estados Unidos e Inglaterra hoy tienen al interior de su pensum escolar materias para el estudio de medios de comunicación, como tema de reflexión y producción.

Por su parte, Latinoamérica continúa abriendo camino para la implementación curricular de la alfabetización en medios, a través de la investigación, formación profesional y prácticas escolares, casi siempre aisladas y de escasa innovación, en las que los docentes intentan acercar el mundo mediático a sus alumnos para una mejor comprensión de sus contenidos, pero, especialmente, para agregarle un componente lúdico a la enseñanza tradicional.

Es aquí donde se empieza a detectar las principales problemáticas del contexto de Educación – Comunicación: El empirismo en el ejercicio de alfabetización mediática y escasa difusión de su estado y práctica; la falta de innovación en la materia y el uso utilitarista de los medios de comunicación en la cultura escolar.

El primero de ellos, empirismo en el ejercicio de alfabetización mediática y escasa difusión de su estado y práctica, se observa en que a pesar de la creciente oferta de formación universitaria especializada en el uso y consumo crítico de medios de comunicación y nuevas tecnologías, aún existen docentes escolares con prácticas empíricas poco fundamentadas para la educación de medios de comunicación; afortunadamente existen algunas que cumplen las expectativas de la academia pero que escasamente han sido registradas y difundidas como ejemplos en la práctica escolar.

El segundo, la falta de innovación en la materia y el uso utilitarista de los medios de comunicación en la cultura escolar, se detecta en que “a la hora de sugerir actividades y contenidos que relacionen TV y lectura, las propuestas suelen quedarse en los mismos tipos de programas...la comparación de una novela con su versión cinematográfica, visionado de documentales para luego ampliar la información en enciclopedias... se quedan en géneros televisivos que no son los más difundidos entre los

jóvenes”¹, entre otros casos donde se limita a recrear los contenidos tradicionales con la implementación de la T.V. y otros medios de comunicación como ayudas didácticas y no como objeto de análisis y fuente de conocimiento.

Según Rodríguez, “los medios de comunicación no son meras tecnicidades sino ante todo un campo de saber que debe entrar como tal en la escuela... los medios de comunicación constituyen por sí mismos una propuesta educativa en nuestras sociedades que no puede ser desconocida por la escuela”.²

De acuerdo al estudio desarrollado por IECO, Instituto de Estudio en Comunicación y Cultura de la Universidad Nacional de Colombia, “la escasa variedad en las propuestas no responde a una falta de creatividad de los docentes, sino a un enfoque equivocado de las realidades del texto escrito y el texto audiovisual”³ que en algunos espacios resultan inversamente proporcionales o por el contrario, directamente proporcionales, desconociendo que ante nuevos retos de aprendizaje son necesarias nuevas formas de educación.

En Colombia, aunque no se ha formalizado en la estructura curricular la alfabetización mediática o Edo – comunicación de manera explícita, con los

¹ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

² RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

³ Seudónimo: MARCH, Josephine. Televisión y animación a la lectura. Argentina: ABA, 2004. disponible en Internet: (http://www.aba-argentina.com/premios/2004premiolectura/Josephine_March_3_Premio_Mencion_Especial.pdf)

Estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional se empieza a reconocer en la cultura escolar la necesidad de incluir como objeto de estudio, reflexión y evaluación a los medios de comunicación.

Mediante el desarrollo de competencias en el área del Lenguaje para el aprendizaje en “medios de comunicación y otros sistemas simbólicos” y “ética en la comunicación” de los Estándares, nos estamos acercando a la lecto – escritura del mundo mediático.

Pero en nuestro país, como en Latinoamérica, se requiere una orientación y formación específica sobre las prácticas escolares para el logro de la alfabetización en medios de comunicación, que responda a las nuevas dinámicas de educación, esté suficientemente fundamentado y evite la improvisación. No basta con identificar enunciados y subprocesos como los propuestos por el MEN (Ministerio de Educación Nacional), es necesario ir más allá, sugerir y compartir actividades pedagógicas que permitan el desarrollo de las competencias.

También es necesaria la implementación de una herramienta eficaz de diagnóstico que permita conocer el estado de la alfabetización mediática en la cultura escolar (profesores, estudiantes, administrativos, padres de flia).

Las pruebas Saber, desarrolladas por el Ministerio de Educación, ha intentado, hacerlo, pero debido al diseño de la herramienta (masiva, impresa, estandarizada y dirigida únicamente a estudiantes), carece de categorías de análisis pertinentes para evaluar sobre la lectura crítica de medios de comunicación.

A partir de las pruebas Saber se intenta que el estudiante realice una lectura en diferentes niveles de interpretación de textos literarios, periodísticos y científicos. Pero “la prueba no posee categorías de análisis de la semiótica

de la imagen”⁴. Pérez afirma que los propósitos de la evaluación están limitados por las “pruebas masivas de lápiz y papel”⁵,

Según un informe del ICFES sobre las pruebas Saber 2003, se observa que probablemente las prácticas pedagógicas, y entre ellas las de evaluación, estén privilegiando lecturas de tipo literal y de verificación. Por otra parte, las lecturas críticas en muchos casos se reducen a elaborar opiniones sobre los textos leídos.⁶

Entonces se observa no solo la necesidad de fortalecer la educación en medios de comunicación, a través de nuevas prácticas pedagógicas, sino de conocer el estado de lectura crítica de medios en la cultura escolar, de tal manera que el diagnóstico y las prácticas para la enseñanza vayan siempre de la mano.

A pesar de que las necesidades que se requieren responder para la alfabetización mediática son varias, por límites de tiempo, este trabajo monográfico sólo hará un acercamiento a la formulación de actividades pedagógicas que sean útiles tanto para la enseñanza como para el diagnóstico en lectura crítica de medios, específicamente el medio audiovisual (t.v.) en los estudiantes.

⁴ Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. La Evaluación en el Lenguaje. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: 2003 (http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_3595.pdf)

⁵ PEREZ Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y Didácticos para la reflexión. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: (<http://www.icfes.gov.co/cont/eebm/saber/docs/lenguaje.pdf>)

⁶ Idem.

2. JUSTIFICACIÓN

“Somos una sociedad de masas tipificada por la dedicación al consumo”.
Manuel Vidal
Congreso de Comunicación y educación
Cartagena, 2006

Ante la problemática que representa el analfabetismo de medios de comunicación en nuestro contexto actual, donde a diario nos encontramos con una realidad mediatizada, masiva y de consumo, se hace necesario estudiar alternativas que nos permitan enriquecer las prácticas pedagógicas para conocer la manera cómo están siendo leídos los medios, cómo se deben leer y formar en competencias para el uso crítico de sus contenidos.

El propósito de una lectura crítica de medios, como asegura Vidal⁷ es redimir la comunicación, como dinámica de doble vía entre el emisor y receptor, del dictado del consumo. Además, “la formación en medios tiene la pretensión de romper los muros de la escuela y acercar la realidad cotidiana y contextual a las aulas de clase”⁸. Un registro de campo del estudio realizado por el IECO sobre prácticas Edo - comunicativas en la ciudad de Bogotá,

⁷ VIDAL, Manuel. XI Congreso Nacional de Estudiantes de Comunicación Social. Comunicación y educación: Apuestas para construir futuro. Ponencia: Edocomunicación Alertas y Retos. Cartagena, 2006

⁸ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

muestra que la escuela lo ha detectado así; *“el Centro de Comunicaciones busca que los estudiantes tengan un criterio de lectura de medios, así como poner en circulación dentro del colegio situaciones de la realidad antes ajenas a la institución y que hacen parte del panorama sociopolítico nacional e internacional (política, social, cultural, farándula, etc.). (Registro de trabajo de campo)”*⁹.

Para ello se hace necesario ofrecer espacios de Educación para la comunicación (Edo-comunicación) donde se promuevan diferentes formas de interacción, más amplias y sofisticadas, con los medios de comunicación, como asegura Masterman, lo cual “exige una ampliación proporcional de la conciencia crítica de las audiencias”¹⁰.

Es momento en que la escuela se abra a la nuevas formas de enseñanza que requerimos en este mundo mediático, porque es evidente que medios de comunicación como la televisión, “el más universal y más concreto de todos los medios de comunicación” que “ejerce una verdadera fascinación sobre el público”¹¹, ocupan un papel importante en la vida de niños y jóvenes.

⁹ Idem

¹⁰ Idem.

¹¹ Seudónimo: MARCH, Josephine. Televisión y animación a la lectura. Argentina: ABA, 2004. Disponible en Internet: (http://www.aba-argentina.com/premios/2004premiolectura/Josephine_March_3_Premio_Mencion_Especial.pdf)

Un estudio argentino explica que “nuestros alumnos no son sólo receptores de textos escritos, sino sobre todo son receptores de mensajes audiovisuales que deben decodificar. La escuela, lejos de oponer ambas actividades, debe reunirlos y desarrollar en el alumno las competencias necesarias para la interpretación y la producción de textos escritos y audiovisuales de manera eficaz.”¹²

Prueba de ello es que aunque sea frecuente escuchar que los medios de comunicación no educan, los niños si aprenden de medios como el audiovisual, solo resta preguntarles que enseñanza en valores y prácticas han adquirido de ellos.

“La televisión debe entrar al aula para colaborar en el aprendizaje de otros saberes, pero también como un saber en sí mismo que exige una lectura inteligente y sobre todo conciente. Enseñar a leer televisión es tan necesario hoy como enseñar a leer un texto”¹³

El Ministerio de Educación Nacional con los Estándares de Educación y las pruebas Saber, está abonando terreno en la cultura escolar con la promoción y desarrollo de competencias para el aprovechamiento de nuestro entorno mediático, a través de la formación en lenguaje. Pero aún queda mucha tela que cortar.

Es necesario dar mayor atención a esta temática, orientando a los docentes en actividades que puedan realizar en el aula para la lectura crítica de medios y el respectivo diagnóstico que les brinde claridad sobre el escenario al que se enfrentan, evitando la evaluación masiva de conocimientos

¹² Idem

¹³ Idem

estandarizados para apropiarnos de realidades menos generalizadas, con nuevas herramientas que venzan los límites del papel y el sentirse evaluado.

Se acerca el día en que la Edo – Comunicación y en su interior, la lectura crítica de medios o alfabetización mediática, tome un espacio propio, legal y protagónico en los currículos escolares, así como ha sucedido en otros países donde las prioridades culturales son atendidas de manera más oportuna.

Para ello, se requieren actividades pedagógicas creativas que vayan de la mano a la intención de diagnóstico para identificar las necesidades de los estudiantes y dar solución a sus expectativas de aprendizaje, no solo con el texto impreso sino también con medios como el audiovisual que a su vez pueden ser utilizados para efectos de motivación y lúdica como fuente misma de conocimiento y desarrollo social.

De acuerdo a la interpretación que elaboramos sobre las grandes metas que tienen los Estándares del Ministerio de Educación Nacional para la formación en competencias de lenguaje, los siguientes son algunos beneficios que trae el aprendizaje de la lectura crítica de medios y sustentan el diseño de actividades pedagógicas en Edo - comunicación:

- *Interacción como actor mediático y social*

Al comprender los contenidos mediáticos, el sujeto se reconocerá como interlocutor del proceso comunicativo, “capaz de producir y comprender significados... los códigos lingüísticos que se usan, las características de los participantes en el evento comunicativo, el propósito que los orienta”¹⁴. A

¹⁴ ORDÓÑEZ, Guillermo y otros autores, Formar en lenguaje: Apertura de Caminos para la Interlocución. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, Colombia: Abril de 2005, Inédito.

partir de ello, también podrá interactuar con otros sujetos, reconociéndolo también como interlocutor y sujeto de significado, sobre sus percepciones frente al medio y la lectura del mismo, para compartir puntos de vista y enriquecer el propio, a partir de un debate y consenso argumentado.

- *Informarse*

“Además de posibilitar la relación intersubjetiva” e intersubjetiva – mediática, así como las “manifestaciones del lenguaje permiten que los individuos puedan llevar información nueva a los otros”, a través de la lectura crítica de medios los interlocutores serán conscientes de la información que obtienen y de que su vez se hacen portadores y vehiculizadores de la misma. Es importante que también se atreva contrastar la información con otras fuentes y producir nuevos significados, siendo consciente de que el medio además de ser productor de información es productor de opinión pública.

- *Representaciones de la realidad*

Al realizar lectura crítica de medios se logra en el sujeto “desarrollar su capacidad de organizar y estructurar, de forma conceptual” los mensajes de la misma forma como lo plantea el medio para exponer su experiencia y “elaborar complejas representaciones de la realidad”, como también las percibe de manera contrastada entre el medio y la realidad percibida de manera directa.

De la misma manera en que el lenguaje se constituye en un instrumento esencial de conocimiento, “en tanto representa una puerta de entrada para la

adquisición de nuevos saberes”¹⁵, la lectura crítica de medios amplía la percepción de la realidad y la comprensión de la misma difundida a través de los medios.

- *Recreación emocional y artística*

Cuando comprende la dinámica del medio, el sujeto descubre nuevas formas para expresar sus emociones a través de la construcción mediática, la cual se vale de gran ingenio, creatividad, talento y artes como la literatura, la fotografía, la pintura, la música, entre otras para producir sus contenidos.

De esta manera también el lector crítico de medios podrá ver y recrear el mundo de una manera particular, desde una perspectiva propia.

- *El ejercicio de una ciudadanía responsable*

Desde la ética de la comunicación, los estándares para la formación en competencias de lenguaje se propone vivenciar “la diversidad, el encuentro y el diálogo de culturas, en un contexto propicio de “convivencia y del respeto, para construir nuevos acuerdos”

Además, conocer sobre lectura crítica de medios permite, del mismo modo en que la alfabetización generalizada ha sido considerada siempre como un prerrequisito necesario para el éxito de una democracia (sin la cual, la democracia es claramente peligrosa), que mediante percepciones más

¹⁵ ORDOÑEZ, Guillermo y otros autores, Formar en lenguaje: Apertura de Caminos para la Interlocución. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, Colombia: Abril de 2005, Inédito.

críticas sobre las representaciones de la realidad, se tomen decisiones, acuerdos y se logre una mayor participación ciudadana¹⁶.

Explica Barbero que “los textos audiovisuales y los hipertextos digitales terminarán sirviendo como condición indispensable para la vigencia y el futuro de los libros y como parte del derecho ciudadano fundamental a participar de manera crítica y creativa en la comunicación ciudadana”¹⁷.

- *El sentido de la propia existencia*

Así como el lenguaje, la lectura crítica de medios “se constituye en una herramienta que repercute en la formación de individuos autónomos, capaces de pensar, construir, interpretar y transformar su entorno, haciendo valer su condición de ser humano único y diferenciado, aunque igual a los demás en derechos, responsabilidades y potencialidades”¹⁸.

“Si a través de una lectura crítica de los mensajes que a diario consumen se logra develar la contradicción y el conflicto, contribuir a que los grupos populares tomen conciencia de lo que están aceptando y de lo que,

¹⁶ MASTERMAN, Len. La educación para los medios audiovisuales: Objetivos, Valores y autopistas. Disponible en Internet: (<http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primer/modulos/teorias-del-aprendizaje-y-comunicacion-educativa/comedia.htm>.)

¹⁷ PEREZ Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y Didácticos para la reflexión. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: (<http://www.icfes.gov.co/cont/eebm/saber/docs/lenguaje.pdf>)

¹⁸ ORDÓÑEZ, Guillermo y otros autores, Formar en lenguaje: Apertura de Caminos para la Interlocución. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, Colombia: Abril de 2005, Inédito.

consecuentemente, están descartando o negando, hay posibilidades ciertas de que su manera de recepcionar los medios cambie sustancialmente”¹⁹.

La intención principal de la lectura crítica de medios es cambiar la forma en cómo se consumen los contenidos mediáticos, de tal manera que se descubran los intereses ocultos y las contradicciones expuestas entre líneas ante una percepción conciente y crítica por parte de las audiencias, asegura Kaplún.

Existen en el mundo y en el país experiencias útiles que pueden ser retomadas y adaptadas para la enseñanza en lectura crítica de medios en el contexto local, del cual poco se conoce acerca de sus avances, sobre la interacción entre escuela y medios de comunicación, situación que amerita un estudio detenido y profundo al que nos proponemos dedicar en otro momento investigativo.

A partir de este trabajo exploraremos en el contexto mundial y nacional sobre los avances logrados en cuestión de la enseñanza de lectura crítica de medios, experiencias prácticas y metodológicas utilizadas con las que podremos sugerir actividades diagnóstico-pedagógicas que contribuyan a nivel local fundamentar la enseñanza para la lectura crítica de medios en la cultura escolar. Siendo más críticos frente a los medios, las nuevas generaciones se dotarán de las competencias propias para la práctica de valores sociales como la democracia, promoviendo su participación y la expresión del criterio personal para elegir con responsabilidad, permitiéndoles también ampliar su visión respecto a su propio mundo.

¹⁹ KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicación Masiva de Mario Kaplún. En: La iniciativa de comunicación. Disponible en Internet: (<http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>. 2005)

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Explorar el panorama de formación en lectura crítica de medios al interior de la cultura escolar, a partir de un análisis en los avances y experiencias pedagógicas del contexto nacional e internacional, para la formulación de lineamientos metodológicos y pedagógicos que contribuyan al diagnóstico y la alfabetización mediática en el aula.

3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Analizar los avances y experiencias pedagógicas que se han formulado y desarrollado en el país y en el mundo para la formación en lectura crítica de medios de comunicación en el contexto escolar.
- Formular algunos lineamientos metodológicos y prácticas pedagógicas que sirvan de orientación para el ejercicio y diagnóstico de la alfabetización mediática en la cultura escolar.

4. EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

4.1 PANORAMA DE LA EDO – COMUNICACIÓN Y PRÁCTICAS DE ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA EN EL MUNDO

Según un estudio adelantado por IECO²⁰ y la información obtenida por exploración en Internet, encontramos que en países como Estados Unidos y en Inglaterra es común observar al interior de sus currículos escolares materias como “*Media Studies*” y en Canadá Media Lyteracity, gracias a la inversión que se realiza en tecnologías (hardware y software) y a la asimilación de las mismas como herramientas y fuentes de conocimiento.

Inglaterra, país que se conoce como pionero en el tema, comenzó a introducir “la enseñanza del cine en la educación” en los años treinta.²¹

En esa época, el objetivo principal se dirigía a “desarrollar en los estudiantes la capacidad de distinguir entre lo que tenía valor cultural, lo auténtico, y lo que era meramente derivativo, explotador y de tercer orden.”²².

²⁰ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

²¹ Aparici, Roberto. La educación para los medios audiovisuales de comunicación. Disponible en Internet: (http://www.isopixel.net/recursos/educacion_medios_audiovisuales.rtf)

²² MASTERMAN, Len. La educación para los medios audiovisuales: Objetivos, Valores y autopistas. Disponible en Internet: (<http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primer/modulos/teorias-del-aprendizaje-y-comunicacion-educativa/comedia.htm>.)

Por su parte, Estados Unidos hacia la década del setenta, desarrolló “algunas de las experiencias de análisis de los medios audiovisuales más progresistas a nivel internacional, que fueron marginadas, aisladas o sofocadas durante las administraciones de Reagan y Bush”²³

Más adelante, durante la administración de Bill Clinton se retoma la inquietud y algunos planteamientos del tema y se propone de manera experimental la formación sobre medios audiovisuales en escuelas primarias de Nuevo Méxco.

Asimismo, Canadá empieza a liderar en América la alfabetización audiovisual (formación y educación para el análisis, reflexión y creación de medios audiovisuales) a través de la labor desarrollada en diferentes instituciones sin fines de lucro, como Strategies for Media Literacy.

En el caso de los países latinoamericanos, a pesar de que los esfuerzos por la alfabetización mediática se han generado desde hace varios años, con propuestas como la de Kaplún, con su Método de Lectura Crítica y su anhelo desde los años sesenta de educar al pueblo para su liberación, hasta ahora se empieza a legitimar el espacio de la Edo - comunicación en la cultura escolar, especialmente con experiencias de investigación y formación en la educación universitaria. Observemos algunas de ellas:

México, por ejemplo, es uno de los primeros países en haber implementado la Comunicación – Educación (Edo - comunicación) a través de la televisión educativa y con el desarrollo de metodologías para el análisis y evaluación

²³ Idem.

de medios de comunicación, con el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, ILCE²⁴.

España, ofrece un programa de postgrado a distancia con la Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED²⁵, para formar expertos en análisis de medios, especialistas en sistemas interactivos de comunicación y master en Tecnologías integradas y sociedad del conocimiento, bajo la orientación de expertos en la materia como Roberto Aparici.

También en Chile, con el *Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística, CENECA*, se desarrolla desde el año 82, el "Programa de Recepción Activa ante la Televisión" centrando su atención en la capacitación de docentes y estudiantes de escuela para la recepción crítica de la televisión.²⁶

En Venezuela, según el estudio publicado por el IECO, "el gobierno venezolano mediante artículo 69 de la Ley orgánica para la Protección del Niño y el Adolescente, LOPNA, explicita la intención de crear una asignatura obligatoria en el currículo sobre Educación Crítica para los Medios"²⁷.

²⁴ www.ilce.edu.mx

²⁵ <http://www.uned.es/ntedu>

²⁶ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

²⁷ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

También por el mismo estudio sabemos que “en Colombia la educación formal y no formal no ha podido insertar en el currículo ninguna asignatura que se haga cargo de alguna entrada al campo Comunicación-Educación o Educación para los Medios”. Aunque gracias a la Ley ministerial de renovación educativa del MEN, ahora existe la formación por competencias y el enfoque semántico comunicativo.

Personajes como Jesús Martín-Barbero, quien “considera que los medios masivos de comunicación proponen una nueva forma de vivir en comunidad, otras formas organización”; Rosa María Alfaro, William Fernando Torres, Jorge Huergo, han sido los defensores y precursores de abrir espacios para pensar en el campo comunicación-educación en nuestro país.

Así mismo, universidades nacionales como la Javeriana, con su cátedra UNESCO de Comunicación y Educación, la Universidad Central con la Especialización en Comunicación/Educación²⁸, La Universidad Distrital con su postgrado en Pedagogía de la Comunicación y Medios Interactivos, la Universidad Pedagógica, con la creación del Colegio Académico de Comunicación y Educación CACE y la maestría en Comunicación-Educación, la universidad de Antioquia y su canal educativo, la universidad Industrial de Santander y su programa "activos y creativos con los medios de comunicación", dirigido a población infantil niños²⁹, dan muestra de los esfuerzos y la necesidad existente de educar para la lectura crítica de medios

²⁸ www.ucentral.edu.co/posgrados/educacion/comunicacion.htm

²⁹ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

Las nuevas prácticas pedagógicas de Edo – comunicación en Colombia no sólo están contribuyendo a la alfabetización mediática, también están abriendo espacios de encuentro entre la familia y la comunidad como parte integral de la cultura escolar.

Según un registro de campo reportado en el estudio del IECO, en un colegio de Bogotá se encontró que “se están haciendo reuniones con la Asociación de Padres de Familia, para que los padres se vinculen a las capacitaciones en medios de comunicación y para que brinden su apoyo para que la emisora se proyecte como una emisora comunitaria. Esto permitiría que los jóvenes no sólo se escuchen dentro de los muros de la escuela sino ser oído en sus barrios, por sus familias y vecinos, para comunicar sus proyectos de vida.”³⁰

Pero a pesar de las prácticas registradas, la preocupación y el esfuerzo por la alfabetización mediática, este estudio coincide con nosotros en opinar que “la fundamentación conceptual y la investigación en el campo Comunicación/Educación en las culturas escolares... no están suficientemente consolidadas”³¹

Una de las falencias detectadas en las prácticas pedagógicas al interior de la cultura escolar es que al alumno se le exige una producción intelectual para ser evaluado y la utilidad de su aprendizaje se limita al aula.

Por eso es frecuente escuchar en los profesores que a los estudiantes no les gusta leer y que “los medios masivos de comunicación le han ganado el

³⁰ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

³¹ Idem

terreno a la lectura y la escritura”, como lo reporta un estudio realizado por el ICFES.³²

Aún se ignora que los jóvenes están listos para leer y escribir otra clase de textos y que “no les gusta leer ni escribir lo que la escuela les propone, y sobre todo, del modo, o los modos como se lo propone.”³³

Según los Estándares de Educación Propuestos por el MEN, se desea que la formación en lenguaje, específicamente lo relacionado como comunicación y significación, le aporte al estudiante el desarrollo de su pensamiento crítico y a su rol como sujeto cultural. (MEN)³⁴

Una de las prácticas pedagógicas sobre Edo – Comunicación más generalizadas, dan cuenta de la producción de periódicos escolares para el “fortalecimiento de las competencias comunicativas”, “producción de textos” y “medio de expresión”.³⁵

Otra experiencia en este campo se refiere a la producción de guiones radiofónicos, con la experiencia “Radio en vivo con estudiantes”³⁶, en la que

³² PEREZ Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y Didácticos para la reflexión. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: (<http://www.icfes.gov.co/cont/eebm/saber/docs/lenguaje.pdf>)

³³ Idem.

³⁴ Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. La Evaluación en el Lenguaje. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: 2003 (http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_3595.pdf)

³⁵ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

³⁶ Idem

los guiones son orientados por un maestro, el cual deja el final abierto para que los niños concluyan, aportando un final propio.

También, se observaron prácticas donde la televisión se ha utilizado para potenciar procesos de lectura y escritura. Programas como *Gokú*, *Los Caballeros del Zodíaco* y *Hércules*, sirvieron a una profesora para acercar a sus estudiantes a la lectura de obras como *La Iliada*, *La Odisea* y *Cien Años de Soledad*,³⁷

Es alentador observar como los profesores escolares han identificado el uso de los medios audiovisuales en práctica pedagógicas como estrategias para que el estudiante se relacione con su realidad cotidiana y genere una conciencia crítica frente a ella y a los propios medios.

Existen otras prácticas pedagógicas que merecen ser destacadas en la alfabetización mediática que preferimos mencionar más adelante cuando diseñemos la propuesta de actividades para la enseñanza en lectura crítica de medios de comunicación, como modelo adaptable al contexto escolar de nuestro país.

³⁷ Idem

5. MARCO TEÓRICO

Preguntarse sobre el tipo de lectura que están haciendo los jóvenes (y las audiencias en general) sobre los medios de comunicación masiva, así como estructurar estrategias de formación para hacer lectura crítica de los mismos, “requiere de una posición clara frente al papel de los medios y su influencia en el desarrollo social”, como afirma Mario Kaplún.

Por ello es necesario hacer algunas claridades sobre cómo la concepción teórica de los medios de comunicación y la percepción de sus audiencias fue evolucionando hasta otorgarle su verdadera responsabilidad al receptor³⁸.

5.1 ALGUNAS POSTURAS Y AVANCES EN LA RECEPCIÓN DE MEDIOS

La evolución de las teorías sobre la recepción de los medios de comunicación muestra cómo las audiencias han pasado de ser consideradas entes inactivos a ser participativos en el proceso de asimilación.

La Teoría de la Aguja Hipodérmica, por ejemplo, considera la recepción como un proceso de consumo intravenoso donde el mensaje emitido entra al sujeto sin ninguna modificación, de la misma forma como lo explica la Teoría de la Imposición citada por Mario Kaplún³⁹, en la cual los medios imponen su ideología ante el público, considerado como un sujeto mecánico y pasivo.

³⁸ Llamado así para efectos de comprensión pero de quién aclararemos más adelante sobre su papel como emisor simultáneamente al proceso de recepción, tratándose de un fenómeno de comunicación, entendida de manera bidireccional.

³⁹ KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicación Masiva de Mario Kaplún. En: La iniciativa de comunicación. Disponible en Internet: (<http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>. 2005)

Más adelante se habló de la Teoría del Conductismo para referirse al condicionamiento al que las personas eran sometidas por las motivaciones que podían ocasionar los medios frente a ellos.

De esta forma observamos que las anteriores teorías, producto de una visión clásica, respondían al modelo en el que la comunicación era considerado un proceso de vehiculización de contenidos en una sola vía: del emisor al receptor, como un sistema unidireccional sin posibilidades de realimentación, cumpliendo una función netamente informativa, como lo plantearon Sharon y Weber para efectos de sus modelos tecnológicos, los cuales fueron apropiados para un fenómeno humano, individual y social, y por lo tanto completamente diferente.

En contraposición a esto, surge la certeza de que el receptor interpreta, resignifica y decodifica de manera inconciente los mensajes emitidos por el medio. Esta teoría, llamada de la **Apropiación**⁴⁰, sustenta que los receptores son participativos en su proceso y, por ello, dan a los mensajes recibidos “una interpretación autónoma, adaptada a su realidad, a sus pautas culturales, a sus intereses de clase”⁴¹, para darles un significado nuevo, con un código propio y, en todas las ocasiones, diferente al del emisor.

De esta manera se comprende que el fenómeno de la comunicación es un proceso de corte bidireccional en el cual el emisor y el receptor (interlocutor-perceptor) intercambian sus papeles para cumplir con el proceso.

Pero ante el evidente nivel de convocatoria que alcanzan los medios de comunicación, se “confirma la existencia de un “código ideológico” común al

⁴⁰ KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicación Masiva de Mario Kaplún. En: La iniciativa de comunicación. Disponible en Internet: (<http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>. 2005)

⁴¹ Idem.

emisor y al receptor”⁴², posiblemente intencionado y planificado por el primero.

Es así como se entiende que aceptar la responsabilidad que tienen las audiencias en el consumo de medios no quiere decir que a los medios se les niegue su “poder de influencia e intención en la conformación de significaciones sociales y de modelos de vida y de comportamiento”, así como su interés de incidir en la cultura y “en la configuración de la conciencia colectiva”⁴³.

También es importante reconocer que el poder poseído por los medios “no consiste en imponer, generar ni producir por sí mismos valores sino en reforzar los ya existentes en todo el entramado social”⁴⁴.

Al aceptar las características asumidas tanto de las audiencias como de los medios en el proceso de comunicación, se empieza a descubrir la necesidad de hacer una lectura consciente de los contenidos emitidos por los medios, desde una perspectiva crítica para evitar el consumismo mediático.

5.2 PRINCIPIOS PARA EL PENSAMIENTO CRÍTICO FRENTE A LOS MEDIOS

Husserl propone que “la solución de la crisis de la cultura comienza por una renovación del sentido moral de la sociedad con base en la educación”⁴⁵ Una

⁴² Idem.

⁴³ Idem.

⁴⁴ Idem.

⁴⁵ HUSSERL En: HOYOS, Guillermo y VARGAS, German. La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales. Bogotá: Arfo, 2002.

educación orientada a la reflexión, a replantear el método y redescubrir el mundo.

Así, nos propone algunas pistas respecto a la apertura y reflexión necesarias para interpretar el mundo de la vida. Plantea que el investigador (en nuestro caso el espectador o audiencia que actúa como tal al hacer una lectura crítica de medios) corre el riesgo de caer en la producción aislada e irresponsable de conocimiento (por su especulación) si no advierte que cada investigador como “participante tiene una perspectiva diferente” y que aunque cada uno quiera tener la razón se debe estar “dispuesto a poner entre paréntesis su pretensión, para abrirla a la contrastación pragmática con las demás perspectivas posibles”⁴⁶.

De lo contrario, caería en el relativismo absoluto o en la producción de conocimiento sin consenso y, con ello, la pérdida de una tesis que oriente y argumente el mundo de la vida, en nuestro caso el mundo de la vida representado en los medios de comunicación.

Bajo este planteamiento, Husserl propone retornar “a las cosas mismas... volver a su modo de darse”⁴⁷, retomar la crítica y la subjetividad como posibilidad de cambio, siendo rigurosos (tal vez sistemáticos) “en procesos intersubjetivos y públicos”⁴⁸, haciendo del debate y el consenso una forma participativa de construir conocimiento.

En el caso particular de la lectura crítica en medios de comunicación, el planteamiento de Husserl nos remite a la pregunta sobre su producción (en cuanto a construcción de realidad) y a la búsqueda de la intención del

⁴⁶ Idem.

⁴⁷ Idem.

⁴⁸ Idem.

mensaje emitido como producto elaborado de subjetividades e interpretaciones particulares.

Por su parte, el debate y el consenso se convierten en una metodología participativa para construir e intercambiar conocimiento, así como enriquecer las percepciones y la lectura de los mass media desde una visión crítica.

De esta forma, reivindicamos a las audiencias como participantes en la lectura de contenidos mediáticos y por ende, de la realidad reflejada en ellos y de la incidencia de sus mensajes sobre su mundo de la vida, mediante procesos de formación que cohesionen grupos de espectadores dispuestos al intercambio de percepciones y a la acción para desmovilizar la influencia mitificada de los medios de comunicación, retornando a su verdadera responsabilidad.

La Teoría de la Acción Comunicativa⁴⁹ nos propone algunas condiciones para tener un pensamiento crítico frente al *mundo de la vida*, de las cuales tomamos cuatro como condiciones indispensables para pasar de la percepción inconsciente a la participación consiente de las audiencias, mediante la lectura crítica de los contenidos mediáticos.

1. La abstracción: El espectador debe abstraerse de sus propios paradigmas y percepción; debe ser un sujeto capaz de hacer consiente lo inconsciente, revelándose ante las verdades de escuela (como opina Bachelard), en nuestro caso revelándose ante las verdades y realidades presentadas por los medios, para regresar a la esencia misma del mensaje y recuperar su naturaleza reflexiva e inquieta como sujeto de conocimiento e interpretación;

⁴⁹ HOYOS, Guillermo y VARGAS, German. La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales. Bogotá: Arfo, 2002.

para, así, indagar a partir de nuestra propia experiencia y la confrontación intersubjetiva.

Es como Mario Kaplún explica como la "hermenéutica de los medios, puesto que los somete a sospecha"⁵⁰.

2. *"El sujeto es participante de la Acción Social"*: Reivindicar al sujeto como Ser Social que construye su realidad⁵¹, mediada por los intereses propios y los presentados por los medios de comunicación, de manera simultánea y casi imperceptible, es darle voz al cuestionamiento sobre su percepción sobre sí mismo.

3. *Consciencia de la diversidad Cultural*: De acuerdo al concepto propuesto por la Fenomenología, cultura es un "conjunto de producciones que tienen lugar en las actividades continuas de los hombres colectivizados y que tienen su existencia espiritual permanente en la unidad de la conciencia de la comunidad y que su tradición sigue conservando"⁵².

A partir de este concepto particular es importante entender que existe diversidad cultural y que se requiere de apertura de pensamiento para entenderlas como tales y comprender que entre ellas existe una relación constante (a veces de intercambio y en otras de rechazo) y que de esto depende las percepciones de realidad que ellas tienen sobre sí mismas y que nosotros tenemos sobre ellas.

⁵⁰ RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

⁵¹ LUCKMANN. En: HOYOS, Guillermo y VARGAS, German. La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales. Bogotá: Arfo, 2002. P.g. 105.

⁵² HOYOS, Guillermo y VARGAS, German. La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales. Bogotá: Arfo, 2002.

De la misma forma, al referirnos al concepto “Cultura escolar”, hablamos del encuentro de la diversidad de los actores que la componen: administrativos, padres de familia, profesores, estudiantes y el entorno social, los cuales conviven para la satisfacción de sus necesidades.

4. *Apertura de Pensamiento*: El sujeto como espectador del mundo de la vida reflejado en los medios y participante directo de su mundo propio, tiene una perspectiva diferente de la realidad a todos los demás y aunque cada uno quiera tener la razón, se debe estar alerta ante las pretensiones (personales e institucionales) y ponerlas a consideración para “la contrastación pragmática con las demás perspectivas posibles”⁵³.

Pero estas condiciones sólo serán posibles en la medida que emprendamos procesos de formación que doten de herramientas y competencias a quienes serán los responsables de pensar los medios de manera crítica, tanto en el hacer como en el leer.

5.3 EL MÉTODO PARA LA LECTURA CRÍTICA DEL TEXTO MEDIÁTICO

Así como la alfabetización lingüística (lectura, comprensión y producción), la lectura crítica de medios también requiere de “actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, etc”⁵⁴, ya que se trata de un proceso intelectual que parte de la lectura, se encamina a la comprensión y

⁵³ HUSSERL En: HOYOS, Guillermo y VARGAS, German. La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales. Bogotá: Arfo, 2002. P.g. 126.

⁵⁴ ORDÓÑEZ, Guillermo y otros autores, Formar en lenguaje: Apertura de Caminos para la Interlocución. Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, Colombia: Abril de 2005, Inédito.

reflexión, para luego proceder a la producción de conocimiento y/o nuevos contenidos.

Antes de iniciar a comprender el proceso de lectura del texto mediático es importante detenernos para explicar qué es “*texto mediático*”. Por texto se entiende toda “estructura significativa de signos verbales y/o no verbales en la que sus elementos: sintácticos, semánticos y pragmáticos, conforman una red de significación en continua interacción”.⁵⁵

Entonces texto mediático es esa estructura compleja de significado que se transmite en los medios de comunicación, es decir sus contenidos verbales o no verbales.

Es el texto mediático el objeto de estudio en la lectura crítica de medios que se identifica y decodifica para su interpretación a partir de un proceso similar a la decodificación del texto impreso.

Para hacer posible una lectura crítica de medios es necesario partir de un modelo metodológico que nos permita comprender esas actividades cognitivas para abordar el texto mediático y entender la manera en que interviene el lector para su interpretación o lectura.

De acuerdo a la teoría semiótica de la recepción de Umberto Eco, existe una alianza o relación natural entre el saber que contiene el texto y el saber del lector,

⁵⁵ Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. La Evaluación en el Lenguaje. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: 2003 (http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_3595.pdf)

porque “el lector llena los espacios vacíos del texto con base en los conocimientos que el texto le exige y en los movimientos interpretativos que éste, además, motiva en él.”⁵⁶

A este proceso le han denominado “cooperación interpretativa”, donde los saberes del texto y los saberes del lector (conocimientos, conceptos, representaciones, experiencias, etc) confluyen de manera progresiva y regulada por el texto. “En este intercambio de saberes conocidos y por conocer, es como el lector va construyendo hipótesis de lectura acerca de lo que puede decir el texto.”⁵⁷

Este proceso se desarrolla en tres etapas, enunciadas a partir de lo expuesto por esta teoría y la propuesta de los niveles de logro de las Pruebas Saber del MEN⁵⁸: Interpretación semántica o lectura literal, interpretación semántico – crítica o lectura inferencial y lectura crítica. Veamos entonces qué ocurre en cada una de ellas.

5.4 INTERPRETACIÓN SEMÁNTICA O LECTURA LITERAL

En esta etapa, el lector será orientado por las cinco preguntas: qué, quién, cómo, dónde y por qué, que le permitirá un conocimiento global del texto o “interpretación semántica” (trabajo textual), entendida como “proceso por el

⁵⁶ Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. La Evaluación en el Lenguaje. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: 2003
http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_3595.pdf

⁵⁷ Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. La Evaluación en el Lenguaje. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: 2003
http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_3595.pdf

⁵⁸ PEREZ Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y Didácticos para la reflexión. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet:
(<http://www.icfes.gov.co/cont/eebm/saber/docs/lenguaje.pdf>)

cual el lector, ante la manifestación lineal del texto, la llena de significado”⁵⁹. A esta etapa se le llama también “lectura literal”.

Estas preguntas, planteadas desde la Teoría Funcionalista son al mismo tiempo el punto de partida para la construcción del producto mediático como para la deconstrucción del texto para su análisis e interpretación.

De esta manera, cuestionarnos por el ¿qué? significaría preguntarnos por el mensaje en sí y describirlo. ¿Qué vimos, qué escuchamos?

El ¿cómo? se complementaría con el ¿qué? en la medida en que se observan las formas utilizadas para transmitir el mensaje.

En el caso del medio audiovisual (de interés para nuestro estudio) equivaldría a describir ángulos, movimientos y encuadres de la cámara en cada escena (planos); en describir composiciones, colores, formas, etc, todo lo que sea visual. Respecto al audio, describiríamos la música (su intensidad, estilo, connotación, aporte al producto, etc) y el diálogo de los actores o locutores, el texto como tal (guión literario, como se llama en el medio).

Por su parte, indagar sobre el ¿quién?, haría referencia a pensar en quiénes construyeron el mensaje (agencia de publicidad, un comunicador, un diseñador, etc), quiénes los mandaron a elaborar (Ong, empresa privada, el gobierno, persona natural, un grupo político, económico, etc) y quién es la fuente de la información.

El ¿quién? también se pregunta por el ¿a quién se dirige el mensaje?, por el público al que se vehiculiza el contenido y, de esta manera, averiguar por el cómo están siendo vistas las audiencias desde los medios.

⁵⁹ Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. La Evaluación en el Lenguaje. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: 2003 http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_3595.pdf

El ¿dónde? se refiere al contexto en el que se creó el mensaje y en el que se transmite.

El ¿por qué? son las razones que creemos se tienen para crear y transmitir dicho mensaje. También podríamos preguntarnos ¿para qué? y observar los objetivos, utilidad y alcances que se propone el contenido.

5.5 INTERPRETACIÓN SEMÁNTICO – CRÍTICA O LECTURA INFERENCIAL

Después de esto, el lector procederá a una “interpretación semántico – crítica (trabajo intertextual), donde se preguntará sobre la opinión que tiene del texto mediático: ¿Qué piensa del texto? ¿Qué relación tiene con otros y a su propia experiencia?.

Es aquí donde el lector pasa de ser un observador de la estructura del contenido a ser sujeto de recepción, donde vehicula sus sentimientos, pensamientos y experiencia con el mensaje captado. Leer medios de comunicación implica “la construcción de un criterio propio frente a la información que circula”⁶⁰, tomar una postura propia frente al texto en sí.

Empezar a discernir entre ¿qué mensaje transmite el medio? y ¿qué nos transmite el mensaje? le permitirá al lector conocer que uno es el texto elaborado por el medio (mensaje) y otro es el significado, interpretación y percepción que hacemos de este a partir de nuestra naturaleza.

⁶⁰ PEREZ Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y Didácticos para la reflexión. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: (<http://www.icfes.gov.co/cont/eebm/saber/docs/lenguaje.pdf>)

5.6 LECTURA CRÍTICA

En esta etapa “extra-textual”, el lector interpreta el texto de manera crítica o propositiva, preguntándose el por qué de la estructura y de la interpretación que le produce el texto ⁶¹ y procederá a nuevas alternativas y posibles propuestas de producción mediática.

Según Mario Kaplún⁶², la ideología, entendida como el “conjunto de creencias y valores sociales... que está como detrás de todo mensaje y que lo articula y lo estructura... una visión, una concepción del mundo” y que opera tanto en la emisión como en la recepción de forma casi siempre inconsciente, es uno de los elementos primordiales que debemos descubrir a través de la lectura crítica de medios.

La ideología, por ejemplo, nos indica “qué privilegiar, por qué luchar, para qué vivir, qué es lo importante... qué es lo bueno, qué es lo malo”⁶³, como la ideología impuesta por el sistema capitalista: consumo expresado simbólicamente a través de la fantasía y el sueño, de la propiedad privada y del autoritarismo, como explica Kaplún.

Leer la ideología en los medios equivaldría a preguntarnos por la intencionalidad del mensaje, expuesta por la teoría funcionalista desde el quién y el por qué, delimitando las características y contexto de quien emite el mensaje (organización, grupo económico o político, etc), para develar sus

⁶¹ Grupo de Evaluación de la Educación Básica y Media. La Evaluación en el Lenguaje. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: 2003 (http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_3595.pdf)

⁶² KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicación Masiva de Mario Kaplún. En: La iniciativa de comunicación. Disponible en Internet: (<http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>). 2005.

⁶³ Idem.

intereses y las razones (¿por qué?) por las que transmitió la información de la forma (¿cómo?) en que lo hizo.

Al indagar sobre la(s) diferente(s) fuente(s) de información de un mensaje, tendremos idea de los intereses que cada una de estas manejan, su contexto y diversidad de posiciones frente a un mismo hecho. Por ejemplo, si imaginamos una noticia sobre un enfrentamiento entre la guerrilla y el ejército nacional, la información obtenida de un integrante de la guerrilla sería muy diferente a la expuesta por un teniente del ejército, tanto en lenguaje como en contenido, debido a sus intereses, contexto, perfil, etc.

Otras preguntas no convencionales que podríamos hacernos sobre los medios es cualquier otra que pueda surgir de nuestra subjetividad para enriquecer tanto la comprensión individual como colectiva sobre los medios. Por ejemplo, indagar sobre cómo los medios incentivan la participación de sus audiencias, cómo incentivan el consumo y a qué productos privilegian, cómo son viables y productivos económicamente (ingresos).

Uno de las preguntas fundamentales, para la cual antes es necesario hacernos las anteriores preguntas, se refiere a establecer relación entre la realidad percibida de forma directa y la realidad mediada. ¿Qué tanto coincide este mensaje difundido con la realidad que visualizo? Y otras comparativas que resulten de enfrentar tanto medios, como formatos, intereses, culturas, para de esta forma cuestionarnos sobre ¿En qué cambiaría la forma y el contenido del mensaje al ser transmitido por otro medio, otro país, otro grupo político, etc?

Finalmente, preguntarnos sobre lo visible y lo invisible en esa realidad mediada y otras formas de construir esos mensajes mediáticos, hacen la

diferencia entre un lector desprevenido y un lector activo, crítico y propositivo, que es a lo que deseamos llegar con la alfabetización mediática.

5.7 CARACTERÍSTICAS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y EL LECTOR

De acuerdo a los fundamentos anteriormente expuestos, sabemos que el papel de los medios no se puede seguir estereotipando con palabras como “dominación” y “manipulación”, opina Kaplún.

Según este autor, los medios de comunicación son difusores de la ideología social en la que se desenvuelven; no la producen ni la imponen sino que la vehiculizan, la refuerzan y la incentivan, operando “como activos *alimentadores* de los valores de la ideología dominante”⁶⁴.

Pero además de ello, también tienen una ideología propia que se constituye en otro elemento de poder, es la ideología de entretenimiento y superficialidad que no pretende hacer pensar, inquietar o problematizar al espectador.

Otra de las características principales de los medios de comunicación masiva es su poder de seducción. Sus resultados se observan después de un proceso de acumulación en la conciencia del receptor, asegura Kaplún, y que puede tomar fuerza en la medida en que el espectador ignore dicha intención.

⁶⁴ KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicación Masiva de Mario Kaplún. En: La iniciativa de comunicación. Disponible en Internet: (<http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>). 2005.

También, los medios despiertan la necesidad de placer, una atracción psicológica que alimenta la fantasía desencadenando procesos psicológicos de proyección, identificación, de transferencia, “mediante los cuales descargar momentáneamente frustraciones e insatisfacciones y hallar una compensación, una ilusoria salida a la monotonía y la agresividad del vivir cotidiano”⁶⁵.

Los medios además ofrecen una sola mirada al reafirmar permanentemente una única interpretación frente al mundo y la vida, la más conveniente para sus intereses institucionales, descartando otras posibilidades.

También los mass media se caracterizan por presumir su interés por presentar la transmisión de la realidad de una “manera veraz”. Dice Sartori que “la fuerza de la veracidad inherente a la imagen hace la mentira más eficaz y, por tanto, más peligrosa”, refiriéndose específicamente al medio audiovisual.

Por último, es importante mencionar que ofrecen una versión de la realidad en muchas ocasiones descontextualizada debido a “la propia naturaleza del espacio”⁶⁶ que fracciona en tiempo, hechos e imagen la percepción mediada de un suceso particular.

Seguramente la lista de características de los medios de comunicación debe ser más extensiva en la medida que se consideren otros aspectos de su naturaleza, pero en lo que se refiere a su comprensión para una lectura crítica, los anteriores aspectos son los más indispensables.

⁶⁵ KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicación Masiva de Mario Kaplún. En: La iniciativa de comunicación. Disponible en Internet: (<http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>). 2005.

⁶⁶ SARTORI, Giovanni. Homo videns. La sociedad teledirigida, Traducción de Ana Díaz Soler, Madrid, Taurus, 1998. Disponible en Internet: (<http://www.monografias.com/trabajos12/pdaspec/pdaspec.shtml#HOMO>)

Cuando nos referimos al lector del texto mediático, hablamos de todo sujeto que interactúa con un medio de comunicación, de manera activa, para el consumo, comprensión e interpretación de sus contenidos. En el caso del medio audiovisual y radial, a este sujeto le denominamos “audiencia”.

Kaplún explica que las audiencias actúan de manera voluntaria y espontánea frente al consumo de medios, pero condicionados por el sistema ideológico que los circundan.

Las audiencias ven, leen y escuchan los contenidos mediáticos en la medida en que estos responden a sus necesidades y preferencias. Así mismo, se apropian de sus mensajes, interpretándolos, resignificándolos y decodificándolos con un código propio, como lo hemos mencionado con anterioridad.

Es así como se puede asegurar que el lector del texto mediático no alfabetizado solo ve lo que le conviene o lo que quiere ver desde sus fantasías, creencias, vivencias, cultura y “las coordenadas ideológicas que los medios vehicular”⁶⁷. Retomando la visión de Giovanni Sartori podemos considerar que las audiencias han renunciado aparentemente a su naturaleza de homo sapiens que les hace reflexivas ante el mundo, para convertirse en lo que ha denominado el *homo videns*, “una criatura que mira pero que no piensa, que ve pero que no entiende.”⁶⁸

⁶⁷ KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicación Masiva de Mario Kaplún. En: La iniciativa de comunicación. Disponible en Internet: (<http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>). 2005.

⁶⁸ SARTORI, Giovanni. Homo videns. La sociedad teledirigida, Traducción de Ana Díaz Soler, Madrid, Taurus, 1998. Disponible en Internet: (<http://www.monografias.com/trabajos12/pdaspec/pdaspec.shtml#HOMO>)

Pero por qué gustan y atraen los medios. Las respuestas más comunes al indagar a partir de la experiencia de expertos como Kaplún y Omar Rincón, hacen referencia a la necesidad de informarse, de sentirse partícipes del mundo, al entretenimiento y, sorprendentemente, a la compañía.

Según Rincón, la televisión nos ofrece seguridad y evita que escuchemos nuestros miedos; casi, podríamos decir, que es visto en muchas ocasiones como un amigo, consuelo y hasta confidente.

“La tele nos recuerda que existimos, ya que es un dispositivo cultural que nos habla, nos hace sentir importantes”⁶⁹ y nos recuerda lo inteligentes que somos, porque nos asigna el poder para saber quién debe ganar y quién perder en los concursos y los realties.

Además hace realidad nuestros mejores deseos, ser bellos y sonrientes, a partir de lo que Kaplún llama el poder de *la atracción psicológica*.

Este medio nos permite tener suficiente tema de conversación para socializar con nuestros futuros encuentros y además nos distensiona al punto de prepararnos para dormir.

También, dice Rincón que “nos encanta esa pantalla exhibicionista que nos permite mostrarnos, ser alguien por instantes, ya sea vía telefónica (*programas con participación de las audiencias*), a través de rebajar la dignidad propia (*Sábados espectaculares*), de cuerpo entero (*Realities*) o en sapería de poder (*Consejos comunitarios* y *farándula*).”

⁶⁹ RINCÓN, Omar. Ver tevé. verte-vé. Disponible en Internet: (<http://www.planetapaz.org/Asumir/ver.pdf>)

Pero esta enumeración sería incompleta si desconociéramos el consumo por el hábito. “No es “normal” el que muchos preceptores pasen cuatro o más horas diarias ante el televisor, como sucede en tantos hogares. Como cuota cotidiana de *placer* parece exagerada y excesiva: una sobredosis⁷⁰.

Son en estas razones de consumo y seducción en el que radica el poder de los medios de comunicación y, en especial, el del medio audiovisual.

De esta forma comprendemos que las audiencias son cómplices en la difusión de la ideología que transmiten los medios de comunicación masiva y víctimas de su consumo y analfabetismo mediático.

5.8 LA EDUCACIÓN Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

En el campo de la Edo - comunicación ha logrado evolucionar para la comprensión crítica de los medios. Aparici⁷¹ da cuenta de cómo han sido las relaciones de convivencia entre la educación y la comunicación, pasando de una tendencia utilitarista a una perspectiva crítica.

Es así como se plantea que en un principio el *enfoque tecnicista* marcaba la tendencia; los medios de comunicación eran solo estrategias y recursos, simples tecnologías funcionales para el desarrollo de actividades pedagógicas, que agregaban un toque de modernidad a la educación.

⁷⁰ KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicación Masiva de Mario Kaplún. En: La iniciativa de comunicación. Disponible en Internet: (<http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>). 2005.

⁷¹ En: GONZALES, J. Luis. Revista Iberoamericana de Educación. Número 24. Disponible en Internet (<http://www.campus-oei.org/revista/rie24a04.htm>) Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), 2000.

Más adelante, con la *perspectiva de los efectos* se observan los medios como una herramienta motivadora para el aprendizaje, con un poder casi místico, “olvidando que la clave se encuentra más en un tratamiento pedagógico y didáctico que en la simple introducción del medio”⁷².

En la actualidad, el *planteamiento crítico* es el que se ha encargado de replantear y revolucionar la educación sobre los medios, a partir de un modelo participativo y constructivista de aprendizaje, para reflexionar sobre sus contenidos y decodificar sus mensajes, convirtiéndolos en herramientas meramente expresivas y desmitificando el poder que se les ha atribuido en el pasado.

Es a partir de este planteamiento que se propone diseñar y retomar actividades pedagógicas para la alfabetización mediática en la cultura escolar.

5.9 LA EDO – COMUNICACIÓN Y LOS ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE

Según el Ministerio de Educación Nacional, “formar en lenguaje implica avanzar también en el conocimiento de otros sistemas que le permitan al individuo expresar sus ideas, deseos y sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno”⁷³.

En este sentido es necesaria la Edo – comunicación para la formación en el conocimiento de sistemas como los medios de comunicación, los cuales

⁷² En: GONZALES, J. Luis. Revista Iberoamericana de Educación. Número 24. Disponible en Internet (<http://www.campus-oei.org/revista/rie24a04.htm>) Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), 2000.

⁷³ Idem.

permiten la expresión del individuo, como lector crítico y productor de conocimiento, y de esta forma interactuar con quienes le rodean.

Al interior de los Estándares se observa que la formación en los *medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y la ética de la comunicación* son parte de la agenda escolar de la misma forma en que temas más tradicionales como la lectura, comprensión y producción del texto impreso se abordan, entendiendo que cada nuevo saber presupone los conocimientos y competencias adquiridas con anterioridad y “en afinidad con los procesos de desarrollo biológico y psicológico del estudiante...”⁷⁴.

Es por ello que se entiende la producción textual, la comprensión e interpretación textual y literaria son necesarias para la lectura crítica de medios.

⁷⁴ Idem

6. METODOLOGIA

Este trabajo monográfico, debido a las limitantes en tiempo y recursos, se plantea como un análisis bibliográfico, en el que a partir de la recolección de información teórica y práctica, se logre la recuperación del método y de algunas experiencias, así como el diseño de otras actividades pedagógicas, como una propuesta inicial para el diagnóstico y alfabetización en lectura crítica de medios en la cultura escolar.

Sin embargo, se desea dejar planteada la estructura de la investigación deseada en este campo, por interés de la autora, con el objetivo de duplicar el estudio realizado por el IECO en la ciudad de Bogotá.

De esta manera se plantea el estudio en cuatro etapas con una estrategia metodológica propia para cada una:

- Etapa teórica y contextual de la enseñanza en lectura crítica de medios en el ámbito nacional e internacional a través de una revisión bibliográfica en el área de Edo - comunicación navegando en Internet. Los resultados de esta etapa conforman el marco teórico y el estado de la cuestión de esta monografía.
- Etapa de recuperación y diseño de actividades pedagógicas para la alfabetización mediática en la cultura escolar. Los resultados de esta etapa se encuentran en el capítulo siguiente.
- Etapa Cuantitativa en la que se desea realizar un censo en los colegios de la ciudad sobre los usos, enseñanza y producción de medios de comunicación, mediante la aplicación de encuestas. Esta etapa, junto con las siguientes, se propone como paso posterior al presente trabajo.

- Etapa Cualitativa orientada a documentar y caracterizar las prácticas escolares con los medios en las instituciones escolares que presentaron una mayor producción en la fase cuantitativa. Es aquí donde se propone hacer selección de una muestra, realizar trabajo de campo para recoger historias de vida sobre la temática de interés; la elaboración de registros y análisis de la información.

- Etapa de complementación y aplicación de actividades pedagógicas recuperadas y diseñadas, en el que de acuerdo a las experiencias recolectadas se implementarán algunos ajustes a la propuesta inicial y se procederá a su uso en el aula.

- Etapa de evaluación, ajustes, implementación y seguimiento de la herramienta pedagógica diseñada a partir de la metodología de acción participante donde los beneficiados serán partícipes de su alfabetización mediática.

7. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA LA LECTURA CRÍTICA DE MEDIOS

La alfabetización en medios de comunicación tiene el reto de evitar los errores cometidos en la lecto – escritura tradicional por el dogmatismo académico y la inevitable evaluación.

Así como el gusto por la lectura de textos impresos no se debe imponer sino que se debe estimular, orientar y contagiar, a partir de formas diversas y heterogéneas sugeridas por el docente, el camino que conduce al encuentro crítico entre el medio y el alumno debe ser libre y creativo.

Se espera que en la escuela “se logren configurar situaciones en las cuales los estudiantes tengan razones para leer, razones comunicativas, no razones evaluativas”.⁷⁵

El objetivo de exponer las siguientes actividades es que sirvan de guía a los profesores de Bucaramanga que en este momento solo cuentan con los Estándares de Lenguaje del MEN para la enseñanza de los medios de comunicación y la incertidumbre sobre las actividades pedagógicas que podrían emplear para la formación crítica de sus alumnos en la alfabetización mediática.

Los resultados que arroje su aplicación servirán para conocer el modo de lectura que están haciendo los estudiantes de los medios de comunicación, en un ejercicio de evaluar y aprender haciendo, del enfoque constructivista.

⁷⁵ PEREZ Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y Didácticos para la reflexión. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: (<http://www.icfes.gov.co/cont/eebm/saber/docs/lenguaje.pdf>)

Las orientaciones y conclusiones que realice el profesor serán claves para el aprendizaje correcto en lectura crítica de medios.

Las siguientes actividades son recuperadas de la experiencia nacional e internacional de universidades, académicos y grupos de investigación que se han dedicado a la Edo – comunicación. Están orientadas por los enunciados y subprocesos expuestos por los Estándares de Lenguaje referente a la formación de competencias en “Medios de Comunicación y otros sistemas simbólicos”.

Estas actividades son pensadas para ser aplicadas en estudiantes de ambos sexos, de grados 9, 10 y 11.

Cada uno de estas actividades deberán estar precedidas de una etapa introductoria donde se sensibilice sobre la necesidad e importancia de alfabetizar en medios de comunicación, los principios que se deben tener en cuenta para ello y el proceso cognitivo a tener en cuenta (lectura literal, inferencial y crítico).

7.1 SENSIBILIZACIÓN

En esta etapa se propone dirigir acciones pedagógicas a los diferentes integrantes de la cultura escolar, a través de comunicación directa cara a cara como reuniones o conferencias con padres de familia, administrativos y profesores en las cuales se explique la importancia de la alfabetización mediática en la cultura escolar, con el fin de encontrar apoyo a todas las prácticas propuestas. Para ello se contará con lo expuesto en la justificación del presente trabajo.

También se propone diseñar una campaña que invite a la lectura crítica de medios y evite el consumo inconsciente de los mismos, motivando a la necesidad de actuar en el marco de la Edo – comunicación.

Al interior del aula se explicaría de manera concisa la importancia de la alfabetización mediática como introducción a un taller donde los alumnos puedan identificar los medios de comunicación a los que están expuestos diariamente en sus diferentes espacios.

7.2 TALLER INTRODUCTORIO

Los alumnos elaboran un relato verbal de su dinámica cotidiana. Entre todos los estudiantes identifican de manera escrita los diferentes medios de comunicación que intervienen en la rutina diaria de sus compañeros. Luego, se empiezan a enumerar el número de veces que estamos expuestos a cada uno de los medios y los diferentes formatos que de ellos se consumen.

Posteriormente se realizará una observación participante de los estudiantes sobre el entorno escolar y su relación con los medios. Por ejemplo haciendo un recorrido afuera del aula se identificará la publicidad utilizada por los diferentes productos que se venden en la cafetería, los que llevan sus compañeros y los que utiliza la propia institución. Con estas dos actividades se tendrá una idea del conocimiento y claridad que tienen los jóvenes acerca de los medios de comunicación, contribuyendo al diagnóstico sobre la lectura mediática que están haciendo los estudiantes.

Después se indagará sobre el interés que tengan los estudiantes por explorar en el mundo mediático, su dinámica y funcionamiento, para entender el nivel de influencia que tienen en nuestra vida cotidiana y cómo podemos ser conscientes de ello para ser críticos y participativos ante su consumo.

Se presentará el procedimiento a seguir cada vez que se haga una lectura del medio. Para ello se tendrá en cuenta lo expuesto en el marco teórico acerca del método para la lectura crítica de medios.

EN LA TELEVISIÓN

Uno de los medios más apetecidos y de mayor concurrencia en el público juvenil es la televisión. Al interior de este medio, formatos como el comercial y el video clic musical han sido seleccionados para iniciar un recorrido en el mundo de la alfabetización mediática, por su riqueza iconográfica, verbal y no verbal.

Quadraquinta⁷⁶, un proyecto argentino que desde 1996, se ha dedicado a investigar alternativas creativas para el aprendizaje en el aula. “Ofrece al profesorado documentos teóricos, materiales didácticos, trabajos por proyectos y actividades de formación (formador de formadores) sobre el desarrollo de la creatividad, la lectura crítica”, entre otros.

De allí extraemos la siguiente actividad para la lectura crítica del medio audiovisual, específicamente del mensaje publicitario y la novela, a la que se le adjuntarán algunas notas de la autora (obsérvese la letra cursiva) que se piensan complementarias para la propuesta pedagógica.

TALLER PARA ANALIZAR CRÍTICAMENTE MENSAJES PUBLICITARIOS

1. La clase se dividirá en cuatro grupos
2. Entre todos seleccionarán un anuncio de algunos de estos productos:

⁷⁶ <http://www.quadraquinta.org/>

Autos
Colonias y perfumes
Detergentes
Juguetes
Productos alimenticios
Prendas deportivas
Bebidas refrescantes

3. Se graba el anuncio en una cinta de vídeo. Escriba en su parte externa y en su carátula los siguientes datos:

IDENTIFICACIÓN	1 Empresa anunciadora
	2 Tipo de producto anunciado
	3 Duración del anuncio
	4 Canal, fecha y hora de emisión

4. Visione la cinta tantas veces como necesite para analizar todos los aspectos que proponemos en las siguientes fichas de análisis. A cada grupo le corresponderá una:

Grupo nº 1	Análisis de la narración
Grupo nº 2	Análisis de los códigos: El sonido
Grupo nº 3	Análisis de los códigos: La imagen
Grupo nº 4	Análisis crítico

Nota⁷⁷: Las fichas 2 y 3 privilegian un tipo de lectura literal y la dicha 1 y 4 la lectura inferencial y crítica. Estos modos de lectura se dan de manera simultánea, pero es necesario identificar qué modo de lectura se les facilita o dificulta más a los alumnos con los resultados que arroje la aplicación del taller, para contribuir a la etapa de diagnóstico.

⁷⁷ Nota de la Autora de la presente Monografía.

FICHAS DE ANÁLISIS

Ficha 1: análisis de la narración

1 Breve descripción del argumento

2 Tipo de argumento básico que utiliza para convencer:

- ¿Plantea algún problema que solucionará el producto? ¿Es cierto el problema que plantea? ¿Se da en la vida real? ¿Es realmente el producto la solución a ese problema? ¿Hay otras posibles soluciones?
- ¿Demuestra las cualidades del producto? ¿Qué ventajas se pretenden destacar? ¿Existe una lógica interna en el argumento utilizado? ¿Aparece algún personaje al que convence la demostración? ¿Es creíble su reacción?
- ¿Se compara el producto con otro de la competencia? ¿O con una versión anterior del mismo? ¿Se llega a conclusiones creíbles en la comparación?
- ¿Existe algún símbolo visual que haga la idea del anuncio más fácil de recordar?
- ¿Aparece algún locutor conocido exponiendo las cualidades del producto?
- ¿Salen famosos o expertos alabando sus cualidades? ¿Aparecen personas de la calle? ¿Crees que se consigue dar sensación de naturalidad?
- ¿El anuncio desarrolla escenas de la vida cotidiana? ¿Son creíbles esas escenas?
- ¿Presenta escenas inspiradas en los distintos géneros cinematográficos? ¿En cuales? (acción, humor, suspense...)

3 Descripción de los escenarios y ambientes en los que se desarrolla la acción: (interior/exterior, rural/ urbano, real/ fantástico, etc...)

4 Descripción de los personajes:

Edad y sexo: niños/ niñas, adolescentes, jóvenes, hombre/ mujer, ancianos...

Actividad que realizan: actividades laborales o de ocio.

Tipos de personajes:

Reales (grado de verosimilitud)

De ficción: tomados de los mitos de la novela de aventuras, cómic, cine, etc...

Dibujos animados.

5 Descripción de las acciones que realizan.

6 Análisis de la estructura narrativa.

FICHAS DE ANÁLISIS

Ficha 2: análisis de los códigos: el sonido

1 La palabra

- ¿Existen diálogos o monólogos? Transcríbelos. ¿Qué expresan literalmente los diálogos y monólogos? ¿A qué aluden o qué sugieren el tono, las pausas, el ritmo, la entonación, etc..? ¿Cómo se caracteriza a los personajes a través de lo que dicen?
- ¿Aparecen frases o palabras impresas? Transcríbelas. ¿Qué dicen y qué sugieren?
- ¿Se oye alguna voz en off? ¿Quién habla? ¿Qué dice? ¿Cómo se relaciona con lo que ocurre en el anuncio?
- ¿Qué timbre tienen las voces: agudo/grave; destemplado/armonioso, etc...¿Qué sugieren?
- ¿Existe algún tipo de acento que caracterice al personaje como miembro de una región española o país extranjero? ¿Si es así, qué connotaciones se asocian a ese acento?
- Transcribe el eslogan del anuncio. ¿Qué figuras retóricas utiliza? (Metáfora, comparación, aliteración, paradoja, ironía, hipérbole, etc...)
- ¿Utiliza otros recursos como expresiones pseudo- científicas, frases populares o vulgares, extranjerismos, uso de superlativos, imperativos, afirmaciones tajantes, etc..?
- ¿Qué nivel de lenguaje utiliza?
- ¿Qué funciones del lenguaje predominan? (Enunciativa, expresiva, apelativa...)

2 La música

- ¿Tiene música el anuncio? ¿De qué tipo? (clásica, moderna...) ¿Es una adaptación o ha sido creada expresamente para el spot? ¿Aparece como fondo o en primer plano? ¿Suena desde el principio o sólo en una parte?
- ¿Qué ritmo aporta al anuncio? (lento, ligero, rápido, trepidante...) .
- ¿Tiene letra? ¿Qué dice la letra? ¿Se relaciona con el contenido del anuncio?
- ¿Qué sensaciones o emociones se asocian a la música?

2 Los ruidos

¿Aparecen ruidos reconocibles en la banda sonora? (ruidos familiares, extraños, efectos especiales, etc...)

2 El silencio

¿Se escucha en la banda sonora algún silencio significativo?
¿Qué efecto produce?

FICHAS DE ANÁLISIS

Ficha 3: análisis de los códigos: la imagen

1 Analiza los gestos de los personajes. ¿Qué significan y sugieren?

2 Qué colores dominan en el anuncio y qué significado aportan?

3 Cuenta el número de planos. Relaciónalo con la duración del anuncio.
¿Cuántos aparecen por segundo ?

4 Tipos de planos. ¿Predomina el PG, PM, PP, o PD? Qué efectos producen cada uno de ellos (tono narrativo, descriptivo, efecto dramático, etc...)

5 ¿Qué tipo de angulación adopta la cámara?
(Picado, contrapicado, normal...) ¿Qué significado aporta?

6 ¿Existen movimientos de la cámara? (Travelín, panorámica, zum, grúa...)

7 ¿Existe flash- back? ¿Qué función cumple?

8 Señala las elipsis, es decir, los momentos que no se narran en imágenes y que ha de suponer el espectador. ¿Cuáles aparecen en el anuncio? ¿Se dan frecuentemente en la vida real?

Nota⁷⁸: Convendría anexar a las fichas 2 y 3 un glosario de tecnicismo del lenguaje audiovisual o contar con la orientación de un Comunicador que pueda explicar lo concerniente al lenguaje audiovisual, de tal manera que los alumnos desarrollen la ficha con éxito y al momento de socializar sus resultados puedan introducir al lenguaje. La familiarización que tengan o no tengan con este lenguaje nos ofrecerán datos para constituir nuestra etapa diagnóstica.

⁷⁸ Nota de la Autora de la presente Monografía.

FICHAS DE ANÁLISIS

Ficha 4: análisis crítico

1 ¿Qué cualidades destacan del producto? ¿Son reales o imaginarias? ¿Son específicas de ese producto o las poseen otros muchos? ¿Se enuncia alguna cualidad falsa?

2 Se vende con el producto un valor añadido? ¿A qué necesidades básicas del receptor se apela? (Felicidad, seguridad, aceptación...)

3 Se transmiten estereotipos a través de la imagen o del sonido? (hombre/ mujer, blanco/ negro, rico/ pobre...)

4 ¿Cuántas mujeres y hombres aparecen? ¿Qué papel representa la mujer?

5 ¿A qué receptor tipo se dirige el mensaje publicitario?

6 ¿Qué valores fomenta? (solidaridad, competitividad, consumismo, etc...)

7 ¿Es veraz? ¿Descubres rasgos de publicidad engañosa o subliminal? (Consulta el apartado Observa, comenta, reflexiona y opina de esta misma unidad)

8 Contraste con la realidad

¿Cuál es el precio del producto? ¿Te parece barato o caro según lo que ofrece?

¿Cuál es la calidad real del mismo? (Puedes informarte en alguna asociación de consumidores)

¿Qué otros productos similares existen en el mercado y cuánto cuestan?

¿Hasta qué punto es realmente necesario o se puede

prescindir de él?

¿Podrías construirlo o elaborarlo tú?

¿Su consumo o uso puede dañar el medio ambiente?

¿Contiene algún elemento nocivo para el mismo?

¿Puede perjudicar tu salud o la de otros?

¿Puede hacerte realmente feliz?

5. Un portavoz de cada grupo expondrá los resultados del análisis a toda la clase - y *los nuevos conocimientos adquiridos*⁷⁹. Todos toman nota.

6. Después realizarán un debate sobre los datos aportados por cada grupo. - *Responderán ¿Cuál análisis me gustó más, cuál es más importante para identificar los mensajes ocultos, para hacer una lectura más crítica y consiente del medio?*-⁸⁰

7. Por último, de forma individual resumirán en el cuaderno las conclusiones a las que se han llegado.

*Nota*⁸¹: *Todos los alumnos deben tener a su disposición las demás fichas para el análisis de otros mensajes publicitarios. De tal manera que empiecen a integrar la herramienta para una lectura integral del contenido mediático. Este taller puede ser reforzado mediante un ejercicio hermenéutico ante un objeto o situación cualquiera.*

⁷⁹ Nota de la Autora de la presente Monografía.

⁸⁰ Ibid.

⁸¹ Ibid.

Ficha para analizar una telenovela⁸²

1. IDENTIFICACIÓN	Título	
	Nacionalidad	
	Fecha de seguimiento	
	<i>Canal (dueños)</i>	
	<i>Horario (público al que se dirige)</i>	
2. ARGUMENTO	Acción principal	
	Acciones secundarias	
	Elementos imprevisibles que modifican el curso de la acción	
3. ESTRUCTURA	¿Sigue el esquema orden-desorden-orden?	
4. PERSONAJES	Número aproximado	
	Buenos	
	Malvados	
	Pareja o parejas protagonistas	
	Caracterización de la protagonista femenina	
5. RECURSOS AUDIOVISUALES	Escenarios	Interiores
		Exteriores
	Tipos de planos <i>(Nota⁸³: Previamente a la identificación es pertinente explicar en qué consiste cada plan, así como los movimientos de cámara, y su respectivo significado)</i>	General
		Medio
		Primer plano
	Movimientos de cámara / significado que aportan al relato	
	Punto de vista de la narración	Objetivo
	Subjetivo: modo de	

⁸² BERNABEU, Morón Natalia y GOLDSTEIN, Andy. Proyecto QuadraQuinta de Creatividad y Aprendizaje. Disponible en Internet: (<http://www.quadraquinta.org/>). 2002

⁸³ Nota de la Autora de la presente Monografía.

		expresar la subjetividad del personaje
6. BANDA SONORA	Tema musical: cuándo aparece; quién lo interpreta	
	Otros efectos sonoros (<i>Nota: Qué le aporta a la narración?</i>)	
7. SEGMENTACIÓN DEL TEXTO AUDIOVISUAL	¿Cuántas veces se corta un mismo capítulo para emitir publicidad?	
	Situaciones de suspense con que se interrumpe la acción	¿Existen antes de los cortes comerciales?
		¿Cuáles son las que se plantean entre un capítulo y el siguiente?
8. VALORES QUE TRANSMITE	<i>Nota⁸⁴: Aquí podríamos observar lo que nos transmite cada uno de los personajes, con cuál nos identificamos más y por qué. Y en general la historia de la novela</i>	
9. TIPO DE PUBLICIDAD QUE SE EMITE A LO LARGO DEL CAPÍTULO	Producto anunciado al principio y al final	
	Productos que se anuncian en las pausas comerciales. (<i>Nota⁸⁵: Productos y marcas que aparecen durante la novela – ¿Qué relación tiene esto con el horario y el tipo de público al que se dirige?-</i>)	
10. PATROCINADOR DE LA SERIE	<i>Teniendo en cuenta el gran anunciante</i>	

Nota⁸⁶: Cuando se habla sobre el significado o el aporte a la narración de uno de los elementos, se está privilegiando un tipo crítica. Cuando se hace referencia a la descripción se privilegia la de lectura literal y cuando se pide una opinión o percepción respecto a los valores transmitidos, estamos haciendo una lectura inferencial.. Estos modos de lectura se dan de manera simultánea, pero es necesario identificar qué modo de lectura se les facilita o dificulta más a los alumnos con los resultados que arroje la aplicación del taller, para contribuir a la etapa de diagnóstico.

⁸⁴ Ibid.

⁸⁵ Nota de la Autora de la presente Monografía.

⁸⁶ Ibid.

TALLER PARA ANALIZAR CRÍTICAMENTE LOS CONTENIDOS DE UN VIDEO CLIC MUSICAL

A continuación citaremos una experiencia pedagógica de un docente argentino premiado en el año 2004 por la Asociación de Bancos de Argentina (ABA), entidad que invierte en el reconocimiento de experiencias pedagógicas útiles para el país, presenta su propuesta “Televisión y animación a la lectura” como “una herramienta de trabajo, una reflexión teórica llevada a la práctica real y concreta del aula de la Educación General Básica” ⁸⁷ para el aprovechamiento de la televisión como vehículo para la lectura de medios de comunicación y textos impresos tradicionales.

ANÁLISIS DE METÁFORAS VISUALES Y VERBALES EN UN VIDEOCLIP DE SHAKIRA

Después de ver del videoclip del tema “Pies descalzos” de Shakira, se trabajará con la siguiente guía:

- Relacionar las siguientes metáforas de la letra de la canción con las metáforas visuales del videoclip:

METÁFORA VERBAL METÁFORA VISUAL

- “renunciaste al paraíso”
- “sueños blancos”
- “raza antigua de pies descalzos”

- ¿De qué son metáfora las caretas de los invitados en la fiesta? ¿Cuál sería el elemento real al que se refieren?

⁸⁷ Seudónimo: Josephine March. Televisión y animación a la lectura. Disponible en Internet: (http://www.aba-argentina.com/premios/2004premiolectura/Josephine_March_3_Premio_Mencion_Especial.pdf)

- ¿Qué se entiende usualmente por “ser careta”?
- ¿Y por “sacarse la careta”?

- Elijan un fragmento de la letra que les parezca que tiene que ver con las “caretas” y expliquen la relación.

- El título de la canción, “Pies descalzos”, podría ser una metáfora, ¿de qué? Una ayuda: si lo oponemos a la frase de la canción que dice “ponte siempre zapatos”, a lo mejor es más claro.

- Algunas metáforas pueden ser más “herméticas”, y aquí las interpretaciones son más numerosas y más ambiguas. Piensen posibles interpretaciones para la imagen de las piernas que sobresalen de la tierra en casi todo el videoclip. Tengan en cuenta el contexto: la letra de la canción y el resto de las imágenes; justifiquen la interpretación realizada.

- Revisen el texto de la canción y extraigan otras metáforas. Indiquen en cada una cuál es el elemento real y cuál el evocado y expliquen la relación entre ambos.

- Busquen en otras canciones o poemas ejemplos de metáforas.

Nota⁸⁸: La anterior actividad privilegia la lectura crítica en la medida en que indaga sobre la ideología oculta entre las metáforas de la imagen y la narración.

Es posible complementar esta actividad con una etapa propositiva donde el estudiante elabore otras alternativas para narrar la historia, crear nuevas metáforas o nuevos significados de las mismas, iniciando así la producción de un nuevo texto audiovisual.

⁸⁸ Nota de la Autora de la presente Monografía.

TALLERES DE PRODUCCIÓN

Después de hacer lectura del texto audiovisual, aprendiendo sobre su lenguaje, es posible que los alumnos elaboren guiones para producir nuevos contenidos mediáticos, inicialmente a partir de textos ya elaborados y posteriormente de textos propios.

Quadraquinta nos enseña una propuesta para escribir un guión audiovisual a partir de un enfoque constructivista donde el alumno, mediante su creatividad y conocimientos previos del lenguaje audiovisual, es quien toma sus propias decisiones para obtener el producto final.

Al ejercicio que sigue a continuación se le elaboraron algunas adaptaciones para facilitar su aplicación. Es importante recalcar la necesidad de que exista un Comunicador Social orientando y acompañando el taller, donde la producción creativa correrá por cuenta de cada uno de los alumnos de manera individual.

Escribir un guión audiovisual⁸⁹

1. Selecciona un cuento y léelo atentamente.
2. Divide la historia en fragmentos (o escenas) según los lugares en que se desarrolla la acción. Enuméralos.
3. Ahora piensa esta historia contada en imágenes. Dibuja en tiras separadas cada una de las escenas.
4. Fíjate en que la historia está contada en orden cronológico, pero tú puedes darle otra estructura con el fin de hacer más interesante el guión:

⁸⁹ BERNABEU, Morón Natalia. Proyecto QuadraQuinta de Creatividad y Aprendizaje. Disponible en Internet: (<http://www.quadraquinta.org/>). 2002

ensaya las distintas opciones, cambiando el orden de las tiras hasta que encuentres el orden que te parezca más interesante. Recuerda que en el lenguaje audiovisual se produce la elipsis cuando se omiten momentos de la acción que el espectador puede reconstruir.

5. Existe alguna escena que se obvia en el texto literario. ¿Crees que sería más efectivo introducirla en el guión audiovisual? ¿En qué momento sería adecuado hacerlo?
6. Algunas escenas en las que has dividido el texto no tienen interés para ser presentadas en imágenes. Fíjate qué tiras de las que has dibujado pueden eliminarse sin que afecte a la comprensión de la historia. Seguramente será mejor suprimirlas para conseguir un guión más ágil e interesante.
7. Imagina cómo son los escenarios que describe el texto, cómo los personajes (su edad, su vestimenta...) indica sus gestos y su forma de hablar.
8. Estructura la progresión de la acción de forma interesante según este esquema:

Exposición
Desarrollo
Culminación
Desenlace

Gradúa la tensión emotiva para darle interés.

9. Redacta todo ello en dos columnas: en la de la izquierda describe las imágenes y señala qué tipo de encuadre (tipo de plano, angulación) darás a la escena. Señala también los movimientos de la cámara. En columna de la derecha transcribe los diálogos, la voz en off, la música, los ruidos, etc...

Un ejemplo de cómo puede empezar esta historia sería el siguiente:

Escena 1: Bosque gallego. Árboles frondosos. Ambiente húmedo. Ramas que gotean.	
Lenta panorámica horizontal mostrando los árboles. La cámara entra en una bruma espesa. Poco a poco, la niebla se disipa	(Ruido de pájaros y de las gotas de agua que caen de los árboles). (Aullar de lobos a lo lejos).
PP plano de un cántaro que sujeta la mano de Mujer 1, bajo el caño de la fuente.	Voz en off. Mujer 1: – ...a los tres los ha mordido el lobo rabioso...
PP de Mujer 2, de rostro arrugado. La mujer cabecea apesadumbrada.	Voz en off: Mujer 3: – ...habían ido al molino, y bajaban cantando por el camino...
PM de Mujer 1, tocada con pañuelo, retira su cántaro que ya se ha llenado.	Mujer 1: – Antes eran encendidos como manzanas y ahora vanse quedando más amarillos que la cera.
PM de Mujer 3 pone bajo el caño su cántaro.	Voz en off. Mujer 1: – Han perdido todo el contento y pasan los días sentados al sol...
PP del cántaro de la Mujer 3 que termina de llenarse. La mano de la mujer lo recoge y sale del encuadre. PP del caño de la fuente.	Se oye el ruido de agua y el crujir de las hojas a medida que las mujeres se alejan.

Nota: Estos talleres en lo posible deben ser precedidos por sesiones de creatividad, donde el alumno explore el proceso creador mediante el ejercicio no verbal, la expresión corporal, la escucha atenta, la lectura comprensiva y la redacción de un texto literario y escrito. Un buen ejemplo de esto es la propuesta de Natalia Bernabeu y Andy Goldstein que transcribimos a continuación con algunas adaptaciones.

SESIÓN DE CREATIVIDAD: LAS NARRACIONES TRADICIONALES⁹⁰

▪ Caldeamiento

(Objetivo: Movilizar el cuerpo, eliminar tensiones, catarsis de las emociones, comenzar a crear el contexto imaginario)

Los alumnos y alumnas comienzan a caminar por la clase y se saludan de distintas formas. En un momento dado les pido que cada uno de ellos coja un pañuelo de una bolsa llena de ellos de distintos colores. Les pido que se saluden con el pañuelo de diferentes formas. Les pido que de pie, sin moverse del sitio, hagan bailar a su pañuelo al son de la música que suena y que balanceen el cuerpo al

▪ Relajación

(Objetivo: aquietar la mente, activar el pensamiento creativo, desarrollar la sensibilidad poética, bajar el nivel de crítica, instalar el contexto imaginario)

Se sientan en su silla, con la espalda muy recta. Tras una breve relajación física, paso a la relajación mental imaginativa para empezar a crear el contexto imaginario: Van todos en un coche de caballos, guiados por un "cochero que sabe adónde va", están atravesando un bosque en plena noche.

⁹⁰ BERNABEU, Morón Natalia y GOLDSTEIN, Andy. Proyecto QuadraQuinta de Creatividad y Aprendizaje. Disponible en Internet: (<http://www.quadraquinta.org/>). 2002

- **Lectura de textos**

Se eligen varios poemas o fragmentos de diferentes autores que recreen una historia que les da vida a su rol de caballeros, quienes enfrenta diferentes circunstancias.

Toda esta actividad se acompaña de fondos musicales adecuados para cada uno de los tiempos y de otros estímulos, como olores y otras sensaciones que contribuyan a recrear las escenas descritas por los textos.

- **Finalización de la relajación**

Se les anuncia que, como los otros caballeros del castillo, han quedado mudos al cruzar el bosque.

Mientras suena la canción se va colocando en la mesa de cada uno de ellos una fotocopia de una carta del tarot.

- **Desarrollo de las actividades**

Se les pide que estiren los brazos y abran los ojos, para salir de la relajación y les pido que miren detenidamente el elemento que tienen sobre su mesa (*se les coloca una imagen que representa un personaje de alguna de las historias narradas*).

Mientras lo hacen, en silencio, se les va haciendo las siguientes preguntas: ¿Cómo es vuestro personaje? ¿Es hombre o mujer?, ¿es bondadoso o malvado?, ¿Quizás puede ser un héroe, un mago...? ¿Su imagen es absurda, graciosa, peligrosa, ridícula, serena...? ¿Qué hace? ¿Qué está buscando...? ¿De dónde viene?, ¿Por qué está aquí?, etc. Después les pido que coloreen con dos o tres colores a su personaje y que en una hoja de

papel que yo les doy escriban la historia de su vida. Todo esto lo hacen en silencio, pues han perdido el habla.

- **Cierre de la sesión**

Se les pide que pongan sus historias encima de una mesa en el centro de la clase. *Esta actividad se puede complementar con una sesión de construcción grupal que sugiere quadraquinta. Si no hay tiempo para ello, es posible terminar en este punto la actividad complementando la producción con el intercambio de las narraciones para su respectiva lectura y retroalimentación entre todos los integrantes del grupo.*

- **Otras actividades**

Experiencias como “Leer Para Escribir, Escribir Para Ser Leído”⁹¹, diseñada por un docente de una vereda, inspiran el ejercicio de la alfabetización mediática como un proceso de lecto – escritura donde la utilidad de la producción y la integración de los estudiantes de diferentes grados son de gran importancia en el proyecto.

El docente les propone a los estudiantes de quinto grado que elaboren un libro para obsequiar a la biblioteca de la escuela al final del año. En el proceso involucra el aprendizaje de conceptos básicos de la narración y la redacción, así como a estudiantes de grados superiores para que estos conformen un comité editorial, permitiendo que estos últimos también aprovechen este espacio para su aprendizaje y aporte al objetivo.

⁹¹ PEREZ Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y Didácticos para la reflexión. Bogotá: ICFES, 2003. Disponible en Internet: (<http://www.icfes.gov.co/cont/eebm/saber/docs/lenguaje.pdf>)

Esto mismo podría hacerse con producciones mediáticas que sirvan como memoria histórica de la comunidad escolar.

Por otra parte, alternativas como la antipublicidad se presentan como una propuesta emergente para formar en alfabetización mediática, ya que exige una apropiación del lenguaje publicitario para lograr hacer una caricatura o crítica de él. Para ello obsérvese el portal www.consumehastamorir.com. La intención es que los jóvenes puedan construir un mensaje mediático para promover la no compra de un producto.

También, a través de software que recrean juegos iconográficos, se enseña sobre el contexto y las realidades mediadas a los alumnos quienes adquieren competencias para la lectura crítica de medios. Ejemplo de esto es el portal del profesor Roberto Aparici de la Universidad Nacional Española a Distancia, UNED:

<http://www.uned.es/ntedu/espanol/temas-de-debate/imagen-o-realidad/realidad.htm> donde ilustra 2 ejemplos de los montajes que se pueden lograr en el formato audiovisual y nos invita a pensar que no todo lo que vemos en la t.v. es real.

- **Día de la no TV**

El Día de la no T.V. es una campaña realizada desde el año 2002 en Colombia por la Corporación Comunicar, que se ha realizado ya en veinte países como Canadá, Venezuela, entre otros, con el objetivo de contribuir a la formación de ciudadanos críticos frente a los contenidos que circulan en los medios de información y a llamar la atención sobre actividades distintas a la de ver la tele

La intención de traer a colación esta experiencia en este trabajo es sugerir un día de no t.v. en el aula o en el colegio, donde los alumnos permanezcan durante una jornada completa reflexionando sobre los contenidos de la televisión actual y explorando otras alternativas, no solo mediáticas, para enriquecerse como seres integrales, individuales y sociales.

Al interior de una jornada como esta, que podríamos llamar “mediadores críticos” los jóvenes podrían disfrutar de talleres como los que anteriormente hemos mencionado y de actividades como la propuesta a continuación.

PROPUESTA DE GUÍA PARA EL DÍA DE NO TV⁹²

En el contexto escolar, se desarrollarían las siguientes reflexiones:

1: Aproximación al conocimiento como científico social.

¿Qué es la televisión? Defina.

¿Cree Usted que debería cambiarse la televisión actual? En caso afirmativo, ¿cómo?

2: Manejo de los conocimientos propios de las Ciencias Sociales.

¿Qué tipo de información recibe de la televisión? ¿Tiene alguna utilidad?

¿Vale la pena invertir tiempo viendo la tele? ¿Qué es lo que más le gusta y menos le gusta de la televisión? ¿Cuáles son sus programas favoritos?

Argumente.

3: Desarrollo de compromisos personales y sociales.

¿Cree Usted que ver televisión sirve para mejorar la calidad de vida? ¿Por qué?

¿Cuál cree que debe ser su compromiso como televidente crítico?

¿Qué acciones está dispuesto a llevar a cabo para transitar de la televidencia pasiva a la activa?

¿Qué va hacer en su colegio o en su barrio con motivo del Día de no TV'?

Además, se propone a la comunidad educativa la realización de las siguientes actividades:

- Juicio a la televisión
- Foro sobre la tele
- Caricaturización de algunos personajes de la tele
- Jornada cultural
- Jornada de juegos populares tradicionales
- Qué nos gusta de la tele
- Qué no nos gusta de la tele
- Encuentro de jóvenes televidentes
- Contacto de padres y madres de familia con docentes y estudiantes a propósito de la tele.
- Jornada de lectura masiva (leer un libro durante la jornada)
- Salida a cine
- Encuentro de poesía infantil y juvenil
- Instalación o performance sobre la tele o sobre la no tele
- Sondeo a la comunidad estudiantil acerca de alguna faceta en su relación con la TV

SUGERENCIAS PARA SACARLE EL CUERPO, SIN RENCORES, A LA TV

La Campaña del Día de la No TV propone una lista de actividades a realizar para sustituir el consumo audiovisual televisivo por otras actividades.

Sería interesante conocer otras propuestas formuladas por los propios jóvenes a partir de la reflexión: ¿Cómo sería un día de mi vida si no existiera la tv.? ¿ Que hacían mis abuelos antes de existir la t.v.?

A continuación se expone las propuestas elaboradas por la campaña:

1. Aprende a tocar un instrumento musical.
2. Ve a conciertos.
3. Visita una biblioteca pública.
4. Escucha la radio.
5. Escribe un artículo o un relato.
6. Pinta un cuadro, un mural o un cuarto.
7. Aprende sobre los árboles y flores nativas de tu zona.
8. Planta algo.
9. Ve a nadar.
10. Lee un libro.
11. Lee a otra persona.
12. Planea una salida al monte.
13. Ve a observar aves. Aprende los nombre de los aves locales.
14. Arregla algo.
15. Visita tu ciudad.
16. Escribe una carta a un amig@ o pariente.
17. Aprende a hacer pan.
18. Aprende a hacer mermeladas.
19. Prepara licores caseros.
20. Goza de un momento de silencio.
21. Hazte miembro de un coro. Canta.
22. Revisa tu armario y la ropa que no uses llévala a la parroquia de tu barrio.
23. Comienza un diario.
24. Ve a un museo.
25. Juega a las cartas.
26. Visita una librería de viejo.
27. Haz algún objeto de artesanía para regalar.
28. Observa el cielo por la noche usando binoculares. Observa la luna.
29. Aprende sobre una cultura diferente.
30. Toma fotografías.
31. Organiza tus fotos.
32. Asiste a una obra de teatro.
33. Incorporate a un grupo de teatro para aficionad@s.
34. Haz ejercicios físicos.
35. Repara o renueva un mueble.

36. Lee poesía. Intenta aprender de memoria aquellos poemas que más te gusten.
37. Ve a bailar.
38. Mira el atardecer o la salida del sol con un amigo o amiga.
39. Ve al cine.
40. Reúnete con amigas y amigos para comentar un libro que hayan leído todos.
41. Organiza una tertulia.
42. Cambia las macetas de las plantas a las que le haga falta.
43. Intenta cultivar en macetas plantas aromáticas y medicinales.
44. Escucha música.
45. Conoce el centro cultural de tu barrio e implícate en alguna de sus actividades.
46. Participa de las actividades del Centro Social Ecologista.
47. Prepara un dossier de prensa sobre algún tema que te interesa.
48. Aprende un idioma.
49. Reutiliza el aceite de cocinar usa: haz tu propio jabón.
50. Localiza en tu barrio tiendas de comercio justo, de segunda mano y de comercio tradicional.
51. Haz un balance de tus gastos superfluos.
52. Visita exposiciones.
53. Aprende las propiedades de las plantas medicinales. Prueba a utilizarlas.
54. Confecciona un botiquín alternativo con remedios caseros y plantas.
55. Practica el sexo (seguro).
56. Aprende a reparar tu propia ropa.
57. Lee el periódico.
58. Disfruta de momentos de no hacer nada.
59. Planifica tu dieta: organiza un menú equilibrado.
60. Pasea por el parque.
61. Ordena tu biblioteca.
62. Intercambia libros y música con tus amig@s.
63. Estudia alguna materia que te llame la atención.
64. Practica un deporte en equipo.
65. Estudia cómo reducir el gasto energético en tu casa. Llévelo a la práctica.
66. Participa activamente en organizaciones que defienden los derechos sociales frente al sistema.
67. Visita la filmoteca.
68. Visita la hemeroteca.
69. Incorpórate a un Grupo Autogestionado de Consumo o crea uno nuevo.
70. Asiste a algún acto público tipo conferencia, mesa redonda, charla-debate, tertulia.
71. Más todo lo que tenga cabida en tu imaginación.

RECOMENDACIONES SOBRE LA TELE

La Corporación Comunicar sugiere algunas ideas para el consumo inconsciente de la televisión sea sustituido por el rol crítico y creativo de las audiencias. A continuación citamos su propuesta:

- Lleve el televisor a un lugar menos importante de la casa.
- Esto ayuda a que la decisión de prenderlo sea más libre.
- Nunca permita que haya un televisor en la habitación de su hijo.
- Esto distanciaría al niño de la vida de familia y del contacto con los demás y no le dejaría dormir bien.
- Además no podría controlar la programación no apta para menores.
- No encienda el televisor durante las comidas. Es un tiempo excelente para el diálogo.
- Ponga claros límites al tiempo para ver la televisión. Por ejemplo media hora o una hora al día, cada tanto. Expresé las normas en forma positiva. No diga: «no puede prender la tele», sino «puede tanto por día», o «mejor hagamos tal cosa ...».
- Evite utilizar la TV como niñera.
- Que los niños participen en las tareas de la casa, como preparar la comida u ordenar. Que lo sientan como un juego útil. Deles la oportunidad de sentir que le ayudan.
- Fije ciertos días de la semana como días sin tele y haga noches de concursos. No utilice la televisión como instrumento de premio o castigo. Escuche su música favorita o la radio en lugar de utilizar la tele como sonido de fondo.
- Cancele su canal de cable. Utilice el ahorro para comprar juegos o libros. No se asuste si su hijo protesta: «estoy aburrido». El aburrimiento despierta la creatividad.
- No permita que la TV desplace lo importante: el diálogo, la creatividad, la lectura y la diversión.

9. CONCLUSIONES

A partir de la exploración sobre el panorama de formación en lectura crítica de medios al interior de la cultura escolar, podemos concluir que:

- Existe un proceso en Edo – comunicación importante de más de 30 años, liderado principalmente por países desarrollados, quienes cuentan con reglamentación curricular y los recursos necesarios (humanos y tecnológicos) para la alfabetización mediática en la cultura escolar.
- Latinoamérica ha realizado un avance importante en este campo, gracias a los aportes teóricos de expertos en el tema como Mario Kaplún y la dedicación de algunas universidades, docentes e investigadores que se han especializado en el tema para ofrecer su aporte a la alfabetización mediática.
- Colombia ha implementado con los Estándares de Lenguaje algunas orientaciones básicas para la enseñanza en medios de comunicación que permiten a los docentes total libertad en el diseño de actividades para dicho fin, algunas de ellas sirven de ejemplo y otras (varias) que carecen de fundamento o innovación.
- El proceso cognitivo y metodológico para la lectura crítica de medios tienen gran similitud al proceso de lecto – escritura tradicional del texto impreso, por lo tanto sus modos de comprensión (literal, inferencial y crítico) son los mismos.

Respecto a las prácticas pedagógicas en lectura crítica de medios para la orientación del ejercicio y diagnóstico de la alfabetización mediática en la cultura escolar, concluimos que:

- Existe en el entorno nacional e internacional experiencias pedagógicas valiosas para la alfabetización mediática que pueden servir de orientación a los docentes locales para formar en lectura crítica de medios.
- Se requiere de especialistas en lectura crítica de medios que intervengan en la cultura escolar para sensibilizar y formar en el tema a sus integrantes (Docentes, estudiantes, administrativos, padres de familia).
- Las prácticas pedagógicas para la alfabetización mediática deben ser creativas y tener un enfoque constructivista.
- El diagnóstico que se realice para conocer sobre el modo de lectura que los estudiantes están haciendo de los medios debe evitar el contexto de presión que los jóvenes experimentan al ser evaluados y puede lograrse de manera simultánea a la aplicación de talleres para la formación en lectura crítica de medios.
- Es importante proceder a una etapa investigativa que arroje resultados sobre el uso de los medios en la cultura escolar de la ciudad, desde un enfoque cualitativo y cuantitativo, la cual contribuya a verificar, complementar y crear nuevas propuestas pedagógicas para la formación en lectura crítica de medios.

FUENTES

APARICI , Roberto. La educacion para los medios audiovisuales de comunicaci3n. Disponible en Internet:

[http://www.isopixel.net/recursos/educacion_medios audiovisuales.rtf](http://www.isopixel.net/recursos/educacion_medios%20audiovisuales.rtf)

BERNABEU, Mor3n Natalia y GOLDSTEIN, Andy. Proyecto QuadraQuinta de Creatividad y Aprendizaje. Disponible en Internet: (<http://www.quadraquinta.org/>). Argentina, 2006.

GONZALES, J. Luis. Revista Iberoamericana de Educaci3n. N3mero 24. Disponible en internet [<http://www.campus-oei.org/revista/rie24a04.htm>] Organizaci3n de Estados Iberoamericanos (OEI), 2000.

Grupo de Evaluaci3n de la Educaci3n B3sica y Media. La Evaluaci3n en el Lenguaje. Bogot3: ICFES, 2003. Disponible en Internet: 2003 (http://200.14.205.63:8080/portalicfes/home_2/rec/arc_3595.pdf)

HOYOS, Guillermo y VARGAS, German. La teor3a de la acci3n comunicativa como nuevo paradigma de investigaci3n en ciencias sociales. Bogot3: Arfo, 2002.

KAPLUN, Gabriel. Para comprender la Comunicaci3n Masiva de Mario Kapl3n. En: La iniciativa de comunicaci3n. Disponible en Internet: <http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-38.html>. 2005.

MASTERMAN, Len. La educaci3n para los medios audiovisuales: Objetivos, Valores y autopistas. Disponible en Internet: <http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primero/modulos/teorias-del-aprendizaje-y-comunicacion-educativa/comedia.htm>.

ORDOÑEZ, Guillermo y otros autores, Formar en lenguaje: Apertura de Caminos para la Interlocuci3n. Est3ndares B3sicos de Competencias del Lenguaje, Colombia: Abril de 2005, In3dito.

PEREZ Abril Mauricio. Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedag3gicos y Did3cticos para la reflexi3n. Bogot3: ICFES, 2003. Disponible en Internet: (<http://www.icfes.gov.co/cont/eebm/saber/docs/lenguaje.pdf>)

RINCÓN, Omar. Ver tevé. verte-vé. Disponible en Internet: <http://www.planetapaz.org/Asumir/ver.pdf>

RODRIGUEZ, José Gregorio. Escuela, medios y nuevas tecnologías: una caracterización de las prácticas en Bogotá. Colombia: IECO, 2003. Disponible en Internet: (http://www.unal.edu.co/red/docs/escuela_medios_nuevas_tecnologias_2_2005.pdf)

SARTORI, Giovanni. Homo videns. La sociedad teledirigida, Traducción de Ana Díaz Soler, Madrid, Taurus, 1998. Disponible en Internet: (<http://www.monografias.com/trabajos12/pdaspec/pdaspec.shtml#HOMO>)

Seudónimo: MARCH, Josephine. Televisión y animación a la lectura. Argentina: ABA, 2004. Disponible en Internet: (http://www.aba-argentina.com/premios/2004premiolectura/Josephine_March_3_Premio_Mencion_Especial.pdf)

VIDAL, Manuel. XI Congreso Nacional de Estudiantes de Comunicación Social. Comunicación y educación: Apuestas para construir futuro. Ponencia: Edocomunicación Alertas y Retos. Cartagena, 2006.